

ZOOM SUR p3

La mission humanitaire de Coralie BAUDOIN à la pouponnière de M'Bour au Sénégal

L'ACTU p5

Avec la Psychoboxe à l'initiative de Ghislain PATEUX

ENTRETIEN p41

Avec Yann LEROUX, psychologue

PARENTHÈSE p54

De Djamel BERBACHI, quand l'écoute devient art dans le travail social

initia'TIV le mag

L'actualité du travail social dans le Grand-Est



En institution...

LA SANCTION



N° 2 / AVRIL 2018

Merci pour vos belles réactions !

Joseph ROUZEL

*“Merci pour cette belle...
initiative ”*

TRANSMISSION

Eirick PRAIRAT

*“Il faut saluer ce travail
éditorial minutieux,
critique et toujours attentif
aux pratiques ”*

VALEURS

**RÉFLEXION
PARTAGÉE**

Philippe GABERAN

*“Je souhaitais vous féliciter
pour la qualité de ce premier
numéro d'Initia'TIV composé
des soutiens et des écrits de
quelques grands noms et
plumes ”*

EXPÉRIENCES

David LE BRETON

*“Magazine vraiment
passionnant, c'est du beau
travail ”*

Pierre BONJOUR

*“ Bravo pour cette
initiative qui viendra
compléter judicieusement
les interrogations des
acteurs sociaux ”*

INNOVATION

Émilie VOITOT

*“Concept novateur dont le
contenu est une mise en
lumière pertinente du travail
social ”*



ENGAGEMENT

Philippe GABERAN

*“Les professionnels de
l'éducation spécialisée et du
travail social seront sans doute
reconnaissants aux rédacteurs
d'Initia'TIV, une tout nouvelle
revue électronique, d'avoir su
rendre compte de la dimension
complexe de la fugue ”*

Isabelle PLANTIER

*“ Retrouver dès le 1^{er}
numéro Mr LE BRETON et
Mr ROUZEL... m'a donné
l'agréable sensation de
retrouver mes maîtres à
penser et à bricoler ”*

initia'TIV
Transmission • Innovation • Valeurs



SOMMAIRE

Édito de **Thierry GOGUEL D'ALLONDANS** p2

ZOOM SUR...

Enfants indésirables au Sénégal
Coralie BAUDOIN p3

L'ACTU À L'INITIA'TIV

La Psychoboxe à l'initiative
Ghislain PATEUX p5

REPORTAGES

Je dis clairement non au déni d'humanité !
Rachid OUJDI p7

DOSSIER

LA SANCTION EN INSTITUTION p9

A L'INTERNATIONAL

Le titre d'expert psychomotricien à référentiel Européen
Alexandrine SAINT-CAST p38

ENTRETIEN AVEC

Ado et réseaux sociaux
Yann LEROUX p41

DANS L'HEXAGONE

Association Médiation Nomade
Lakdar KHERFI p43

ORGANISATION & MANAGEMENT

Quelle est votre politique au travail ?
Laura LANGE p46

La fonction d'encadrement : entre contraintes budgétaires et enjeux managériaux
Philippe HIRLET et Didier BENOIT p48

La prise de décision & la prise de risque
Laurent BIDARD p52

LA PARENTHÈSE EN 7 MOTS

Quand l'écoute devient art dans le travail social
Djamel BERBACHI p54

Directeur d'Initia'TIV Le Mag
Maamar BEKAOUASSA

Rédacteur en chef
Margot PAGNOTTA

Conception Mag
Emmanuelle MOROT

Association Initia'TIV
47 rue de Metz, 57525 TALANGE

06 18 77 39 65 direction@initiativ.fr

Facebook : initiativlactu Twitter : @initia_tiv
www.initiativ.fr



« Sanctionner : tenir pour soutenir »

Il y a, dans notre langue si riche et si complexe, des mots qui jouissent d'une bien mauvaise, et fort injuste, réputation. Il en est ainsi, entre autres, des « remarques », « critiques » et « sanctions » que la plupart d'entre nous, des langes aux limbes, affublent des oripeaux de la discrimination, du stigmate, voire de la négation absolue du sujet. Ces appréciations seraient donc forcément, et quasi invariablement, négatives, réductrices, partiales autant que partielles, bref désobligeantes. S'il n'est pas dans notre intention de nier le côté obscur (et parfois même quelques formes outrancières proches du sadisme), nous aimerions évoquer l'autre face plus lumineuse. La sanction (et ses corollaires : remarque, critique...) peut être un merveilleux levier éducatif à trois conditions *sine qua non*. La première, à l'opposé des conceptions éculées de tous les pères fouettards, reste de la considérer double – à l'instar là encore des remarques et critiques – tantôt positive, tantôt négative, voire un mixte des deux. La seconde l'installe dans une posture d'adulte cohérent et responsable c'est-à-dire qui tient une parole. Une sanction ne se lève qu'en cas d'injustice patente. Tenir participe de la consolidation surmoïque. Cela donne au sujet le sentiment d'être contenu¹ et soutenu. La troisième permet de déceler que la sanction participe du lien social, de la possibilité pour chacun de trouver place, car, donnant sens à l'acte, elle reconnaît chacun et chacune en lui accordant une attention distinctive. Les rites de passage – et particulièrement celui de puberté sociale qui permet de passer du monde des enfants au monde des adultes – étaient cela : les épreuves et la sanction finale assurent la cohésion sociale du groupe et la reconnaissance sociale de l'individu. La prise en charge des mineurs, notamment mais non exclusivement en CER, CEF, EPM, peut – si besoin était – nous convaincre de l'importance éducatrice – et même des effets thérapeutiques – d'une sanction dans toute la justesse que nous préconisons. Plusieurs fois, en ces lieux, nous avons rencontré des jeunes qui la demandent, la parlent et, finalement, avec une confiance restaurée en l'adulte, la comprennent. Parfois d'ailleurs, pour certains de ces mineurs en délicatesse avec la Loi des Hommes, face aussi à leur vocabulaire assez pauvre, la sanction devient un premier élément structurant de langage.

Thierry Goguel D'Allondans

Président d'Honneur de l'Association Initia'TIV

Éducateur spécialisé, anthropologue. Formateur en travail social et maître de conférences associé. Docteur en sciences sociales, chercheur associé au laboratoire *Dynamiques européennes* et rédacteur en chef de la revue trimestrielle *CULTURES & SOCIÉTÉS*.



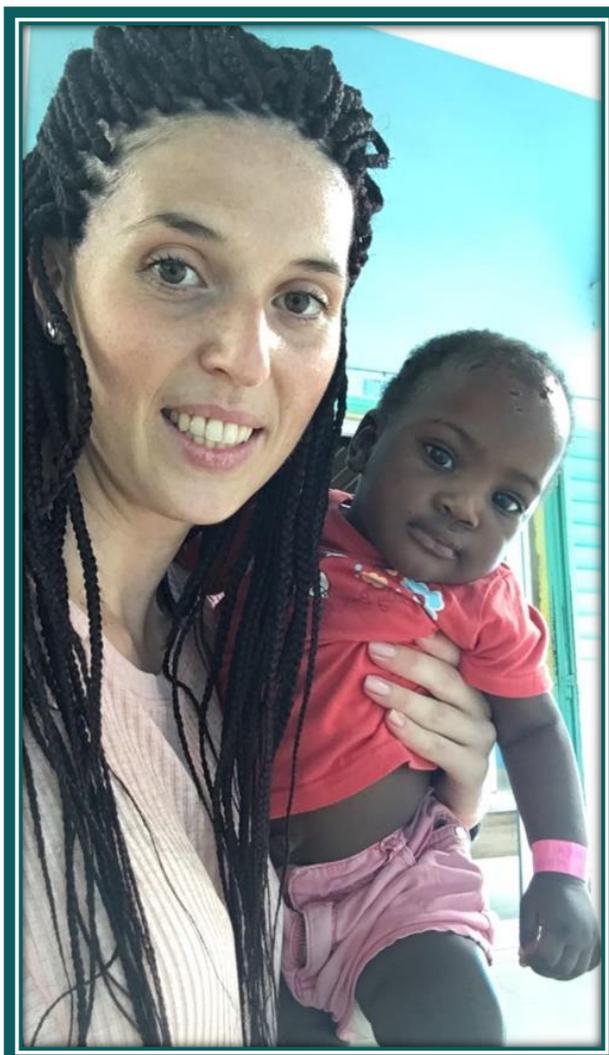
Coralie BAUDOIN

Ma Mission Humanitaire à la Pouponnière de M'BOUR

Pour moi c'était un rêve d'adolescente ! L'envie de devenir bénévole m'est venue au collège, en classe de 4^{ème} grâce à mon professeur de français qui utilisait ses voyages humanitaires au Burkina Faso pour animer ses cours. Nous avons eu la chance de pouvoir correspondre avec des jeunes et au travers de ces lettres, de comprendre la chance que nous avons de grandir en France... Cette expérience m'a ouvert les yeux. J'ai eu comme un déclic. J'ai su qu'un jour je viendrais en aide à des populations défavorisées.

J'ai toujours voulu partir à la découverte de la culture africaine, vivre avec eux et vivre autrement, donner de mon temps et de mon énergie et m'investir pour les autres. J'avais aussi envie de tester mes limites, de tester ma capacité d'adaptation et mon seuil de tolérance... j'ai mis beaucoup de temps à trouver l'association qui me correspondait... je n'avais pas envie d'être bénévole dans une mission humanitaire organisée par un organisme qu'on paie souvent très cher pour débarquer en groupe et s'imposer. J'avais envie d'apprendre et non pas d'enseigner ! Cette association, je l'ai enfin trouvée. C'est l'association Vivre Ensemble qui gère la Pouponnière de M'BOUR au Sénégal. M'Bour est une ville d'environ 180 000 habitants à 80 kms au Sud de Dakar. La pouponnière a vu le jour en janvier 2002 grâce à Michèle BURON-MILLE, Directrice de Vivre Ensemble. Les bébés accueillis sont soit des enfants abandonnés (mère décédée ou dans l'incapacité d'assurer les soins de son bébé (handicap, maladie, incarcération) ou rejetés (enfants d'un viol, grossesse précoce, hors mariage, enfants handicapés). Il n'y avait plus de doutes, j'avais une seule chose en tête, me rendre à cette pouponnière de M' Bour.

Je me suis informée sur le pays, la population et les besoins de la pouponnière. J'ai ensuite, grâce aux réseaux sociaux, lancé un appel aux dons. Les gens ont été très généreux, j'ai réussi à rassembler des affaires scolaires, des médicaments, des vêtements, des jouets, des affaires de puériculture... malheureusement toutes les affaires ne rentraient pas dans mes valises et pour les faire envoyer, c'est très compliqué ! Je ne pouvais pas rester sur un échec. J'ai donc décidé d'organiser une soirée sportive caritative pour récolter des fonds. Grâce à ma famille, aux coaches de la salle de sport CapForm', à l'association Fit And Forme j'ai pu organiser une très belle soirée. J'ai récolté la très belle somme de 1000 euros ! En plus de cela, Mr le Maire de Saint-Avoid a décidé de me donner un petit coup de pouce supplémentaire en parlant de mon projet à différentes entreprises. Quelques-unes ont décidé de me soutenir également. Je suis donc partie à M' Bour avec la somme de 2200€.





Pour moi, il était très important de connaître la structure que nous parrainons. Il ne faut pas juste donner de l'argent par acquis de conscience mais réellement aider les gens ! Pour ma part, dès mon retour en France, il était évident pour moi de parrainer la pouponnière de M'Bour. C'est en quelque sorte une continuité de mon bénévolat. J'ai également décidé de devenir la Marraine de Cœur de Diarra, une petite demoiselle d'un an, qui m'a ouvert les yeux et m'a apporté beaucoup de bonheur. Cette petite fille est un véritable rayon de soleil, qui arrivait à me remonter le moral lorsque j'avais un coup de fatigue. J'étais en admiration devant elle et devant les autres enfants. Ceux sont des enfants impuissants face à leur destin, mais pourtant si forts ! Ils gardent le sourire, prennent la vie comme elle vient et subissent leur destin avec positivisme. Je me suis beaucoup remise en question et ces enfants m'ont appris à rester positive et à apprécier la vie !

Durant ce voyage, j'ai vécu dans une famille qui m'a changée à jamais et avec qui j'ai tissé des liens très forts. J'ai eu la chance et le bonheur de vivre leur quotidien, de partager des repas traditionnels (tout le monde mange au sol et dans le même plat) et de mélanger les cultures et les traditions ! Les Sénégalais sont des gens très aimables et offrent une hospitalité sincère. Ce qui m'a le plus frappée ce n'est pas la misère. J'ai été agréablement surprise de retrouver toutes les valeurs humaines qui se perdent en France. Au Sénégal, les gens prennent le temps de se dire bonjour, de discuter, de boire un thé ensemble. Ils s'entraident en cas de coupure d'électricité ou d'eau...mon retour en France a été très difficile et je me suis rendu compte que ma mission, était pour moi, inachevée. J'ai donc décidé d'y retourner en octobre prochain, d'une part pour voir la petite Diarra et ma famille d'accueil mais aussi pour retourner à la pouponnière pour approfondir l'expérience !



“ Une véritable leçon de vie ! ”

© iStock



La PsychoBoxe

avec ...

Ghislain PATEUX

J'exerce le métier d'éducateur spécialisé au sein de la Communauté Coste, une maison d'enfants à caractère social du Gard, où je pratique la psychoboxe depuis maintenant 6 années. Les équipes éducatives qui travaillent dans ces structures se confrontent régulièrement à des manifestations de violence. Lors d'une évaluation interne, le personnel de notre établissement a fait apparaître ces phénomènes comme une préoccupation majeure.



Comment réagir, autrement que par la sanction ou en complémentarité à celle-ci, aux débordements de ces jeunes qui sont bien souvent tributaires de leur propre violence?

Pour doter l'institution d'un outil concret pouvant aider à travailler cette question de la violence, le directeur Mr David Payan a fait appel à un spécialiste en la personne de Mr Richard Hellbrunn (psychanalyste, psychologue clinicien et professeur de boxe française) afin de former une équipe à la psychoboxe. Une équipe de 7 salariés, composée d'éducateurs et de psychologues, a donc été formée à cette pratique courant 2010/2011. Il s'agit d'une formation qui alterne entre théorie et pratique où chacun des participants peut ressentir et éprouver ce par quoi une personne venant suivre une séance peut être traversée. C'est un aspect intéressant puisqu'il vient chercher, chez chacun de nous, notre propre rapport à la violence. La psychoboxe est une pratique fondée, comme nous l'explique R. Hellbrunn, il y a plus de 35 années, « dans le but de permettre à un sujet, à travers ses gestes, ses affects et ses représentations, de remettre en jeu l'universalité des processus et la singularité des positions qui émergent de sa confrontation à ce qui lui est violence, dans son corps, sa parole et ses actes ». La psychoboxe se pratique dans un cadre formellement défini sous forme de combats libres à frappes atténuées. Il s'agit de passer par la dimension corporelle pour arriver à la parole. Cette méthode ne vise pas à changer les comportements mais à aider les jeunes à comprendre ce

qui se passe en eux, à trouver des repères. Elle se pratique sur libre adhésion et nous la destinons, au sein de notre établissement, à un public âgé entre 10 et 21 ans. Lorsque la violence physique et psychique subie et/ou agie pose un problème dans le quotidien de ces jeunes, dans leurs relations aux autres, lorsqu'ils éprouvent de la difficulté à verbaliser autour de cette difficulté, nous leur proposons cette médiation thérapeutique. C'est un espace de confidentialité auquel nous ne dérogeons qu'avec l'accord du jeune ou dans le cadre d'assistance à personne en danger. Bon nombre de participants ont pu nous confier que ce point précis avait participé à créer la confiance qu'ils avaient décidé de nous accorder. C'est ce cadre sécurisant et sécurisé qui leur a permis de se livrer. Pratiquer la psychoboxe peut également aider les professionnels à prendre du recul et à appréhender une situation violente de façon plus sereine. Lors d'une séance, nous demandons au jeune de choisir avec qui il va mettre les gants et qui va veiller sur lui. La mise de gants dure 1 minute 30 et peut être interrompue à tout moment par chacun des intervenants, le jeune, le psychoboxeur qui met les gants ainsi que celui qui veille et qui est garant du temps. Avant de croiser les gants, nous nous mettons d'accord sur les parties du corps que nous pouvons toucher ainsi que sur l'intensité de frappe qui ne doit en aucun cas être appuyée.



L'ACTU À L'INTITIA'TIV

L'équipe de psychoboxeurs est composée d'un éducateur et d'un psychologue. Une fois cette première phase terminée, nous nous asseyons pour échanger sur ce que chacun a pu ressentir durant cet affrontement en commençant par le jeune. Le regard et l'analyse de chacun sont assez parlants puisque différents de par leur fonction, leur place dans le dispositif, suivant sa sensibilité et son histoire personnelle. La rythmicité est de 15 jours trois semaines entre chaque séance que nous reprogrammons à la fin de chacune d'elles tant que le jeune le souhaite. Les participants s'inscrivent dans un processus et ne sont pas seulement au travail lors des séances mais en amont et en aval de celles-ci, c'est pourquoi nous pouvons être surpris des avancées rapides qui peuvent se produire chez certains d'entre eux. Il est difficile de savoir ou de croire que seule la psychoboxe est responsable de ces changements mais elle permet aux jeunes de trouver des repères quant à leurs limites en intégrant leur image du corps. Je constate que des jeunes, présentés comme instables, en conflit avec les professionnels et leurs pairs, ne voulant s'inscrire dans aucun travail en rapport avec le soin psychologique, réussissent grâce à cet outil à se décaler. Ils acceptent le cadre qu'impose ce dispositif. Ils trouvent dans cette pratique une réponse, une écoute à laquelle ils n'avaient pas accès jusque-là. Ils parlent, mettent des mots sur leurs émotions et se rendent compte qu'ils peuvent agir là où ils ne faisaient que subir. Lors d'un passage à l'acte violent, nous proposons aujourd'hui, en parallèle de la sanction institutionnelle, la possibilité à l'auteur mais aussi à la victime de suivre des séances de psychoboxe. Cet espace de rencontre entre la pensée et la violence offre une

occasion de réflexion et de prendre soin. Une jeune fille a pu nous rapporter que depuis qu'elle faisait de la psychoboxe, elle ne s'emportait plus comme avant. Elle était encore en colère au fond d'elle mais elle s'était rendue compte que lorsqu'elle s'en prenait aux autres cela ne résolvait rien et au contraire elle se sentait encore plus mal. La mère d'un jeune garçon nous a révélé que son fils était beaucoup plus calme depuis qu'il participait à ces séances. La psychoboxe n'a pas transformé cette fille et ce garçon, malgré ces retours positifs ils leur arrivent encore de passer à l'acte mais ils acceptent d'en parler, cherche à savoir ce qui les a poussés à le faire et comment la prochaine fois ils pourront se décaler en trouvant une autre issue que la violence. Pour que cet outil trouve sens et intérêt auprès des collègues, qui n'ont aucun retour sur ce qui se passe lors d'une séance, nous avons du communiquer. Nous avons confectionné des plaquettes et présenté le dispositif lors de réunion d'équipe. Au fur et à mesure, cette pratique s'est développée et a maintenant trouvé sa place. Elle fait désormais partie d'une ressource, parmi d'autres dont dispose l'institution, et s'inscrit dans le projet partagé d'accompagnement éducatif du jeune lorsqu'elle est repérée comme nécessaire. Les différents champs d'interventions pour lesquels nous pourrions utiliser la psychoboxe, en interne ou hors institution, sont nombreux et nourrissent notre réflexion. Développer des partenariats avec d'autres établissements, mener des actions en lien avec la politique de la ville, l'utiliser dans le cadre d'analyse des pratiques professionnelles ou encore avec les membres d'une famille sont régulièrement débattus au sein de l'équipe de psychoboxeurs.





Rachid OUJDI



© Patrice TERRAZ

*Je dis clairement non
au déni d'humanité !*

Depuis octobre 2016, suite aux premières télédiffusions du film sur France 3 et LCP Assemblée nationale, je sillonne les routes de France, et des pays limitrophes, en étant invité à accompagner mon film documentaire consacré à cette jeunesse exilée arrivée jusqu'à nous. Je me retrouve dans des lieux aussi conformistes qu'atypiques souvent à l'initiative d'associations, d'institutions, de cinémas, de festivals ou dans le cadre de journées thématiques avec un public très varié découvrant, pour la plupart du temps, avec effarement, cette maltraitance institutionnelle infligée à ces jeunes mais aussi aux professionnels qui tentent, comme ils peuvent, de leur venir en aide.



Ce tour de France m'apprend et m'informe sur la façon d'aborder cette prise en charge qui est très différente d'un département à l'autre. Alors qu'un département informe, communique avec bienveillance en expliquant que ses services sont débordés, que les places d'hébergements ne sont pas extensibles du fait de l'urgence, et cherche des familles pouvant héberger ces jeunes qui arrivent sur son secteur. Au même moment, le département voisin, mettra en avant d'abord le coût financier de la prise en charge, remettra en doute la minorité ou le récit du jeune, tiendra une posture plus politique qu'institutionnelle. D'autres départements proposeront une mise à l'abri temporaire « low cost » dans des hôtels délabrés, parfois excentrés, sans réel suivi éducatif, avec des tickets repas pour manger dans un snack. D'autres encore s'enorgueillissent de ne pas avoir de mineurs isolés à la rue, qu'ils sont tous mis à l'abri, en omettant d'expliquer qu'ils ne sont pas des départements d'arrivées mais de réorientation.

La complexité du « mille-feuilles » administratif permet, à certains, de contribuer à accentuer les dysfonctionnements. Ces derniers mois, on a pu voir des situations ubuesques. Sur Marseille, de plus en plus de jeunes arrivent à la gare Saint-Charles, attendent sur le quai qu'un éducateur vienne les chercher pour les emmener dans un foyer. Officiellement, ils attendent sur le quai, plusieurs semaines voire plusieurs mois. Plusieurs jeunes mineurs que nous connaissons bien étaient mis à l'abri sur d'autres départements, soit en foyer soit dans en familles d'accueil. Toujours sur le même schéma : un coup de fil, arrivée de l'éducateur dans le lieu de vie pour un accompagnement à la gare la plus proche, seule explication « Arrivé à Marseille, on viendra te chercher ». Pas de numéro de téléphone, pas d'adresse, pas de noms de personnes ou de structure. Le jeune se retrouve donc, à la descente du train, à attendre. Un jeune que nous avons pu accueillir chez nous, quelques mois, avait eu le réflexe de téléphoner à sa famille d'accueil pour expliquer ce qu'il se passait. Malgré l'effacement de la famille d'accueil située sur le département du Rhône, près de Lyon, elle n'avait aucune possibilité d'intervenir et conseilla au jeune de se rendre au commissariat pour expliquer son cas. Sur place, on lui indiquera l'adresse du service d'accueil et d'accompagnement des mineurs non accompagnés, qui dépend du département. Il s'y rendra le lendemain, après une nuit dehors, et il rejoindra la longue liste des jeunes déjà en attente. Les éducateurs lui conseilleront de prendre un avocat, ce qu'il fera. Mais, dans l'attente d'une procédure et d'une condamnation de l'un des départements mettant en danger ce jeune, il restera plus d'un mois à dormir à la gare St Charles, sur des cartons, dans les parkings. Quand on le récupère, chez nous, il est fatigué, usé, abimé. Il ne comprend pas ce qui s'est passé. A travers son cas, on découvre, avec effarement, qu'il en est de même pour d'autres ! La machine déraille...

Tous n'auront pas la « chance » d'être hébergés dans une famille d'accueil bénévole... Ces familles, comme nous, sont, à travers la France, de plus en plus nombreuses.

◆
“Des initiatives individuelles et collectives s'organisent, des associations se créent, des collectifs citoyens se forment”
 ◆

Cette mobilisation citoyenne assez extraordinaire, je la découvre en faisant mon tour de France pour accompagner le film. Ce sont des gens qui viennent en aide sous différentes formes, de différentes façons auprès de ces jeunes. Des initiatives individuelles et collectives s'organisent, des associations se créent, des collectifs citoyens se forment. Les associations traditionnelles, parfois, s'associent également à ces dispositifs. On y trouve des gens de toutes origines, de tous horizons, avec une jeunesse estudiantine bien présente, des familles très actives, des jeunes retraités... des urbains, des ruraux, des rurbains. Et parmi ces personnes, beaucoup n'étaient pas impliquées dans des milieux militants ou associatifs.

◆
“Chose amusante, après la fermeture de ces centres, de nombreuses communes souhaitent que ces exilés restent car ils avaient redonné vie au village, à la commune”
 ◆

Juste habitées par une envie d'agir. C'est avec le démantèlement de la Jungle de Calais, fin 2016, que j'ai pu constater cette forte mobilisation. Certains collectifs étaient en sommeil, d'autres se sont créés à cette occasion pour contrer les discours nauséabonds qui commençaient à gangréner avec l'annonce d'ouverture de CAO (Centre d'accueil et d'orientation) et de CAOMIE (pour mineurs) dans des communes qui, parfois, semblaient dépassées par les points de vues divergents de leurs concitoyens. Chose amusante, après la fermeture de ces centres, de nombreuses communes souhaitent que ces exilés restent car ils avaient redonné vie au village, à la commune. Les clichés et les aprioris avaient disparus, les peurs et les fantasmes s'étaient envolés car des liens s'étaient tissés entre les gens. Nous n'étions plus dans des discours anxigènes mais dans une relation d'individus à individus. Je crois plus en ce rapport individuel qu'à des discours.



© iStock

Avec les multidiffusions du film, sur Marseille notamment, un réseau de familles hébergeantes s'est créé. L'une des familles ayant accueilli souhaitait organiser une fête pour remercier toutes les personnes, autour d'elle, qui avaient pu aider un jeune lors de son arrivée sur la ville. Cela représentait une cinquantaine de personnes. Pour un jeune accueilli dans une famille, plusieurs dizaines de personnes touchées par une histoire individuelle et singulière sont interpellées par la démarche de la famille. Après plus d'une centaine de projections se concluant sur des débats intenses et des pistes de réflexion, on constate que les personnes qui se mobilisent, qui hébergent... se montrent, s'affichent de plus en plus, communiquent. A titre d'exemple : le collectif des hébergeurs solidaires de Nantes et des alentours, a regroupé en quelques mois, suite à un appel sur les réseaux sociaux d'une mère de famille, plus de deux cent familles qui permettent de mettre à l'abri une soixantaine de jeunes. Tout proche, à St Nazaire, suite à une projection-débat du film en novembre, un collectif d'hébergeurs s'est également créé... Des initiatives se multiplient ici et là pour informer, sensibiliser et s'indigner. L'une des dernières projections du film de l'année 2017 s'est déroulée dans le cadre des Etats Généraux des Migrations de Briançon-Névache organisés par le collectif « Tous Migrants ». Durant tout un week-end, de nombreuses choses se sont passées, dont une cordée solidaire qui lançait la création d'une nouvelle association, pour que la montagne ne devienne pas un cimetière. Car à la différence avec la Mer Méditerranée, combien de corps seront retrouvés après la fonte des neiges ? Une seule question m'anime, me hante : que faisons-nous de notre humanité ? ●

La Sanction en Institution

DOSSIER



SOMMAIRE



Dossier introduit par Eirick PRAIRAT,
Professeur de Sciences de l'Éducation

p12

Jacques TRÉMINTIN, éducateur spécialisé et journaliste au Lien Social

p14

Punir ou sanctionner : un sens différent, des conséquences opposées

Joseph ROUZEL, Psychanalyste

p15

Sanction / Scansion

Denis JEFFREY, Professeur de Sciences de l'Éducation au Canada

p18

Sanction pédagogique et autorité

Éric FLAVIER, Maître de conférences habilité à diriger des recherches

p21

Comment éduquer à la citoyenneté ?

Pierre GÉGOUT, Doctorant en Philosophie

p23

Un éclairage philosophique de la sanction

Michel DEFRANCE, Directeur d'ITEP en retraite

p25

Les sanctions éducatives, une clinique du quotidien

Léa BEAUCHIÈRE, Substitut du Procureur au TGI d'Épinal

p27

La sanction éducative au pénal

Jérôme VALENTE, Directeur de MECS et d'un SERAD

p30

La sanction en maison d'enfants : essentielle et tabou !

Laurent GIACOMINI, Directeur de MECS

p32

La sanction réparation

Erwan GOURMELEN, Centre Éducatif Renforcé de Guyane

p33

La sanction éducative au CER

Djamila ALLAG, Directrice de l'Association Grandir Dignement

p34

La sanction éducative vers des valeurs citoyennes et solidaires

La parole d'un ancien jeune placé dans le cadre de la Protection de l'Enfance

p36

Comment est vécue la sanction éducative ?

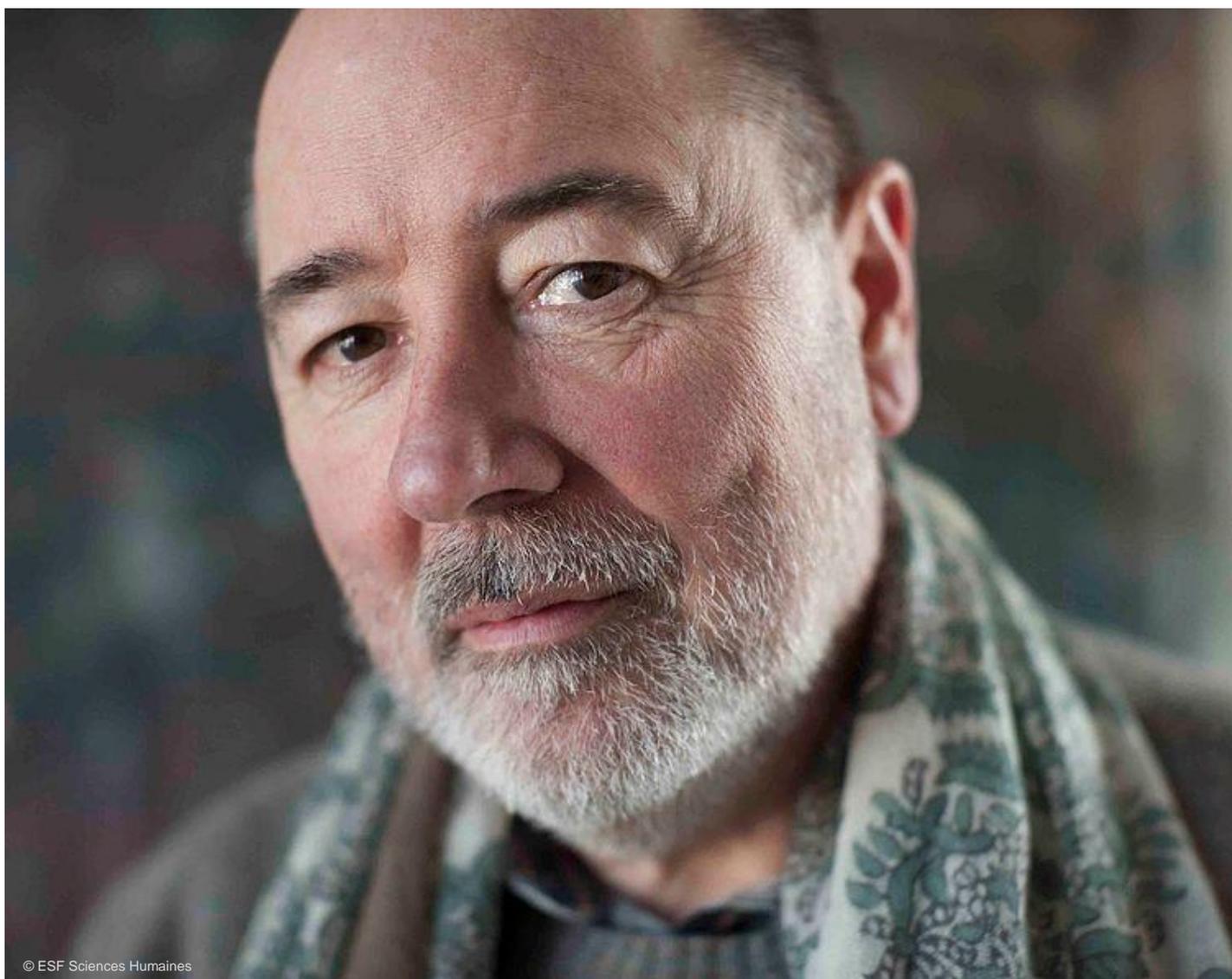




La Sanction en Institution

Introduit par Eirick PRAIRAT,

Professeur de philosophie de l'éducation



© ESF Sciences Humaines

Réfléchir... enfin sérieusement et sereinement

La question de la sanction a longtemps été tue comme si elle était frappée d'indignité intellectuelle. Question taboue, pratique honteuse, elle est un impensé de la réflexion éducative contemporaine. Il faut aujourd'hui à nouveau réfléchir sérieusement et sereinement à cette question majeure.



“Emmanuel Kant, grand philosophe des Lumières, publie en 1803, un an avant de mourir, ses « *Réflexions sur l'éducation* ». Il y explique dans celles-ci qu'éduquer c'est libérer, mais que l'on ne peut rendre libre qu'en se servant de la contrainte. Ce propos, vieux de 215 ans, n'a pris une ride. Tel est le paradoxe de l'action éducative”

◆ Il faut y réfléchir tout d'abord pour des raisons institutionnelles

Une série d'enquêtes sociologiques nous apprend que les institutions éducatives ont de plus en plus souvent recours à l'exclusion. Sanctionner, c'est se débarrasser de quelqu'un, le mettre à l'écart, l'évincer. Vous me direz que ce n'est pas le propre des institutions éducatives, nos sociétés « fonctionnent » bien souvent à l'exclusion. L'exclusion est devenue un mode dominant de gestion des conflits et des déviances. Ces enquêtes nous apprennent également que l'on a parfois recours dans les institutions éducatives à des sanctions illégales de sorte que l'on punit un illégalisme par un autre illégalisme. « Nous sommes au rouet » comme dirait Montaigne. Ou encore des comportements peuvent être traités de manière très différente au sein d'une même institution alors qu'ils sont fort proches comme s'il n'existait pas de fil jurisprudentiel pour harmoniser les pratiques. Les dysfonctionnements institutionnels, voici donc la première raison.

◆ Il faut aussi y réfléchir pour une raison socio-politique

Cette raison touche à la légitimité des institutions éducatives. C'est un phénomène majeur qu'il faut bien comprendre. Les institutions éducatives sont passées en quelques décennies d'une légitimité institutionnelle à une légitimité mixte, mi institutionnelle mi fonctionnelle. Prenons un exemple : l'école. Il n'y a pas si longtemps encore la noblesse et la grandeur des missions de l'école (transmettre des savoirs et former l'*homo politicus*, le citoyen) suffisaient à la garantir ; la manière dont elle s'acquittait de sa tâche était l'objet d'un regard lointain. Ce n'est plus le cas aujourd'hui, l'école doit dire comment elle s'y prend pour s'acquitter de ses missions, elle doit dire qu'elle est son projet d'établissement, ses résultats, ses procédures disciplinaires... Il n'y a pas à proprement parler de crise de la légitimité de l'institution scolaire mais une modification de sa nature, un glissement vers une légitimité de nature procédurale. Ce phénomène n'affecte pas seulement l'école, il regarde l'ensemble des institutions. La police n'est plus d'emblée garantie par ses missions : protéger les biens et les personnes. Belles missions ! La police doit aujourd'hui dire comment elle s'y prend. Et il en est ainsi pour toutes les institutions.

◆ Il faut encore y réfléchir pour une raison théorique

Le paradigme psycho-psychoanalytique qui depuis la fin de la seconde guerre mondiale (Freud meurt en 1939) servait de référent théorique pour coder dans le champ éducatif les thématiques de l'autorité, de la loi et de la sanction, ce paradigme n'est plus le référent théorique

dominant. Ce n'est plus aujourd'hui au psychologue que le monde de l'éducation s'adresse pour penser ces questions mais au juge, au juriste. Que l'on s'inspire du droit – et en l'occurrence du droit pénal - dont acte. Le droit pénal est un corpus théorique puissant et l'on peut bien évidemment s'en inspirer mais de là à l'importer paresseusement et mécaniquement dans les lieux éducatifs, il y a un pas à ne pas franchir. On ne saurait faire de la sanction éducative une photocopie, un double, une simple duplication de la sanction pénale. Il y a une spécificité de la sanction éducative tout simplement parce qu'il y a une spécificité des lieux d'éducation. La séduction qu'exerce aujourd'hui le paradigme juridique ne nous fait pas faire l'économie de la réflexion, tout au contraire elle nous invite à ouvrir le débat.

◆ Il faut enfin y réfléchir pour une raison pratique

Comment dire les choses ? D'un mot, nous ne savons pas sanctionner. Et nous ne savons pas sanctionner sans doute parce que nous n'avons pas suffisamment réfléchi à cette difficile question. Cette question a longtemps été frappée d'indignité intellectuelle. Entre 1960 et 2000, peu de choses consistantes ont été écrites sur le sujet. Il faut renouveler le geste de Kant. Emmanuel Kant, grand philosophe des Lumières, publie en 1803, un an avant de mourir, ses *Réflexions sur l'éducation*. Il y explique dans celles-ci qu'éduquer c'est libérer, mais que l'on ne peut rendre libre qu'en se servant de la contrainte. Ce propos, vieux de 215 ans, n'a pris une ride. Tel est le paradoxe de l'action éducative. La contrainte n'est pas contraire à l'éducation même si celle-ci a pour visée ultime de faire advenir un sujet libre. Il faut refaire avec la sanction le geste de Kant. Réconcilier sanction et éducation, montrer que la sanction n'est pas vouée à être une parenthèse, un artéfact, un trou noir dans le processus éducatif mais qu'elle peut et doit devenir un moment dynamique et positif.

Pour toutes ces raisons, le présent dossier est le bienvenu. Il est salutaire de s'intéresser aux pratiques éducatives non en s'en tenant aux grands et beaux principes, ceux que l'on aime clamer à haute voix, mais en observant les réalités peu glorieuses qui ont marqué l'histoire de l'éducation. S'intéresser non à ce que les éducateurs ont aimé dire mais à ce qu'ils ont dû parfois se résigner à faire. Il est infiniment salutaire de s'intéresser aux pratiques éducatives qui menacent de devenir Autres... Brimades, violences, coercitions, maltraitements... S'intéresser à ces moments tenus où l'acte éducatif menace de se nier et de s'abolir en tant qu'acte éducatif. En ce sens, la question de la sanction est aujourd'hui une urgence à la fois réflexive et politique.

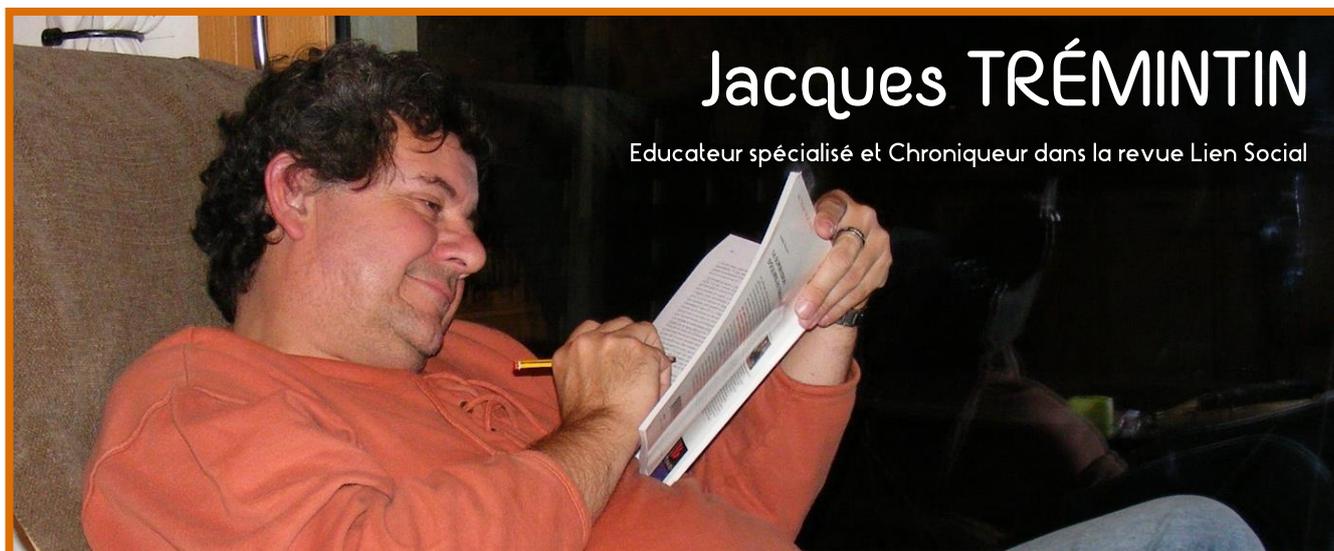


Punir ou Sanctionner

Un sens différent, des conséquences opposées.

Utilisée à tort comme synonymes, ces deux postures divergent totalement

Pendant très longtemps, l'enfant fut considéré comme mauvais par essence. Pour le sauver il fallait donc le rudoyer, le traiter avec cruauté. On pensait alors que seule la peur des représailles pouvait lui permettre de se soumettre et de ne pas récidiver, et que seules les privations ou les sévices étaient à même de produire le changement de conduite attendu et la prise de conscience souhaitée. Or, le petit d'homme n'est pas pleinement responsable de ce qu'il commet. On ne peut avoir les mêmes exigences avec lui qu'avec les adultes. Son manque de maturité explique qu'il ait droit à l'erreur. Le fait qu'il commette des fautes est même constitutif de sa nature. C'est justement l'attitude éducative des adultes qui doit lui permettre d'apprendre à différer son plaisir, à canaliser ses pulsions et à faire le deuil de la satisfaction immédiate de ses désirs. Mais cela n'est pas suffisant pour éviter des transgressions qui ne peuvent se résoudre par la simple admonestation ou l'appel à la raison. Il est essentiel que l'enfant soit repris pour lui apprendre la nécessité des règles du vivre ensemble et l'amener à assumer les conséquences de ses actes. Mais, cette réaction peut adopter deux formes opposées : la punition ou la sanction éducative.



Jacques TRÉMINTIN

Educateur spécialisé et Chroniqueur dans la revue Lien Social

De la punition....

La punition consiste à infliger un châtiement ou une peine. On est là dans une logique rétributive : tel acte mérite telle privation. Les représailles sont appliquées dans une dynamique de vengeance. L'humiliation, les vexations, la violence, la coercition, les brimades, la dévalorisation systématique, en sont les conséquences directes. Elle vise à blesser moralement, à châtier et à soumettre celui qui la reçoit, condamnant plus la personne que son acte. Elle est surtout efficace pour calmer la colère de l'adulte et à le déculpabiliser de son impuissance à avoir empêché la transgression. Ses effets sont certes immédiats, mais de courte durée. Sa raison d'être ne fait pas sens, quand elle ne provoque pas la maturation de la raison chez celui qui a été puni. L'enfant a tendance à se comporter correctement uniquement sous la menace directe de l'adulte et manifeste des comportements inadéquats dès qu'il a le dos tourné.

...à la sanction éducative

Il existe une toute autre manière de réagir aux transgressions enfantines : c'est la sanction éducative. Ce concept possède un double sens. On peut sanctionner positivement ou négativement un devoir scolaire ou une épreuve d'examen. En éducation, on peut l'utiliser pour réprimer un comportement, mais aussi pour chercher la réparation, élaborer sa culpabilité mais aussi s'en libérer, identifier une transgression mais aussi se réconcilier avec soi et avec les autres. Il n'y a pas là la moindre concession à un quelconque laxisme. Les adultes doivent se montrer capables de frustrer, d'interdire, de mettre des limites d'une manière résolue et juste, sans avoir à basculer pour autant dans la cruauté, dans un rapport de force déséquilibré basé sur le pouvoir du plus fort ou dans le règlement de compte. Ce n'est pas le degré de souffrance infligée qui rend la contrainte efficace, son objectif n'étant pas la pénibilité, mais bien la compréhension de la nuisance de l'acte et comment le modifier.



Joseph ROUZEL

Sanction / Scansion...

La scène se passe dans une institution très reculée du sud de la France. On y reçoit en pleine campagne des jeunes délinquants, toxicomanes, asociaux, désinsérés. Des jeunes laissés en plan.

Des jeunes laissés en plan. Ces jeunes viennent du Nord. L'idée qui court alors c'est que l'éloignement géographique, le bon air de la campagne, l'isolement devraient participer à résoudre leurs difficultés. Comme si la rupture d'un milieu de vie déstructuré pouvait produire par magie une quelconque séparation. J'y assurais auprès de l'équipe éducative un travail de supervision depuis plusieurs mois, lorsque lors d'une séance une éducatrice présenta un événement dramatique : un jeune venait de planter un couteau dans le ventre d'un éducateur. L'éducateur avec qui il s'entendait le mieux, et qui « l'avait à la bonne », précisa-t-elle. La blessure est légère, mais l'acte est grave.

- *Et alors, questionnais-je, qu'est-ce que vous avez fait ?*
- *On l'a envoyé chez le directeur qui lui a passé un bon savon.*

Ma réaction ne s'est pas fait attendre. J'ai exigé de l'équipe que cet acte soit reconnu pour ce qu'il était, la transgression d'un interdit fondamental, traité au bon endroit, que l'éducateur, soutenu par la direction, porte plainte et que le jeune se confronte au lieu d'inscription de la transgression et de l'interdit, autrement dit : la Justice, seule instance légitimée pour poser une sanction à ce type de passage à l'acte. Et j'ajoutai que s'ils n'entamaient pas cette démarche, je refusais de poursuivre le travail avec eux. Et surtout, dans ce moment difficile, il s'agissait de poursuivre l'accompagnement du jeune, de ne pas le laisser tomber. Ce à quoi ils ont acquiescé. L'éducateur a porté plainte. Le jeune a été accompagné par une éducatrice tout au long de la procédure. Il y a eu instruction et jugement. Lors d'une séance ultérieure cette éducatrice, la même qui avait fait le récit de l'acte de violence, et qui avait accompagné le jeune tout au long de sa confrontation à l'appareil judiciaire, a pu noter l'effet d'apaisement ressenti par le jeune. Répondre de ses actes et supporter la sanction qui en marque la limite, ça apaise. Cette sanction n'obéit pas à une vengeance, ni à un caprice, ni à un rejet. Elle est l'émanation de l'Autre du social qui agit en tiers dans toute relation humaine.



Après avoir exercé de nombreuses années comme éducateur spécialisé auprès de divers publics (psychotiques, toxicomanes, cas sociaux...), Joseph ROUZEL est aujourd'hui psychanalyste en cabinet et formateur en libéral. Il est bien connu dans le secteur social et médico-social pour ses ouvrages et ses articles dans la presse spécialisée. Ses prises de position questionnent une éthique de l'acte dans les professions sociales et visent le développement d'une clinique du sujet éclairée par la psychanalyse. Il intervient dans des colloques et anime des journées de réflexion, en France et à l'étranger. Il a créé et anime l'Institut Européen « Psychanalyse et travail social » (PSYCHASOC / psychasoc.com). Il anime le site ASIE (asies.org) consacré aux questions de supervision en travail social. Il est à l'origine de l'association « Psychanalyse sans frontière » (PSF). Il a créé un réseau social : rezo-travail-social.com.



Un passage à l'acte, quel que soit son mode d'expression, interroge le point de butée de l'interdit et exige une réponse adéquate.

Il s'agit dans un premier temps de repérer la nature de l'acte et la « juridiction », si je puis dire, qui peut en assurer le traitement. Évidemment il ne s'agit pas d'envoyer devant le juge un jeune qui en a bousculé un autre dans la cour. Cela relève d'un mode de traitement intra-institutionnel, inscrit dans la gestion éducative du quotidien, où l'on peut faire jouer, s'il y a lieu, ça va de soi, les instances représentatives de l'autorité, personnel de direction, cadres intermédiaires, référents etc.... Par contre planter un couteau dans le ventre d'un éducateur ne relève en rien d'une instance institutionnelle. La seule instance habilitée à traiter cet acte c'est la Justice. Trop souvent les institutions dans lesquelles j'interviens se laissent aller à cette confusion. Elles sont engluées par la peur que transparaît à l'extérieur ce qui peut apparaître comme un défaut de sécurité, de surveillance, d'éducation. Quand il ne s'y rajoute pas une touche de complaisance dans l'excuse de mauvais aloi : le pauvre petit avec les parents qu'il a eus, qui le battaient, et puis c'est la faute à la société permissive, où encore c'est la pathologie qui l'entraîne... Ces glissements vers une déresponsabilisation du sujet me paraissent non seulement dommageables, mais vont à l'encontre de tout objectif éducatif, qui vise avant tout la responsabilisation du sujet dans ses actes. Responsabilité a pour origine, ça ne fait pas de mal de le rappeler ici, le verbe latin *respondere*, répondre. La responsabilité consiste bien à répondre de ses actes à qui de droit. Arracher à un sujet sa responsabilité, sous le prétexte de la maladie, d'un défaut d'éducation, voire des dérives sociétales, conduit ni plus ni moins à désobjectiver le sujet accompagné. « *De notre position de sujet nous sommes toujours responsables* », souligne Jacques Lacan, dans une adresse aux étudiants en philosophie en 1965. Subjectivement le passage à l'acte signale un déficit de la symbolisation. Ce qui ne peut se dire en mots passe en acte. Toute la question éducative et thérapeutique consiste à prévoir en amont des lieux d'élaboration, de médiation, de métabolisation des pulsions. En aval, dans l'après-coup du passage à l'acte il faut penser à la fois la sanction et la scansion de l'acte pour ouvrir à d'autres modalités de dire et d'expression, socialement acceptables. Socialement la question du passage à l'acte dépend de ce que l'autorité et les représentants institutionnels de l'autorité, disent ou ne disent pas. La référence à la loi et aux règles de vie commune fonde le socle à partir duquel le passage à l'acte peut être interprété, dans sa dimension subjective et sociale. Il s'agit donc dans un premier temps de déterminer à la fois la nature de l'acte commis, le type d'interdit transgressé et le lieu adéquat du traitement. Dans une

institution sociale ou médico-sociale il ne faut pas confondre ce qui relève de la Loi, de la règle, du règlement, du contrat etc.... La sanction embarque les professionnels dans une voie sans issue, si ces distinctions ne sont pas soulevées d'emblée. L'origine du mot sanction renvoie au vocabulaire du sacré (en jouant sur le mot je dirais : du « ça crée » !) et du politique : rendre sacré, puis établir solennellement une loi ; ratifier, et enfin sanctionner. Introduit dès l'origine (1493) dans la langue religieuse il désigne un précepte, une règle monastique, un règlement ecclésiastique. Peu avant la Révolution, il renvoie à une peine ou une récompense en lien avec une certaine façon d'agir, d'ordre naturel ou social. Rousseau dans son *Contrat social* l'emploie dans ce sens¹. Il transite ensuite par le Droit au sens d'une peine établie en répression de certains actes, pour aboutir, édulcoré, à la punition, sans se départir de son envers : la récompense. Un diplôme vient sanctionner une formation.



La sanction vient donc reconnaître, approuver et donner du sens à un acte en lien avec une loi, un précepte, une valeur, un repère. La sanction confirme le fondement de la loi et reconnaît la position du sujet dans sa confrontation aux limites qu'elle impose.



Le terme a donc deux volets : l'un positif ; l'autre négatif. Retenons ces deux volets pour le domaine éducatif : négatif au sens de punition, par laquelle il s'agit d'opérer une négativité, une soustraction sur l'excès de jouissance d'un sujet ; mais aussi positif puisqu'il ouvre à la reconnaissance d'un acte par un sujet et à sa responsabilisation, ce que j'étoffe avec le terme de scansion. L'appareil judiciaire témoigne, même s'il n'est pas toujours mis à profit par les juges, d'un éventail tout à fait pertinent, de réponses possibles, de l'admonestation à l'incarcération, en passant par les peines d'intérêt général. Ceci pour le versant négatif. Sur le versant positif ; nous verrons que la sanction est l'occasion d'une avancée du sujet dans sa propre histoire. Mais une fois ce socle de la sanction établi, le travail éducatif, thérapeutique, voire pédagogique s'ouvre. Il s'agit bien de scander l'acte, au sens d'accompagner un jeune sujet à prendre acte dans l'après-coup de la nature subjective de son acte et du sens qu'il revêt pour lui. Cela exige une élaboration du sujet et l'instauration de dispositifs institutionnels pour l'accompagner dans cet effort de formalisation.

Malheureusement, bien souvent, la pente glissante, dans pas mal d'institutions, pousse les professionnels à faire ce travail à la place du sujet, en lui servant des resucées de psychologie de bazar, des leçons de morale à trois sous et autres billevesées. « *Parlez-moi du rythme, de ces textures, ces hachures obliques, ces stries, ces scansion vigoureuses et subtiles qui labourent la pâte noire de vos tableaux et qui sculptent et mettent la lumière en mouvement* ». Ainsi s'exprime le peintre Pierre Soulages, donnant à la scansion tout son tranchant, de rythme et de mesure du geste créateur. D'abord marque du vers latin, la scansion fait allusion sans doute, si j'en crois Alain Rey, aux mouvements du pied qu'on levait et baissait pour battre la mesure. Par extension, le verbe s'applique à la phrase musicale (« *scander un air* », écrit Rousseau) ou encore à propos d'un texte lu à haute voix ou d'un discours prononcé en détachant les syllabes. En poursuivant l'analogie, la scansion à propos d'un acte qui tombe sous le coup de la transgression d'un interdit, doit permettre à un sujet de prendre « la mesure » subjective, et pas uniquement sociale, de son acte, d'en extraire le sens, d'en élaborer la métrique inconsciente, d'en construire les « rythmes, les textures, les hachures obliques, les stries, ... qui labourent la pâte noire ... et qui sculptent et mettent la lumière (du sujet) en mouvement ». Véritable travail de création dans l'après-coup de l'acte, cet espace d'invention dans le symbolique trouve à se déployer dans les institutions selon la déclinaison des différents dispositifs de traitement : socio-éducatif, thérapeutique et pédagogique. La sanction

doublée de son volet de scansion permet à un sujet, quelles que soient ses difficultés à vivre parmi les autres, de prendre place dans la communauté humaine à laquelle il appartient, une communauté de parlants. Ce travail de symbolisation sans fin se présente comme seule issue, en amont et en aval, à ce qui précipite un sujet dans un acte inacceptable. Du passage à l'acte à l'acte de passage... On n'en aura jamais fini dans le travail éducatif, qui est un des maillons de la transmission interhumaine, de produire les modalités de ce déplacement. Je ne conclurai pas mon propos sans évoquer les difficultés du contexte actuel dans lequel exercent les intervenants sociaux. Faute de quoi on pourrait me taxer d'idéalisme naïf. Force est de constater que le démaillage dans la transmission des interdits, la disqualification des figures d'autorité¹, parentales, culturelles et sociales, la promotion permanente d'une consommation à outrance d'objets, la « haine de la parole »... bref le développement tous azimuts d'un capitalisme débridé prônant la libre circulation des biens et des pulsions, faisant flamber une jouissance sans entrave et désarrimée du langage, constituent autant de facteurs à prendre en compte. Non pour baisser les bras, mais pour inventer des modalités éducatives à la hauteur des enjeux de transmission de l'humaine condition, dont le psychanalyste Jean-Pierre Lebrun a raison de rappeler qu'elle n'est pas sans conditions.





“ L’AUTORITÉ & les sanctions pédagogique...

...au même titre que
celles dans les
Institution de la
Protection de
l’Enfance ! ”

Au début du siècle dernier, des pédagogues rêvent d'une école sans autorité ni sanctions. À cet égard, Célestin Freinet plaide pour une discipline sans punition. Il propose de fonder une école communautaire pour les enfants d'ouvriers. John Dewey défend à son tour des idées similaires (2011). Une école sans pratiques disciplinaires ni sanctions n'est-elle qu'une utopie pédagogique?

Denis JEFFREY





Les expériences libertaires de l'école de Summerhill fondée par Alexander Sutherland Neil en 1921 et de l'école de Hambourg ouverte dans les années 1920 n'ont pas été concluantes. L'école de Hambourg représente la forme la plus radicale du refus de l'autorité et des règles pour encadrer les élèves. Les enseignants de cette école pensaient que l'absence de contraintes pouvait favoriser l'autonomie des élèves et la réussite scolaire. L'échec de Hambourg montre les limites d'une école libertaire. Éric Prairat écrit à cet égard que l'expérience de Hambourg est un « échec d'autant plus amer que pendant plus de dix ans ces maîtres novateurs ont fait preuve d'un enthousiasme et d'une énergie peu communs. Zeidler, un des inspirateurs du projet, dut reconnaître non sans tristesse, après plusieurs années d'expérience que partout où l'on se laisse guider par une confiance sans bornes dans le tact des enfants, dans leur force de volonté, dans leur persévérance, dans la sûreté de leur instinct et dans la tolérance des individus à former une communauté (...), on voit se former des bandes d'indisciplinés » (Prairat, 2003, p. 50). Les élèves soustraits aux règles et à la vigilance de l'autorité des enseignants risquent la régression dans une sauvagerie primitive. Dans *Sa majesté des Mouches*, William Golding met en scène des écoliers britanniques, naufragés sur une île déserte, sacrifiant l'un d'entre eux par plaisir. Libérées des pressions morales des adultes, les pulsions sanguinaires des enfants n'ont plus de frein. Leur cruauté est sans limite. William Golding tenait à illustrer dans son roman que l'éducation qu'ont reçue les enfants avant d'être abandonnés sur une île est impuissante à réguler définitivement leur potentiel de violence. En fait, la violence fait retour dès la disparition d'une figure d'autorité qui a le mandat d'administrer les règles disciplinaires et de faire pression pour qu'elles soient respectées.

◆
“ Dorénavant, l'enseignant ne fait plus autorité parce qu'il est craint des élèves, mais parce qu'il est respecté. Mais comment arrive-t-il à être respecté ? ”
 ◆

Le relâchement de la discipline est devenu l'un des plus grands problèmes des systèmes scolaires occidentaux. Il est vrai qu'avant les années 1960, les instituteurs et institutrices exerçaient une autorité répressive, parfois tyrannique, sur des élèves sensés obéissants. Leur autorité, légitimée par les instances religieuses et civiles, était définie comme un pouvoir de commander et de se faire obéir. Or, cette autorité qui abusait de la menace, de l'humiliation et du châtiement corporel n'est plus acceptable

ni pratiquée de nos jours. Les mœurs pédagogiques de l'école contemporaine se sont, pour le bonheur de tous, modernisées. La fin de l'autorité traditionnelle ne fait pas disparaître l'autorité comme le pensait Jean Houssaye (1996). L'autorité scolaire s'exerce autrement, assurément avec plus d'humanité. Du moins les enseignants cherchent à l'exercer autrement, le plus souvent en mettant de l'avant sa visée préventive et protectrice plutôt que sa visée répressive et punitive. Ils n'y arrivent pas toujours, d'où les immenses difficultés que rencontrent nombre d'enseignants, novices et expérimentés, dans leur tâche de gestion des troubles de comportement des élèves. L'autorité des enseignants est en crise. Hannah Arendt (1972) avait prévu cette crise dès les années 1950. Elle est constatée par les spécialistes de l'éducation après la mouvementée époque de la Contre-culture. Or, les élèves ne peuvent pas être laissés à eux-mêmes, sans les pressions socialisantes d'un adulte en autorité. Il y a donc lieu de repenser une autorité en phase avec notre époque qui respecte les droits des enfants (Renault, 2004).

◆
“ Leur autorité doit donc être conquise, reconnue et consentie par les élèves qui peuvent l'accepter, la rejeter ou la fragiliser ”
 ◆

Dans les termes de Max Weber, l'autorité est un pouvoir légitime. Quelles sont ses sources de légitimité ? Dans l'école traditionnelle, les institutions politiques et religieuses permettent aux enseignants – mais aussi aux parents – d'exercer sur les enfants une violence dite éducative. Les paroles humiliantes, les menaces de coups et les châtiements corporels sont alors acceptables. L'autorité des adultes est perçue comme un pouvoir naturel sur les enfants. Dans les mœurs de l'époque, il était naturel que les élèves obéissent aux enseignants, comme à la maison il paraissait naturel que les enfants obéissent à leurs parents. Le moindre écart de discipline d'un élève était puni par le maître d'école, puis par le père à la maison. Ce temps où l'autorité du maître d'école paraissait naturelle est révolu. L'usage de la force physique, des menaces et des paroles humiliantes ne fait plus partie de la panoplie des interventions pédagogiques acceptables. Dorénavant, l'enseignant ne fait plus autorité parce qu'il est craint des élèves, mais parce qu'il est respecté. Mais comment arrive-t-il à être respecté ? Les enseignants doivent dorénavant compter sur les élèves pour prétendre assumer une fonction d'autorité. Lorsqu'ils se présentent à leurs élèves en début d'année scolaire, leur autorité n'est pas



immédiatement reconnue par les élèves. Ils ne peuvent plus mettre en scène leur autorité en faisant valoir un pouvoir menaçant et brutal sur eux. Les élèves n'acceptent plus la logique de domination des maîtres. Leur autorité doit donc être conquise, reconnue et consentie par les élèves qui peuvent l'accepter, la rejeter ou la fragiliser. L'enseignant contemporain fait reconnaître sa légitimité en s'engageant auprès des élèves à respecter les normes éthiques les plus élevées de sa profession. Il communique aux élèves que son jugement sera guidé par des valeurs de respect, de justice, de responsabilité, de clémence, de modération et de bienveillance. Il doit assurer les élèves qu'il agira en tout temps avec professionnalisme. Cela signifie que son autorité sera régie par des normes connues des élèves. L'adhésion à des normes éthiques transforme l'administration des règles scolaires et des sanctions disciplinaires. Lorsqu'il émettait une sanction, l'enseignant d'autrefois faisait valoir son pouvoir de punir, de se faire obéir, en fait de soumettre les élèves à son autorité. Dorénavant, les enseignants font valoir l'autorité des règles écrites pour tous. Des règles qui indiquent les bons comportements et les sanctions. Les élèves obéissent aux règles plutôt qu'à la personne de l'enseignant. Dans cette perspective, une sanction devient la réponse connue et prévisible au manquement à une règle scolaire. Les enseignants n'ont plus à inventer des sanctions selon les situations d'indiscipline. Leur rôle, comme représentants des règles, vise plutôt à les rappeler et à les appliquer.

◆
Elle est pédagogique dans la mesure où elle vise à responsabiliser l'élève. La justice de la sanction tient à la cohérence d'un enseignant dans ses interventions.
 ◆

La sanction ne vise plus comme autrefois l'obéissance des élèves, et encore moins à les soumettre au pouvoir des enseignants. Elle fait partie d'une logique hiérarchique d'interventions disciplinaires. Elle est utilisée en dernier

recours, après les avertissements, les réprimandes, la perte de points de comportement, etc, ou lorsque la transgression à la règle est très grave. La sanction vise à faire cesser immédiatement un comportement inacceptable selon les règles, et non selon l'humeur de l'enseignant. Ces derniers ne peuvent s'en servir pour satisfaire leurs propres intérêts, car ils doivent toujours agir dans l'intérêt des élèves. Elle est pédagogique dans la mesure où elle vise à responsabiliser l'élève. La justice de la sanction tient à la cohérence d'un enseignant dans ses interventions. L'intérêt d'une telle position est de deux ordres. D'une part, protéger les élèves contre l'arbitraire des sanctions perçues par eux comme injustes, d'autre part protéger les enseignants contre les représailles des élèves.

Rappelons pour terminer qu'une sanction n'est pas une fin en soi. Elle est une intervention, parmi une panoplie d'autres interventions, qui rappelle l'obligation du respect des règles établies pour le bien de tous. Une sanction n'est pas un acte de représailles ni un acte qui vise à soumettre les élèves à l'autorité des enseignants. L'élève n'obéit pas aux enseignants, mais obéit à des règles connues que les enseignants administrent avec circonspection étant donné leur adhésion à des normes éthiques communes. La sanction en classe, en fait, peut être administrée à la manière des sanctions sportives : un joueur fautif sera sanctionné par un arbitre selon des règles connues. C'est parce que les règles et les sanctions sont connues par les joueurs qu'elles leur sont acceptables.

Denis JEFFREY,
Professeur titulaire à l'université de Laval au Canada



Références utilisées par l'auteur

- Arendt, Hannah (1972). *Crise de la culture*. Paris : Gallimard.
 Dewey, John (2011). *Démocratie et éducation. Suivi de Expérience et éducation*. Paris : Armand Colin.
 Houssaye, J. (1996). *Autorité ou éducation?* Paris : ES.
 Neil, A.S., *Libre enfants de Summerhill*, Paris, La Découverte, 1985.
 Prairat, Erick, *La sanction en éducation*, Paris, Que sais-je, PUF, 2003
 Renaut, Alain (2004). *La Fin de l'autorité*. Paris : Flammarion.

Éric FLAVIER



Éric FLAVIER est Maître de conférences Habilité à Diriger des Recherches (70^{ème} section CNU) à l'ESPE de l'académie de Strasbourg depuis septembre 2013 et avant cela à l'UFM d'Alsace durant 10 années. En 2001, il obtient son doctorat à l'université de Montpellier avec comme spécialité STAPS. Au plan de la recherche, ses travaux sont principalement portés sur la lutte contre le décrochage scolaire, sur l'entrée dans le métier enseignant et la lutte contre le risque de décrochage professionnel, sur l'activité collective dans les pratiques d'éducation ou de formation et sur les besoins de formation des enseignants dans la prise en charge des besoins éducatifs particuliers.

Comment éduquer à la citoyenneté ?

Depuis maintenant de nombreuses années, l'école se donne pour ambition de dépasser la seule mission d'instruction des élèves. Elle vise aujourd'hui, en référence au socle commun de connaissances, de compétences et de culture (BOEN, n°17 du 23 avril 2015), « *la formation de la personne et du citoyen* », c'est-à-dire un futur adulte autonome et responsable, capable de vivre en société, notamment par la « *connaissance et la compréhension du sens du droit et de la loi, des règles qui permettent la participation à la vie collective et démocratique* ». Considérant cette citoyenneté comme une compétence, les actions inciviles et les manquements aux règles de l'école peuvent être considérés comme l'expression d'une compétence non maîtrisée ou en voie d'acquisition. De prime abord, une telle affirmation peut sembler absurde. D'une part, le droit à l'erreur est permis à l'école, mieux, il est même souvent revendiqué comme faisant partie intégrante du processus d'apprentissage. D'autre part, les transgressions et les comportements déviants ou perturbateurs dont les élèves se rendent auteurs, sont perçus par les enseignants et les professionnels de l'éducation comme des actes dégradant le climat favorable aux apprentissages qu'ils s'efforcent d'instaurer et qui, à ce titre, méritent d'être réprimés. Dès lors, comment sortir de cette situation, en apparence, paradoxale ? En d'autres termes, comment rendre compatibles le droit à l'erreur et à la transgression et le non-recours à l'injonction autoritaire ou à la punition ? Parce qu'elle « *rend possible en l'enfant l'émergence de sa responsabilité* » (Prairat, 2003), la sanction est nécessaire : l'enfant n'apprendra à assumer les conséquences de ses actes qu'à la condition d'encourir une sanction en cas d'infraction. Pour autant cela ne suffit pas. Nous défendons l'idée que la sanction en soi ne peut constituer un acte d'éducation à la citoyenneté. Pour être éducative, la sanction doit être assortie de circonstances. Face à la transgression, l'une des premières interrogations qui survient est inhérente à la compréhension de l'incivilité. En effet, qu'est-ce qui motive l'élève à se rendre coupable de comportements déviants ? Sans faire preuve de naïveté excessive, le pari de l'éducabilité de tous nous interdit de nous réfugier dans la réponse trop simple de l'acte gratuit et volontairement transgressif « pour le plaisir » d'importuner l'autre. Elle témoigne à notre sens d'un aveu d'impuissance.

Mais alors, qu'en-est-il ? Méard et Bertone (1998) ont caractérisé les rapports qu'entretiennent les élèves aux règles : de l'anomie (méconnaissance des règles) à l'autonomie (capacité à les négocier) en passant par l'hétéronomie (suivi de la règle sous contrôle de l'autorité), ces différents niveaux de maîtrise des règles peuvent expliquer les conduites déviantes. L'élève transgresse parce qu'il n'accède pas à l'utilité de la règle. Il discutera avec son camarade pendant les temps de travail individuel à l'école parce qu'il est habitué à travailler dans un environnement bruyant et ne comprend pas la nécessité d'un silence absolu. L'adolescence, c'est-à-dire l'âge de la scolarité au secondaire, correspond à une période de bouleversements, tant biologiques que psychosociologiques, chez le jeune qui se cherche entre l'enfant qu'il était et l'adulte qu'il sera. Nombreux sont les travaux en psychologie et en sociologie qui démontrent la nécessité de la transgression : s'opposer pour se construire et s'affirmer, s'opposer pour tester et connaître les limites, s'opposer pour exprimer un besoin d'expériences nouvelles (Coslin, 2011). Pour ces différentes raisons, nous pensons qu'il n'est pas raisonnable de proscrire la sanction de l'école et de l'acte éducatif, dès lors que cette sanction n'est pas l'exercice d'un contre-pouvoir mais revêt au contraire un caractère éducatif.



Qu'est-ce alors une sanction éducative ?

Nous identifions cinq caractéristiques. Une sanction est éducative lorsqu'elle est adressée à un individu, ou éventuellement à des individus, clairement identifiés. Une sanction éducative n'est jamais collective car la sanction collective est génératrice d'injustice et d'impunité. La sanction collective est injuste car elle condamne des innocents ; la sanction collective est source d'impunité car, bien souvent, elle se révèle minime pour les fautifs qui ne se sont pas dénoncés et incite, implicitement à la récidive. L'interrogation surprise au motif que les élèves sont insupportables relève de ce procédé. Tous les élèves sont-ils réellement insupportables ? Ou la sanction collective reflète la difficulté à identifier les vrais auteurs de trouble ? Une sanction est éducative lorsqu'elle porte sur des actes précis. La sanction prononcée sur la base d'un sentiment diffus ou d'un agacement mal circonscrit renforce le sentiment de personnalisation. Or ce n'est pas l'individu, pour ce qu'il est ou ce qu'il représente, qui est sanctionné, mais l'individu pour ce qu'il a fait.

Retenons un principe : pour être éducative, une sanction doit s'accompagner d'un rappel des faits réprimés. Une sanction est éducative lorsqu'elle implique une privation ou une frustration. Il s'agit là d'un des principes fondamentaux de la sanction : elle doit engendrer une forme « d'empêchement » pour générer un sentiment désagréable chez l'individu à qui elle est adressée. Une sanction n'est par définition pas une récompense, bien au contraire. Pour autant, la sanction éducative n'est pas non plus culpabilisante ou accablante sous peine de devenir contre-productive et de nourrir le besoin de vengeance. Par exemple, au rugby, les fautes importantes sont sanctionnées d'un carton jaune, c'est-à-dire de l'exclusion pendant 10 min du joueur. 10 minutes pendant lesquelles il est privé d'exercer son droit de joueur. Une sanction est éducative lorsqu'elle favorise la resocialisation du fautif. En d'autres termes, ici, la dimension éducative tient en ce que la sanction est également réparatrice pour ceux ayant subi un dommage. En ce sens, la sanction éducative s'exprime également sous la forme d'une sorte de compensation entre l'auteur de l'incivilité et « sa » victime. Par exemple, il sera plus judicieux de demander à un élève ayant abîmé le cahier d'un camarade de le réparer plutôt que de lui faire copier 50 fois la règle « je ne dégrade pas le matériel d'autrui ». Une sanction est éducative lorsqu'elle permet la réhabilitation. Sanctionner c'est également anticiper le retour de l'enfant sanctionné au sein du collectif. Une sanction éducative est à durée déterminée. Face à un élève agité, on évitera le fait du prince « va au coin, je te dirai quand tu reviendras », et l'on préférera la formulation suivante : « tu vas t'asseoir au fond de la classe et tu reviens dans cinq minutes, le temps de te calmer ». En indiquant dès sa prononciation, les termes de son issue, la sanction devient acceptable pour l'individu. A plus long terme, elle favorise aussi la réhabilitation en ce sens qu'une fois qu'il a purgé sa peine, l'individu retrouve les mêmes droits que ses pairs.

Forte de ces cinq caractéristiques, la sanction éducative s'apparente à un acte judiciaire, c'est-à-dire un processus qui revient à prendre des décisions de justice. Or, ces dernières ne sont jamais impulsives, prises sous le coup de la colère ou de l'énerverment et sans droit de défense. Alors bien sûr, il ne s'agit pas de former un tribunal au sein de la classe, mais de s'attacher à respecter un certain nombre de principes.

Prendre le temps, c'est offrir une place à l'éducation dans la sanction

Citons les principaux et les plus élémentaires. L'acte judiciaire implique une enquête préalable, ou tout au moins l'identification d'indices tangibles permettant d'étayer la sanction. Il suggère le recours à des tierces personnes dans la compréhension des faits pour aider à la décision. Enfin, il nécessite un droit de défense dès lors que celui-ci porte sur les faits et non les personnes. L'adoption de ces principes est coûteuse en temps. C'est un fait. Pour autant, rien n'est plus destructeur de toute démarche éducative que la sanction dans l'urgence. En effet, elle exacerbe la dimension émotionnelle des situations. On observe alors une personnalisation excessive de l'opposition (toi contre moi, je gagne ou je perds) conduisant à une disproportion entre les faits initiaux et les décisions prises et notamment la sanction. Prendre le temps, c'est offrir une place à l'éducation dans la sanction. Si l'on concède aisément la difficulté pour les enseignants et les professionnels de l'éducation de respecter scrupuleusement l'ensemble de ces caractéristiques et principes, nous pensons cependant qu'il existe de nombreuses solutions pour s'en rapprocher, y compris en contexte scolaire. Ainsi, dans le cadre de l'éducation morale et civique, le conseil d'élèves est l'opportunité de donner la parole aux élèves, de les sensibiliser à la problématique des décisions de justice dans le cadre d'une éducation à la citoyenneté à l'école primaire (Pimmel & Flavier, 2017). Chez les plus grands, notamment au lycée, le recours à la médiation par les pairs constitue une autre source d'expérience d'une citoyenneté en acte.

Références bibliographiques

- Colsin, P.G. (2011). *Qu'est-ce que l'adolescence ?* Dans L. Lafont (dir) *L'adolescence* (pp. 11-28). Paris : Editions Revue EPS.
- Méard, J.A. & Bertone, S. (1998). *L'autonomie de l'élève et l'intégration des règles en EPS*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Parirat, E. (2003). *La sanction en éducation*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Pimmel, C. & Flavier, E. (2017). *Entre autonomie et contrôle*. *Cahiers pédagogiques*, n° 538, La parole des élèves (Coord. Bastien Sueur et Michel Tozzi).



Pierre GÉGOUT

Docteur en Sciences de l'Éducation

Après un Master de philosophie obtenu à l'Université de Lorraine, Pierre GÉGOUT a réalisé une thèse en Sciences de l'Éducation au sein de cette même université, sous la direction d'Eirick Prairat et de Gerhard Heinzmann. Il a notamment travaillé sur la pédagogie spécifique de l'École Freinet de Vence (Alpes-Maritimes), école historique de Célestin et d'Élise Freinet. Ses travaux de recherche portent principalement sur la philosophie de l'éducation, notamment dans une optique pragmatiste inspirée de John Dewey et sur la manière dont celle-ci peut aider à repenser l'éducation et l'école. Durant ces dernières années, Pierre GÉGOUT a également enseigné à l'IUT d'Évreux (Carrières Sociales), à l'Université de Lorraine (Sciences de l'éducation) ainsi qu'à l'Institution Régional du Travail Social de Lorraine. A ce jour, il est Attaché Temporaire de Recherche et d'Enseignement (ATER) à l'Université Lille 3 (Sciences de l'éducation).

“ La sanction en...
philosophie ”



La philosophie est une entreprise visant, entre autres, à éclaircir certaines notions qui, se trouvant souvent entremêlées, confondues. Elle poursuit donc un objectif de clarification conceptuelle qui peut s'avérer précieux dans la résolution de certains problèmes : en y voyant plus net, en étant au clair sur les notions que l'on emploie, il devient plus facile de répondre à certaines questions. Un tel travail a été entrepris par Eirick Prairat à propos de la sanction. Qu'est-ce qu'une sanction ? Est-ce la même chose qu'une punition ? Quelles sont ses visées ? La sanction est-elle compatible avec l'éducation ? Et si oui, à quelles conditions ? Telles ont été les grandes interrogations structurantes de son travail. Je propose ici d'en restituer une petite synthèse qui, je l'espère, permettra d'éviter certaines confusions.

◆ **Premier éclaircissement : la sanction et la punition ne sont pas synonymes.**

Étymologiquement, sanction vient du latin *sancire*, « rendre sacré ». Originellement, sanctionner, c'est avant tout reconnaître, officialiser, institutionnaliser. Ce sens est encore présent aujourd'hui lorsque le terme « sanction » est employé positivement. C'est le cas lorsqu'on dit qu'un diplôme vient *sanctionner* des années d'études ou que l'attribution de certaines permissions *sanctionnent* un comportement exemplaire. Dans ces cas, sanctionner revient à reconnaître un effort, un travail, un comportement etc. La punition, quant à elle, n'est pas dans une perspective de reconnaissance. « Punir » vient du latin *punire*, venant lui-même de *puena*, la peine, le châtiment. Dès l'origine, la punition renvoie à l'idée d'une souffrance expiatoire qu'il faudrait ressentir pour « se racheter ». La punition consiste le plus souvent à infliger une peine dont la fonction serait de rétablir un équilibre rompu. Le coupable puni souffre et sa douleur est censée le laver de son geste coupable. À l'inverse, la sanction négative, c'est-à-dire celle qui intervient après un acte problématique, se place dans une perspective de réparation. La sanction vient reconnaître l'acte problématique en engageant le coupable dans une démarche réparatrice. L'objectif ici n'est pas de rétablir un équilibre mais de réparer ce qui a été détruit ou abîmé.

◆ **Second éclaircissement : les conditions de la sanction éducative.**

D'après Eirick Prairat, pour être vraiment éducative, la sanction doit obéir à quatre grands principes. Le premier principe est celui de signification. Selon ce principe, une sanction doit être comprise par le coupable lorsqu'elle s'applique à lui. Il n'y a pas pire que la sanction qui tombe sans explication car elle se double alors d'un sentiment d'injustice. Cela signifie que la sanction doit toujours être expliquée, même lorsque celui qui est sanctionné n'est pas en mesure de comprendre toute la profondeur de l'explication. C'est d'ailleurs par la sanction, par l'expérience de ce qui est permis et de ce qui ne l'est pas, par celle de ce qu'il faut faire pour réparer des actions malheureuses que l'enfant apprend les règles qui permettent la vie en collectivité. Expliquer la sanction et son pourquoi, c'est donc aussi transmettre ces règles. Le second principe est un principe d'objectivation. Dire qu'un tel est sanctionné est un abus de langage. En réalité, ce n'est pas la personne qui est sanctionnée mais son acte. Ce principe précise donc le précédent en insistant ce sur quoi porte exactement la sanction : non pas sur un sujet mais sur une action du sujet. Il est donc toujours nécessaire d'identifier précisément et d'explicitement l'action

qui mérite le blâme ou les éloges. Le principe de droit, troisième principe, consiste à envisager la sanction comme l'accord de nouveaux droits ou la suppression de droits. Sanctionner, c'est permettre certaines choses ou en interdire. Comme le remarque Prairat, ce principe suppose néanmoins que soit clairement établi, auparavant, le régime des droits et de devoirs de chacun afin que la privation ou l'accord d'un droit apparaissent bien comme tels lorsque la sanction est prononcée. Bien évidemment, les droits accordés ou suspendus doivent être en relation avec l'acte sanctionné. Par exemple, l'exclusion temporaire du groupe, c'est-à-dire l'interdiction de travailler avec autrui, peut être prononcée suite à une perturbation volontaire et durable de cette collaboration. Enfin, le quatrième principe, dit de socialisation, consiste, comme nous le soulignons plus avant, à réparer ce qui a été abîmé. De la sorte, c'est le lien social qui est rétabli car celui qui transgresse les règles (et se trouve donc sanctionné) transgresse aussi et surtout les normes sociales. En cela, il se coupe de la communauté. Par la sanction-réparation, l'objectif n'est pas tant de l'exclure que de le ramener dans le monde civilisé. En réparant, en s'excusant, le coupable montre aux autres son envie de rester membre de la communauté et ses bonnes intentions.

◆ **Troisième éclaircissement : le rapport entre sanction et éducation.**

Notons d'abord que la sanction cultive la raison. En étant fonction d'un acte précis, en exigeant une parole explicative, en déterminant des droits et des devoirs ainsi qu'une action réparatrice, la sanction fait le pari de l'intelligence. Elle s'adresse à la raison du coupable et sur son éducativité. Ce faisant, le sujet est reconnu comme un être de raison, condition élémentaire de son éducation. Ensuite, si l'éducation consiste, entre autres, en la transmission de règles, alors elle ne peut rester de marbre face à la transgression. Certes, la transgression est l'une des voies par lesquelles on grandit, on se développe, on s'émancipe. Mais le caractère éducatif de la transgression ne vaut que parce que celle-ci est sanctionnée. Ce n'est pas tant dans l'acte de transgression lui-même que se trouve le moteur de ce développement que dans le fait d'en assumer les conséquences. Autrement dit, c'est en réalité par la réaction à la transgression qu'est la sanction que le sujet éprouve la résistance à partir de laquelle il peut se construire. Si la sanction est éducative, c'est qu'elle est une contrainte structurante. Elle est le socle solide sur lequel s'appuyer, un repère sûr à partir duquel s'orienter. La sanction n'est pas liberticide mais au contraire libératrice parce qu'elle précise les conditions d'exercice d'une vraie liberté, une liberté en société.



Michel DEFRANCE

Michel DEFRANCE a suivi un parcours des plus classiques en éducation spécialisée : diplôme d'éducateur spécialisé en 1976, école des hautes études en santé publique en 1998, il a exercé essentiellement en ITEP auprès d'enfants et d'adolescents présentant des troubles du comportement. Directeur, il a participé aux travaux de l'AIRe (association nationale des ITEP), dont il a été Président, puis de la FNADES (Fédération nationale des associations de directeur) dont il a été également Président. Aujourd'hui retraité, il assure des actions de formation auprès d'équipes confrontées aux symptomatiques oppositionnelles des publics accueillis, principalement « en intra » autour des questions de l'action éducative au quotidien et du management...

Les sanctions éducatives... une clinique du quotidien

La question de l'apprentissage du respect de la Loi et des règles de vie qui en découlent, est une des dimensions et non des moindres, des missions des éducatrices et des éducateurs. C'est par la tentative de se faire reconnaître, par la confrontation expérimentale, y compris transgressive que l'enfant, l'adolescent interpelle son entourage pour tester ce qui « marche » ou ne « marche pas », ce qui le fait accepter ou rejeter... leurs transgressions peuvent alors être comprises comme des tentatives maladroites d'appréhender le monde. Ainsi, plutôt que de déplorer les multiples provocations, colères, bagarres, bêtises et désobéissances que les jeunes commettent dans nos institutions, ne devrions-nous pas en faire des points d'appui éducatifs ? Les sanctions d'encouragement, félicitations, récompenses et les sanctions de réprobation, réprimandes, punitions, ponctuent alors le quotidien de l'action éducative comme autant de tentatives de donner sens et contenir l'expression des difficultés qu'ils rencontrent. Si la Loi a pour fonction de protéger les individus, encore faut-il pour que les jeunes l'intègrent, qu'ils le constatent dans ce qui leur est proposé de vivre auprès de nous. Le respect de soi et des autres en passe par un long apprentissage de l'acceptation des frustrations, du renoncement. C'est par ce travail de symbolisation que l'enfant, l'adolescent peut percevoir les autres comme des ressources plutôt que des limitations. Les sanctions éducatives tour à tour perçues comme positives ou négatives, par leur contraste mettent en perspective leurs

significations. Sans leur justification, sans leur élaboration préalable, elles ne seraient que l'expression de l'arbitraire émotionnel, culturel, personnel de celui ou celle qui les prononceraient. Ainsi, la loi ne serait plus ce qui permet le rapport à l'autre, mais l'expression d'un pouvoir auto proclamé auquel se soumettre. Il ne s'agirait plus alors d'intégrer des règles et des valeurs, mais seulement de les craindre. Par les vécus difficiles que ces jeunes ont connus, ils ont construit un rapport au monde et à eux même fragile, peu susceptible de les amener à une ouverture relationnelle suffisante, respectueuse. Comment accorder confiance, respect, alors que l'on a le sentiment de n'avoir jamais été respecté soi-même ? Ils se sont établis sur un socle de sécurité psychique défaillant, ont élaboré des défenses « en contre » vis-à-vis des autres, des adultes principalement, sur fond de retrait ou d'agitation, d'agressivité verbale ou agie. Ils tentent de juguler leur « manque à vivre », leurs échecs, les atteintes narcissiques qui les font douter d'eux-mêmes, en interpellant leur entourage afin « d'exister quand même ». Ainsi, récompenser ou punir une personne dans l'incapacité de trouver un rapport à elle-même et aux autres dans l'altérité n'a a priori guère de sens. Punir un enfant pour quelque chose qu'il ne connaissait pas ou était dans l'incapacité de comprendre, s'appelle de l'injustice et attaque gravement les représentations qu'il pourra se faire de la Loi. Ce que j'appelle avec bien d'autres, clinique éducative, représente ce travail personnel et collectif vis-à-vis de ce qui est à



l'œuvre chez chacun et l'ensemble des professionnels, avec cette volonté de n'être pas seulement dans la tentative, souvent vaine, de réduire les troubles du comportement des jeunes accueillis ou suivis, mais de les appréhender comme des ressources, des prétextes d'interventions éducatives et thérapeutiques. Dans le registre du respect de l'autre et de soi, tout dans l'institution est porteur de sens, de symbolique et contribue à permettre aux jeunes de puiser autour d'eux de quoi se construire un système de référence et de valeur. A l'éducateur d'organiser le cadre d'expérimentation du vivre ensemble et la découverte de leurs potentialités ; au psychologue de soutenir la réflexion que susciteront les remaniements psychiques provoqués par les accompagnements, les vécus remobilisateurs, pour amener ces jeunes à un travail d'élaboration personnel.

◆
“ La question de notre autorité, de notre capacité à convaincre les jeunes à respecter les règles et s'en servir, provient essentiellement de notre crédibilité acquise dans l'engagement relationnel, la confiance que l'on inspire, la fiabilité de la parole donnée, de l'attention bienveillante et affectueuse que l'on exprime, la durée de riches vécus émancipateurs menés à bien ”

◆
 Le schéma éducatif classique du pouvoir de l'adulte sur l'enfant ne fonctionne plus. De quelle légitimité l'autorité des adultes pourrait-elle se prévaloir ? Tous ont raison, tous se contredisent. Au demeurant, quand cette volonté se manifeste, elle n'a souvent pas les moyens ou la volonté de s'exercer, de s'imposer. Elle est d'autant plus transgressée que nous nous refusons, en éthique, à user de violence, à recourir à des rapports de force irrespectueux. Ce qui reviendrait à nier ce que nous voulons faire comprendre. Les jeunes ne tiennent pour légitime et respectable que l'autorité qu'ils acceptent. Est-ce si déroutant de constater qu'ils refusent l'autoritarisme et la soumission ? Sauf qu'il est autrement plus difficile d'apprendre la liberté et ses contraintes que de s'en remettre de guerre lasse. Considérer un ordre comme un conseil, ne va pas de soi ni pour eux ni pour nous ! Le respect de la Loi suppose qu'elle puisse se représenter, se penser par des explicitations claires, des fondements solides, des pratiques qui en attestent l'utilité, en rappellent les principes fondateurs comme celui de la séparation des pouvoirs et de l'interdit de se faire justice soi-même. La question de notre autorité, de notre capacité à convaincre les jeunes à respecter les règles et s'en servir, provient essentiellement de notre crédibilité acquise dans l'engagement relationnel, la confiance que l'on inspire, la fiabilité de la parole donnée,

de l'attention bienveillante et affectueuse que l'on exprime, la durée de riches vécus émancipateurs menés à bien.

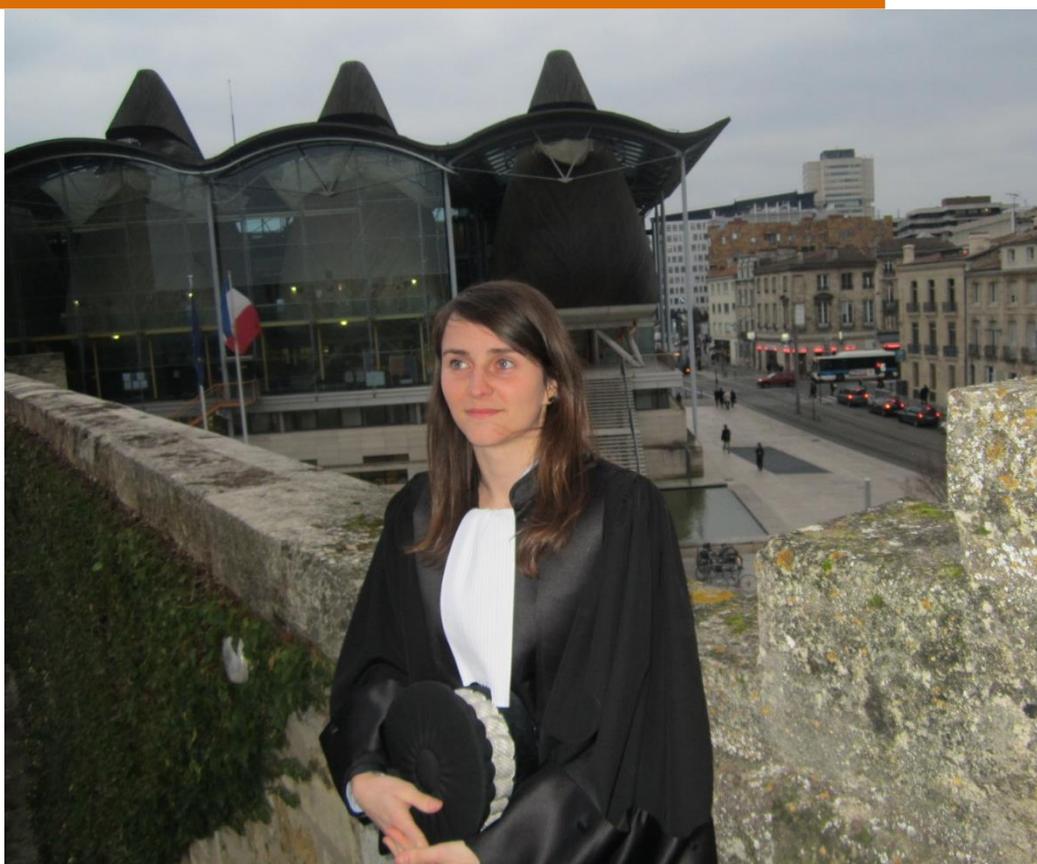
◆
“ S'il est impératif de faire cesser les désordres et les violences pour assurer un cadre un tant soit peu protecteur, il convient aussi de veiller à nos attitudes et notre exemplarité ”

◆
 Notre autorité sera alors reconnue comme un pouvoir accepté, accordé, nécessaire pour les aider à soutenir la contenance psychique qu'ils ne possèdent pas encore. Que l'on veuille ou non l'admettre, les évolutions des interventions éducatives dans ce registre, sont le fait de deux phénomènes : les évolutions anthropologiques des représentations concernant le pouvoir, l'autorité, la liberté, l'individu... qui brouillent les repères par la profusion de repère justement et la difficulté pour les professionnels d'endiguer les débordements comportementaux des jeunes accueillis ou accompagnés par des interventions respectueuses, mais tout aussi contraignantes ! La « claque » devenue maltraitante, le « bisou » devenu ambigu, il faut se faire obéir aujourd'hui grâce à la qualité des relations que l'on soutient, sans démagogie ni faiblesse. Je ne développerai pas les nombreuses sortes de punitions susceptibles de faire prendre conscience aux jeunes des conséquences de leur parole, de leurs actes et de les amener à réparer matériellement et symboliquement les atteintes causées, pour m'attacher plutôt à rappeler que s'il est impératif de faire cesser les désordres et les violences pour assurer un cadre un tant soit peu protecteur, il convient aussi de veiller à nos attitudes et notre exemplarité. Les principes sont simples à concevoir : d'abord intervenir, seul ou à plusieurs le cas échéant, puis réfléchir ensemble aux suites à donner. Une sanction doit avoir du sens, de l'utilité, pour être acceptée et exécutée. Si elle doit « coûter », nécessiter un travail pour attester d'une réelle compréhension, d'un réel regret, elle ne peut être humiliante, ni attentatoire à la dignité de la personne. Elle ne peut être l'expression vengeresse de celui, celle ou ceux qui ont été lésés, agressés. Ainsi, la qualité de la vie institutionnelle traversée par des enjeux narcissiques et de pouvoir est au cœur d'un fonctionnement qu'il convient d'organiser et de réguler par les délibérations pluridisciplinaires dans lesquelles les controverses doivent pouvoir s'exprimer. Ce sont dans les réunions de concertation que cette « clinique de la sanction » doit s'élaborer. Cela nécessite que les membres de l'équipe institutionnelle soient capables non pas de faire « pareil », mais d'être cohérents entre eux ; de se refuser aux « jugements » mais d'accepter des appréciations ; de ne pas se laisser aller aux interprétations au profit du commentaire... Seule cette parole qui circule, qui met à distance les émotions et souvent les colères qui nous aveuglent, est garante d'une bienveillance institutionnelle contenante.



Léa BEAUCHIÈRE

**Substitut du Procureur
placé au Tribunal de Grande Instance d'Épinal
et à la Cour d'Appel à Nancy**



Le mineur n'est pas un délinquant comme les autres. En réponse à ses actes, une action éducative adaptée à son âge et à sa personnalité doit être prioritairement recherchée. Il bénéficie ainsi de dispositions particulières, regroupées dans l'ordonnance du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante. Cette ordonnance assure la protection de ses droits et le respect de règles de procédure pénale adaptées à sa minorité. Quelle que soit la nature de la réponse pénale apportée, il appartient aux juridictions de « rechercher le relèvement éducatif et moral des enfants délinquants par des mesures adaptées à leur âge et à leur personnalité », conformément à ce que prévoit la jurisprudence du Conseil Constitutionnel. Pour atteindre cet objectif, le traitement du contentieux des mineurs délinquants se caractérise par la spécialisation des intervenants. Ainsi, dans chaque juridiction, outre le juge des enfants, intervenant central dans le cadre des questions liées aux mineurs délinquants, seront désignés un (ou plusieurs) parquetier et juge d'instruction chargés de ces problématiques. Avant d'évoquer plus précisément le panel des sanctions éducatives à dispositions des magistrats, quelques précisions d'ordre général s'avèrent nécessaires.



◆ La responsabilité pénale du mineur : une nécessaire appréciation du discernement

L'article 122-8 du code pénal édicte le principe applicable : seuls les mineurs capables de discernement sont pénalement responsables des crimes, délits et contravention dont ils ont été reconnus coupables. Ainsi, contrairement à la législation de certains pays européens fixant un âge en dessous duquel la responsabilité pénale du mineur ne peut être retenue (par exemple, en dessous 7 ans en Suisse, de 10 ans en Angleterre ou encore de 16 ans en Espagne et au Portugal), en France, des poursuites peuvent être engagées quelque soit son âge. Cette absence d'âge légal minimum est contrebalancée par l'appréciation du discernement du mineur menant ainsi les magistrats, notamment du parquet, à déterminer, au besoin par une expertise psychiatrique, l'existence de ce discernement. En d'autres termes, il s'agira de déterminer, au cas par cas, la capacité du mineur de vouloir et de comprendre la nature et la portée de son acte. Une fois le discernement reconnu des poursuites pourront être mises en œuvre par le magistrat du parquet. En fonction de la gravité de l'infraction reprochée, le mineur pourra être jugé par le juge des enfants, le tribunal pour enfants ou encore par la cour d'assises des mineurs.

◆ L'âge : un facteur conditionnant la réponse pénale envisageable

Tout mineur, capable de discernement peut donc être poursuivi et jugé. Son âge aura toutefois une incidence tant sur la procédure applicable (à titre d'exemple : impossibilité totale de placer un mineur de moins de 13 ans en garde à vue) que sur le type de mesures ou de peines pouvant être prononcées à son encontre. Dès lors :

- Concernant les mineurs **de moins de 10 ans** : des mesures éducatives peuvent être ordonnées: la remise à parent, le placement, la mise sous protection judiciaire, la réparation, la liberté surveillée, la mesure d'activité de jour...
- Concernant les mineurs **entre 10 et 13 ans** : seules des mesures et des sanctions éducatives peuvent être prononcées, à l'exclusion de toute peine.
- Concernant les mineurs **de plus de 13 ans** : des mesures et des sanctions éducatives peuvent être ordonnées, mais également des peines si les circonstances et la personnalité du mineur l'exigent.

La sanction éducative s'inscrit donc dans un vaste panel de réponses pénales pouvant être envisagées à l'encontre d'un mineur délinquant. Le but premier des différents intervenants, et notamment des magistrats, étant de déterminer la mesure la plus apte à permettre le reclassement du mineur.





◆ La sanction éducative : un intermédiaire entre la mesure éducative et la peine

Les sanctions éducatives ont été introduites dans l'article 2 de l'ordonnance de 1945 par la loi du 9 septembre 2002. Elles répondent aux mêmes exigences procédurales que le prononcé d'une peine et seront choisies par le magistrat lorsqu'au regard des circonstances de l'infraction et de la personnalité du mineur, il convient de passer outre la priorité donnée aux mesures éducatives. Sur l'échelle des réponses pénales, la sanction éducative se situe donc entre la mesure éducative et la peine. L'objectif affiché de leur création était ainsi de doter les magistrats d'un nouvel outil pour répondre, notamment, à la délinquance des mineurs âgés de 10 à 13 ans. L'article 15-1 de l'ordonnance du 2 février 1945 fixe, de manière exhaustive, la liste des sanctions éducatives pouvant être prononcées (voir encadré ci-contre).

L'article 15-1 précise par ailleurs que la juridiction de jugement désignera le service habilité, notamment au sein de la protection judiciaire de la jeunesse, pour suivre l'exécution de la mesure. Le service ainsi désigné aura la charge d'établir un rapport destiné au juge des enfants. Dans le cas où le mineur n'exécuterait pas la sanction éducative à laquelle il a été condamné, le Tribunal a la possibilité de prononcer une mesure de placement. Ce dernier pourra notamment avoir lieu en institution ou en établissement éducatif, médical ou médico-pédagogique habilité. Tout placement en centre éducatif est toutefois exclu, la sanction éducative conservant jusqu'au bout, une orientation à but éducatif.

La délinquance des mineurs nécessite pour l'autorité judiciaire une approche adaptée. A ce titre, les évolutions législatives ont mis à la disposition des magistrats un très large panel de mesures et de peines pouvant être prononcées en réponse au comportement délinquant adopté par un mineur. Il convient cependant de noter que la multiplication des mesures, sous des terminologies différentes, mais recouvrant parfois une même réponse ou une réponse très proche (l'avertissement solennel pouvant par exemple être prononcé comme mesure éducative ou comme sanction éducative), peut être de nature à nuire à la lisibilité et à la cohérence de la réponse pénale tant pour le mineur lui-même que pour les différents intervenants en charge d'accompagner l'exécution de la mesure. Partant, pour accompagner le prononcé de ces mesures, une démarche pro-active d'explication du sens de celles-ci par le magistrat apparaît indispensable.

Les types de sanctions éducatives

1° Confiscation d'un objet détenu ou appartenant au mineur et ayant servi à la commission de l'infraction ou qui en est le produit ;

2° L'interdiction de paraître, pour une durée qui ne saurait excéder un an, dans le ou les lieux dans lesquels l'infraction a été commise et qui sont désignés par la juridiction, à l'exception des lieux dans lesquels le mineur réside habituellement ;

3° L'interdiction, pour une durée qui ne saurait excéder un an, **de rencontrer** ou de recevoir la ou les **victimes** de l'infraction désignées par la juridiction ou d'entrer en relation avec elles ;

4° L'interdiction, pour une durée qui ne saurait excéder un an, **de rencontrer** ou de recevoir le ou les **coauteurs ou complices** désignés par la juridiction ou d'entrer en relation avec eux ;

5° Le prononcé d'une mesure d'aide ou de réparation. Ces mesures sont prévues par l'article 12-1 de la dite ordonnance lequel dispose que « le procureur de la République ou la juridiction de jugement ont la faculté de proposer au mineur une mesure ou une activité d'aide ou de réparation à l'égard de la victime ou dans l'intérêt de la collectivité. » Ce type de mesure ne peut toutefois être ordonné qu'avec l'accord de la victime.

6° Obligation de suivre un stage de formation civique, d'une durée qui ne peut excéder un mois, ayant pour objet de rappeler au mineur les obligations résultant de la loi. Les modalités de ce stage sont fixées par décret. Ce stage a pour objet de faire prendre conscience aux mineurs de leur responsabilité pénale et civile, ainsi que des devoirs qu'implique la vie en société. Il vise également à favoriser leur insertion sociale. Le stage est organisé sous la forme de modules courts à thématiques particulières se rapportant à l'organisation sociale ou à des valeurs civiques. La juridiction fixe dans sa décision la durée du stage au regard notamment des obligations scolaires du mineur et sa situation familiale.

7° Le placement pour une durée de trois mois maximum, renouvelable une fois, sans excéder un mois pour les mineurs de 10 à 13 ans, dans une institution ou un établissement public ou privé d'éducation habilité permettant la mise en œuvre d'un travail psychologique, éducatif et social portant sur les faits commis et situé en dehors du lieu de résidence habituel ;

8° L'exécution de travaux scolaires ;

9° Le prononcé d'un avertissement solennel. Le jugement devra mentionner expressément si l'avertissement solennel est prononcé au titre d'une sanction éducative, afin de le distinguer de la mesure éducative.

10° Le placement dans un établissement scolaire doté d'un internat pour une durée correspondant à une année scolaire, avec autorisation pour le mineur de rentrer dans sa famille lors des fins de semaine et des vacances scolaires.

11° Interdiction pour le mineur d'aller et venir sur la voie publique entre vingt-trois heures et six heures sans être accompagné de l'un de ses parents ou du titulaire de l'autorité parentale, pour une durée de trois mois maximum, renouvelable une fois.



Jérôme VALENTE

Directeur de la MECS et SERAD de Lorry
& MECS Le Grand Chêne



Association CMSEA

La Sanction en maison d'enfants
Essentielle et tabou !



Le travail de tout professionnel en protection de l'enfance devrait se définir par notre capacité à rendre « le plus ordinaire possible la vie extraordinaire à laquelle les enfants et adolescents qui nous sont confiés sont confrontés ». Une vie extraordinaire dans le sens où ce qu'ils vivent ne devrait jamais arriver à un enfant.

Pour autant dans ce contexte, nous nous devons de les accompagner au quotidien en leur offrant un cadre de sécurité propice à leur bonne évolution. Pour cela, écoute, empathie, soutien et règles sont des principes fondamentaux qu'il nous faut respecter. L'éducateur d'internat est ainsi un équilibriste du quotidien qui doit, par ses actions journalières et la mise en place « d'une relation éducative » saine, favoriser le développement de l'enfant. Aussi, avant de poursuivre sur ce sujet complexe de la sanction, précisons de suite ce qui est interdit. La punition, les châtiments corporels, les humiliations ne peuvent être acceptés ou tolérés au sein d'un établissement comme ils ne doivent pas l'être au sein d'une cellule familiale. Il est en effet indispensable de différencier la « punition qui est à proscrire » de la « sanction qui est nécessaire ». La punition et la sanction sont souvent dans le langage courant considérées comme étant des synonymes. Pourtant, la punition est souvent arbitraire, elle n'émane pas de règles claires, elle ne s'applique pas de la même manière pour chacun et peut être disproportionnée. La sanction, à l'inverse de la punition, est une conséquence réfléchie suite à un non-respect d'une règle. En bref, la punition s'attaque à la personne, la sanction concerne l'acte commis.

Sanctionner c'est « faire exister », c'est montrer l'importance de l'individu.

En effet, cela permet de faire prendre conscience à l'enfant ou à l'adolescent des limites de la société, de l'importance de la portée de ses actes. Mais pour cela, la sanction doit être proportionnelle à l'acte posé, en considérant le caractère intentionnel et la gravité de l'acte (simple manquement ou acte violent qui attaque le lien social). Elle doit également être adaptée à l'âge de l'individu et définie dans le temps. Elle peut être privative ou réparatrice mais surtout suivie d'un dialogue, d'une discussion sur les faits et leurs conséquences. Mais comment mettre en œuvre ce cadre de sécurité, les limites et les règles au sein d'une institution ? C'est une des missions de l'équipe de Direction qui se doit de soutenir les échanges, le dialogue entre professionnels pour éviter que ce sujet ne soit tabou, tout en favorisant l'émergence d'un règlement clair, identifié et partagé. Il doit y avoir un cadre défini pour les professionnels (le projet d'établissement, le règlement intérieur...), et c'est ce même cadre qu'il convient de traduire, d'adapter avec ou sans les enfants dans une forme plus accessible (le projet de groupe, le règlement du groupe par exemple). Ce qui est complexe dans le cas de la sanction c'est que nous n'avons pas tous les mêmes échelles de valeurs, le même seuil d'acceptation, les mêmes réponses ou réactions face à un acte déviant.

Le règlement doit tenter de donner des références communes et par conséquent induire des réponses plus adaptées. Mais ceci n'est pas suffisant car au-delà des repères communs, il est indispensable d'adopter une attitude responsable et professionnelle en évitant une réponse trop rapide empreinte d'émotions et pas suffisamment réfléchie. Ainsi, la sanction peut être différée dans le temps. Quoi qu'il en soit en termes de sanction il est évident qu'il est parfois complexe que la théorie rejoigne la pratique quotidienne de par le nombre important de situations auxquelles les éducateurs sont confrontés quotidiennement. Malgré cela, il faut prendre conscience qu'il vaut mieux mal sanctionner, dans la limite des interdits énoncés précédemment, que de ne pas intervenir dans une situation d'infraction (tourner la tête face à un jeune qui en agresse un autre par exemple). Par ailleurs, il est primordial de mettre des mots sur la sanction pour qu'elle soit éducative : l'importance est qu'elle soit comprise même si elle n'est pas admise par le jeune, d'éviter les sanctions collectives et de ne pas considérer la sanction comme une punition mais lui donner un caractère de réparation plus éducatif et efficace à long terme. Dans ce sens, on ne peut évoquer la sanction sans parler de « sanction positive » telle que définie en premier par Januz KORCZAK. La sanction positive a pour vocation de « faire réfléchir avant d'agir » et de valoriser les actes positifs des jeunes que nous accompagnons, ce que nous oublions encore trop souvent de faire.

◆
On pourrait conclure en détournant la célèbre phrase de Shakespeare « tu me sanctionnes donc je suis ».
◆



En conclusion, les enfants accueillis au sein de nos institutions ont un passé traumatique, et souvent ils ont une mésestime d'eux-mêmes importante. Notre travail est donc de savoir sanctionner ce qui est « mal », mais surtout ce qui est « bien ». Notre travail est de « promouvoir la sanction positive » qui vise à valoriser l'enfant et le faire réfléchir, et à « penser la sanction négative » pour qu'elle soit la plus adaptée possible. On pourrait conclure en détournant la célèbre phrase de Shakespeare « tu me sanctionnes donc je suis ».



La Sanction Réparation

La sanction est directement à lier avec les notions d'empathie et de responsabilité

La sanction doit avant tout permettre à l'enfant de se réconcilier avec lui-même, il répare et se répare en même temps. La sanction trouve toute sa pertinence quand l'enfant perçoit en lui un écho de la souffrance infligée à l'autre. « Sanctionner n'est en aucun cas punir ». La sanction réparation s'inscrit donc dans une logique de la responsabilité, celle de la capacité de chacun à répondre de ses actes. Elle permet, à l'auteur du fait, de puiser en lui pour trouver une idée à réaliser : donner de son temps, de son savoir-faire... Il est à mobiliser au maximum comme force de proposition. Cela va passer par un temps de réflexion sur ce qu'il a agi et sur ce qu'il va pouvoir proposer. La question du don est fondamentale pour que le jeune sorte de la dette et retrouve sa dignité.

◆ LA TEMPORALITE DE LA SANCTION

Si la nécessité d'une sanction peut être **annoncée** rapidement, voire sur le champ, l'Educateur devra toujours prendre le temps de la réflexion et la partager avec son équipe ou son Chef de Service, pour déterminer la nature de la sanction éducative.

Ce temps de la réflexion, du partage, est essentiel car la colère est mauvaise conseillère. Toute précipitation peut conduire à la mise en place d'une punition, d'une privation et non plus d'une sanction. La sanction une fois posée, l'Educateur sera responsable du traitement, du suivi de cette dernière et ne devra, en aucun cas, abandonner.

◆ UN ACTE AEDUCATIF

En différant la réponse et en s'appuyant sur le cadre existant ou le règlement intérieur, l'Educateur gagne en légitimité et crédibilité, en s'impliquant avec l'enfant dans le processus de sanction, en évitant toute confrontation frontale dont personne ne sort vainqueur. Il rassure l'enfant en l'inscrivant dans le cadre structuré et structurant. Il abandonne tout éventuel fantasme de toute-puissance conscient ou inconscient. Il accepte que l'enfant ne s'exécute pas tout de suite et lui laisse le temps nécessaire pour se reprendre. Le choix de la sanction-réparation est une démarche quelquefois difficile, mais certaines règles sont à respecter, pour lui permettre d'être un acte éducatif et aider l'Educateur dans sa réflexion. La pertinence vient de la visibilité du lien entre le contenu de la sanction et l'effet de la transgression, et suppose de développer de réelles mesures de réparation. Elle doit permettre au jeune concerné de solder sa « dette », de retrouver une place digne au sein du groupe et à la victime, s'il y en a une, d'être entendue, reconnue dans sa souffrance. L'enfant peut lui-même y réfléchir et la proposer. Il sera de toute façon accompagné par l'Educateur, qui acceptera ou non la proposition.

*Extraits choisis de « SANCTION ET ENCODAGE »
MECS MOISSONS NOUVELLES REMILLY
Mme FASSAL Françoise - Psychologue
Mr GIACOMINI Laurent - Directeur de Secteur*



Mr GIACOMINI Laurent
Directeur de Secteur



Centre Éducatif Renforcé en Guyane

Une des mesures éducatives prises par le Juge des Enfants envers un mineur délinquant peut être le placement provisoire dans un Service d'Accueil (foyers, CER, familles d'accueil). Certains adolescents perçoivent ce placement comme une chance vers un nouveau départ, mais pour beaucoup d'autres c'est le vécu punitif qui prime. Dans un tel contexte, tout en recherchant en permanence une réelle adhésion du jeune, notre mission première est de faire respecter le cadre du placement, le règlement intérieur, et, le cas échéant, de prendre des dispositions pouvant aller de l'avertissement oral à des sanctions plus fermes. Notre préoccupation principale est que le jeune puisse trouver un sens à la sanction. Comment nous y prenons-nous ?



La Service d'Accueil d'Urgence Ti'Kaz et le Centre Educatif Renforcé de Guyane ont pour mission l'accueil de mineurs primo-délinquants et récidivistes ayant pour problématique commune celle du rapport à la loi. Chez les jeunes qui sont passés à l'acte, la transgression des règles est coutume, l'appréhension de la sanction peu envisagée et les répercussions sur la victime souvent négligées. Ainsi, le travail central du personnel éducatif est d'établir un lien de confiance avec le jeune et de le guider vers le respect de soi-même, des autres, des règles et de la société. Chaque activité, chaque projet donne à l'équipe l'occasion de souligner l'importance de la règle : ne pas écouter et suivre le guide de forêt c'est risquer de se perdre en pleine jungle ; ne pas porter son gilet de sauvetage en canoé c'est risquer de se noyer ; ne pas respecter les règles d'hygiène lors d'une expédition c'est risquer de graves répercussions médicales... Les éducateurs doivent user de stratégies pour faire de la sanction une action résultant sur une réparation, une réflexion, une prise de conscience qu'elle se fasse dans l'immédiat ou avec le temps pour aboutir in fine à l'arrêt d'un comportement déviant. Quoi qu'il en soit la sanction doit être verbalisée, expliquée et doit porter sur l'acte plutôt que sur l'adolescent, en cela elle devient éducative. Autant que possible, le degré de la sanction est proportionnel à la gravité du fait commis par le jeune mais surtout, elle est réfléchie de manière à ce que ce dernier soit en mesure d'en ressortir grandi. A ce titre, la sanction à mettre en œuvre de manière individuelle (un jeune), groupale (une partie des jeunes) ou collective (tous les jeunes) selon la situation, est au maximum discutée entre les éducateurs en amont afin de conserver une cohérence et l'adhésion de tous. De cela dépend le maintien du cadre de toute la structure et de l'acceptation du jeune dans son placement. C'est pour cela que certaines sanctions sont applicables au Centre Educatif Renforcé et non sur le foyer Ti'Kaz et inversement. Par ailleurs, c'est le vécu de l'acte qui peut devenir sanction plus que l'acte en lui-même. Par exemple, ordonner à un jeune de passer la débroussailleuse sur le site peut être une sanction en réponse à un manquement de sa part alors même que passer la débroussailleuse peut faire partie d'un planning de tâches courantes de la semaine. Il est alors question de la légitimité.

Chaque sanction est réalisée sous une surveillance et un accompagnement accrus de l'équipe qui peut, pour l'occasion, être renforcée. Le temps de la sanction doit aussi être l'occasion d'échanges plus poussés avec le jeune qui bien souvent, poussé dans ses retranchements, est amené à se livrer différemment. L'objectif qui ne doit pas être perdu de vue reste le maintien, voire le développement de la relation de confiance. Face aux transgressions, toutes proportions gardées, les équipes du CER et de TI KAZ ont développé une position commune. Un jeune qui «teste le cadre», qui défie les limites et les adultes, est un jeune qui a d'autant plus besoin de soutien, d'accompagnement, de présence et de suivi de l'équipe pluridisciplinaire. Ainsi, les demandes de mainlevée de placement doivent restées exceptionnelles et chaque jeune doit être amené à comprendre de manière plus ou moins consciente que les encadrants qui l'entourent ont confiance en lui et en son potentiel en tant que citoyen en devenir. ♦

Erwan GOURMELEN, délégué départemental groupe SOS jeunesse
Guyane et Directeur du CER en co-écriture avec
Madame CHAPELET, psychologue du CER



“ La sanction éducative... vers des valeurs citoyennes & solidaires ”



> Djamila ALLAG

Directrice de l'Association
« Grandir dignement »



**GRANDIR
DIGNEMENT**
ASSOCIATION LOI DE 1901
NON-PROFIT ORGANIZATION

Grandir Dignement est une association française de loi 1901, créée en 2010, qui intervient auprès de mineurs en conflit avec la loi en France, à Madagascar et au Niger. Au travers de contextes différents, l'association - indépendante et apolitique - agit parallèlement en milieu carcéral, auprès des jeunes incarcérés ou sortant de détention; en milieu ouvert, auprès de mineurs en alternative à la détention et en appui institutionnel sous l'angle du plaidoyer collaboratif.

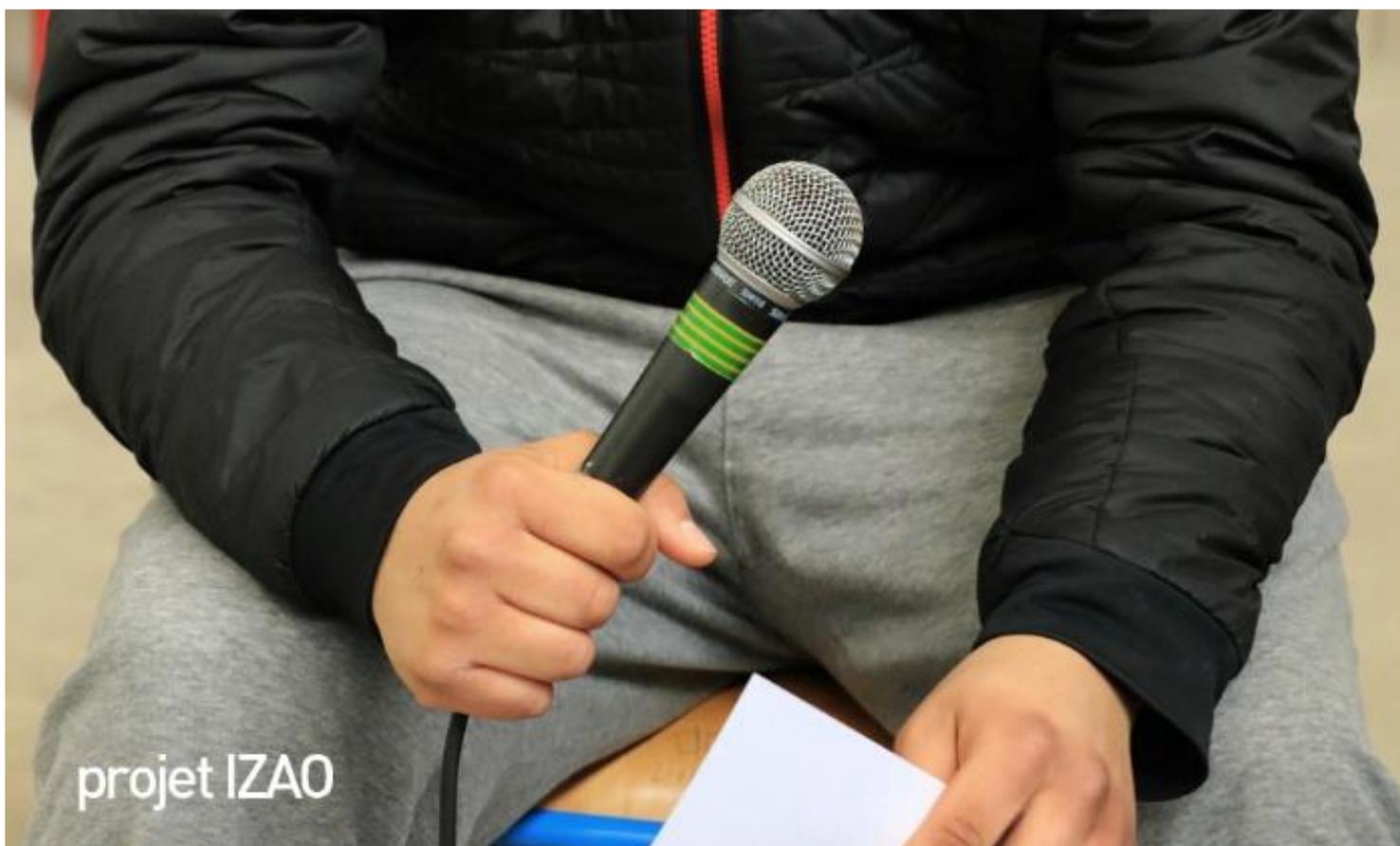
En France, Grandir Dignement intervient depuis 2015 au sein du quartier mineur de la Maison D'Arrêt de Metz Queuleu deux fois par semaine via des équipes de bénévoles. Lors de ces interventions, nous animons auprès de ces jeunes détenus des ateliers à visée éducative, ayant comme dénominateur commun des valeurs citoyennes et solidaires. Parallèlement, des rencontres avec des personnes se démarquant de par leurs parcours, leurs réussites ou leurs engagements au sein de la société sont organisées mensuellement. Dans le domaine de l'éducatif, la sanction apparaît comme importante et nécessaire : elle vient signifier la transgression, tout en rappelant la règle et le cadre à ne pas enfreindre. Dès lors, elle est une composante de notre cadre d'intervention même si nous ne travaillons pas la sanction « de manière directe ».

En effet, nous n'abordons pas avec les mineurs les actes commis, la place de leur victime ou de leur responsabilité, car cela relève du rôle des professionnels de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, en lien avec le personnel pénitentiaire. Nous n'avons pas à connaître les raisons de la sanction posée, nous ne demandons pas aux jeunes détenus les motifs de leurs incarcération. Malgré cela, et au travers de nos différentes interventions carcérales, nous composons avec cette sanction, car nous nous rendons dans un lieu où elle est omniprésente puisque privative de liberté. Cependant, et sans faire de raccourci ni d'angélisme, nous sommes convaincus que ces interventions, menées bénévolement par des personnes de la société civile issues d'horizons divers, permettent d'apporter une certaine reconnaissance aux personnes mineures.



Certes, ces jeunes ont commis des actes délictuels, mais le message de ces intervenants est celui que porte l'association, à savoir que nous dissociions l'acte de la personne, sans porter de jugement. Cette reconnaissance de la société civile contribue à donner du sens à la sanction. Elle peut conduire ces jeunes détenus à un changement de regard sur la société qui, selon eux, ne les a pas écoutés et ne les a pas compris. D'autre part, le contenu de nos interventions a pour finalité d'amener ces mineurs à se questionner sur diverses thématiques liées à la vie en société au travers d'outils participatifs et adaptés à leur âge. Ces activités doivent les amener à la réflexion, au débat, à se positionner et à argumenter. C'est pour cela que nous abordons des thématiques liées aux diverses inégalités, à la solidarité, à l'écologie, à l'interculturalité etc. Ces sujets nous permettent d'aborder des questions de droits mais aussi d'aborder le rapport à autrui. Nos interventions ont donc pour objectif de les aider à se construire dans la loi tout en essayant de développer leur esprit d'ouverture. En tentant de participer à leur construction en tant que futur citoyen, nous espérons contribuer à leur insertion sociale, et ainsi agir dans la continuité des divers professionnels qui les suivent. Même s'il est peu banal de travailler des questions relatives à leur future citoyenneté dans un lieu privatif de liberté, nos actions apparaissent avoir une

double visée : pénale - car nous œuvrons pour limiter la récidive - et sociale en contribuant à leur construction au sein de notre société. En conclusion, il apparaît que la sanction est nécessaire pour rappeler qu'il y a eu une transgression de la loi. Sans cela, il ne peut pas y avoir de « travail » autour de l'acte commis et du jugement posé. Cependant, la réflexion à avoir aujourd'hui est quelle sanction autre que l'enfermement donner aux actes délictuels, au vu de son faible impact, notamment en termes de récidive ? Quelle autre forme de sanction pourrait avoir une efficacité plus notable ? Dans quelle mesure pouvons-nous sanctionner sans enfermer ? Quel sens donner à une peine d'emprisonnement ? Dans ce contexte et ces questionnements, la justice restauratrice, lieu d'espace et de dialogue entre victimes et auteurs, apparaît avoir un rôle important à jouer. En effet, en tant que processus complémentaire à la justice pénale traditionnelle et donc à la sanction, la justice restauratrice permet, selon de nombreuses études réalisées à l'étranger, une baisse de la récidive. De par notre fonctionnement et notre collaboration étroite avec les éducateurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse et les professionnels de l'administration pénitentiaire, nous œuvrons pour que la sanction soit le coup d'arrêt du délit et non celui de leur construction ou devenir. ◆





LA PAROLE...

d'un ancien jeune placé

dans le cadre de la Protection de l'Enfance

L'interview se fera par téléphone. Le jeune a été contacté par un de nos travailleurs sociaux qui a pu travailler avec lui lors d'un placement en institution. Nous nous permettrons de tutoyer le jeune homme, comme il nous tutoie afin de ne pas modifier la relation de confiance instaurée par le professionnel et rendre ainsi, davantage formel un échange qui est en effet ici, à l'inverse, facilité par cette relation. Le prénom du témoin a été anonymisé et remplacé par Tony.



Tony est un jeune homme de 19 ans, nous nous sommes rencontrés lors de son placement en institution. Avant cela, Tony n'a jamais connu les services de la Protection de l'Enfance ni ceux de la Protection Judiciaire de la Jeunesse : « *c'est la première fois que je voyais un éducateur ou un tribunal et je ne suis pas rentré* ». Tony est scolarisé en 3^{ème} et est déjà connu des services de police par deux mises en examens pour violence aggravée. Par ses actes graves et inadaptés, le jeune a été placé en Etablissement de Placement Educatif (EPE) : il n'a alors que 16 ans. Il y séjournera durant 6 mois et sera ensuite orienté en Centre Educatif Fermé (CEF) pendant 6 mois. C'est seulement après ces deux placements, qu'il réintégrera le domicile familial.



1 Pour toi, c'est quoi une sanction éducative ?

Une sanction éducative, c'est une sanction où on est censé t'apprendre quelque chose, c'est différent d'une punition ou d'une peine, pour moi. Une punition c'est la prison / l'EPE / le CEF. Une sanction c'est un travail suivi par quelqu'un pour corriger les erreurs.

2 A quel moment as-tu fait la distinction entre sanction et punition ?

Après le placement, j'ai su faire la différence après deux, trois jugements.

3 Tu peux m'en dire plus sur ton cheminement et pourquoi à ce moment-là ?

J'espère que je suis devenu plus gentil et ça ne sentait pas bon pour moi si je continuais. Et puis, c'est le foyer qui m'a fait comprendre je pense. J'ai grandi, même si j'ai mis du temps à comprendre car j'ai eu pas mal de problème au foyer : quand tu mets un jeune avec d'autres jeunes qui sont placés au pénal, du coup tu peux faire encore des délits et en sortir pire qu'avant : c'est mon parcours. Et je pense que ça ne sert pas à ça le placement...mais mes erreurs m'ont fait grandir. L'accompagnement que j'ai eu aussi...

4 Quel accompagnement t'a permis, selon toi, une prise de conscience dans ton parcours ?

La psychologue : à force de discuter sur la violence il y a des trucs qui sont rentrés quand même ! Des jeunes de là-haut aussi m'aidaient. Certains éducateurs, pas tous car il y en a qui font la morale et te disent quoi faire ou pas faire, mais ne cherche pas à te comprendre. Et je ne voulais pas entendre que faire d'autres délits allaient peser plus lourd dans mon jugement. Je pensais que les éducateurs me faisaient du chantage pour que j'arrête mes bêtises : ils disaient que la Juge allait être informée de mes actes dans un rapport et ça m'énervait...il m'a fallu du temps pour comprendre que c'était juste la conséquence de mes actes.

Je pense que le temps ça aide et tout ce qui t'arrive dans ta vie qui te fait changer petit à petit, que ce soit en bien ou en mal.

5 J'aimerais comprendre la sanction qui a eu le plus de sens pour toi ?

La sanction qui a eu le plus de sens pour moi c'est quand j'ai vu ma mère pleurer à mort à mon premier jugement. Ça a cassé quelque chose...ça m'a fait mal au cœur : je ne l'ai pas revu pendant plusieurs mois après ça...

D'un côté ce n'était pas plus mal parce qu'elle n'a pas su tout ce que j'ai fait et j'avais trop honte !

C'est quand j'ai commencé à comprendre et à grandir que je me suis calmé. Il fallait que je sorte de ces structures, ce n'était pas une vie pour moi. Ma vie était auprès de ma mère. C'est grâce à ça et aux éducateurs que j'ai pu la revoir et qu'elle réapprenne à me faire confiance avec le temps.

6 Aujourd'hui avec du recul, qu'as-tu appris du positionnement des adultes et de ton passage en structure ?

Je ne peux pas dire que ce soit mes plus belles années mais ça m'a forgé ! J'ai appris à respecter un cadre, des lois et surtout à comprendre que je ne pouvais pas faire ce que je veux, que ça peut me coûter. Et puis, j'ai eu deux éducateurs et la psychologue qui ont marqué mon passage parce qu'ils m'ont fait comme un électrochoc surtout vis-à-vis de ma mère. J'étais jeune dans ma tête et influençable. Je faisais confiance aux mauvaises personnes. Je peux dire que cette expérience m'a appris à faire confiance et à distinguer le bien du mal.

7 Et maintenant que tu as fini avec la protection des mineurs, tu as des projets ?

Oui c'est fini tout ça...et lundi je commence un nouveau travail. Grâce à cela, je peux tourner cette page de ma vie. Même si elle m'a beaucoup appris, j'en ai honte ! J'aurais aimé comprendre tout cela sans faire ce que j'ai fait. Je ne peux pas revenir en arrière alors je l'accepte et j'essaie de montrer à mon entourage que je suis digne de confiance maintenant. Ce n'est pas simple tous les jours...j'ai mes travers qui reviennent parfois mais je poursuis ma route quand même.

8 Qu'est-ce que tu pourrais dire aux jeunes qui suivent le même parcours que toi et qui pourraient lire ton article ?

La vie n'est pas un long fleuve tranquille...il faut s'accrocher et ne pas tourner le dos aux personnes que t'aiment et qui te veulent du bien. Les erreurs, les transgressions peuvent t'apprendre beaucoup mais elles coûtent cher au niveau du cœur et de la tête. En tout cas, ça fait partie de ma vie !

À l'international



“ La psychomotricité ouvre
ses horizons d'interventions
au niveau Européen ”



Interview

Alexandrine SAINT-CAST

Psychomotricienne PhD, enseignante-chercheur et coordinatrice à l'Institut Supérieur de Rééducation

1 J'ai entendu parler de la réingénierie du diplôme d'état de psychomotricien, qu'est-ce que cela veut dire exactement pour votre profession ?

Ne participant pas à cette commission, je préfère ne pas en parler. Voici ce que je peux vous dire de la psychomotricité et du nouveau titre d'Expert en psychomotricité à Référentiel Européen. La psychomotricité résulte de l'intégration et de la synergie des fonctions relatives au tonus musculaire et liées au mouvement donc sensorielles, perceptives, émotionnelles, mentales, cognitives et psychiques. Tout au long de sa vie, le sujet se structure, se construit et évolue à partir de cette organisation et de ses relations et interactions avec l'environnement. Pour le psychomotricien le corps est une interface active entre le sujet et son environnement.

Depuis 1974, le métier de psychomotricien est exercé par des professionnels de santé détenteurs d'un diplôme d'État. Leur intervention éducative, rééducative et/ou thérapeutique est centrée sur la mobilisation des processus d'intégration sensorimotrice, perceptivomotrice, de représentation et de symbolisation. Elle favorise le déploiement des compétences d'apprentissage et d'adaptation, en renforçant les fonctions psychomotrices : motricité, émotion, organisation dans le temps et l'espace, représentation du corps et de soi. Les psychomotriciens interviennent à tous les âges de la vie, de la périnatalité à la personne âgée. Ils interviennent auprès de personnes saines ou malades, valides ou en situation de handicap moteur, sensoriel ou psychique, dans des contextes de maladies somatiques, psychiatriques neurodégénératives ou de fragilités psychosociales, ou encore en éducation psychomotrice. L'évolution de notre société est marquée notamment par l'accroissement de la longévité et son corollaire l'augmentation du nombre de cas de maladies chroniques et de personnes dépendantes, la complexification des situations sociales, l'accélération des communications et leurs influences sur les organisations spatio-temporelles et les charges de travail, la technicisation et la mise à distance de l'activité corporelle, ce qui modifie les conditions adaptatives. Ainsi à la fois les exigences de performance sont plus acerbes notamment vis-à-vis des

plus fragiles ; et les opportunités d'intégration s'ouvrent à de nombreuses personnes en situation de handicap. Les recours aux psychomotriciens sont donc plus fréquents comme en témoigne l'accroissement de la démographie professionnelle. Mais cette diversification questionne la formation des psychomotriciens. Les trois années actuelles de préparation au DE répondent à un certain nombre de besoins. Cependant afin de répondre aux besoins spécifiques d'une partie de la population et à la complexité des problématiques liées aux maladies de civilisation, il est nécessaire pour ces professionnels d'avoir accès à des connaissances approfondies et complémentaires à la formation initiale.

2 Quelles démarches avez-vous dû faire pour faire reconnaître votre master par rapport à un autre ? D'après mes recherches, votre master serait spécifique

L'arrêté du 7 avril 2017, publié au Journal Officiel du 21 avril 2017, a porté enregistrement au Répertoire National des Certifications Professionnelles du titre d'EXPERT EN PSYCHOMOTRICITÉ À RÉFÉRENTIEL EUROPÉEN en Niveau 1 de la nomenclature française des niveaux de formation. Ce titre professionnel est délivré aux détenteurs du diplôme de MIP – Master Internacional en Psicomotricidad – qui est un diplôme délivré par l'Université de Murcia (Espagne). Il peut aussi être obtenu par la Validation des Acquis de l'Expérience.

3 Qu'est-ce que ce niveau d'expert, justement, permet comme débouchés pour les professionnels ?

Les principales activités de l'expert en psychomotricité à référentiel européen sont :

- ◆ L'expertise de situations complexes concernant un individu ou un collectif d'individus en entreprise, institution médicale, sociale ou humanitaire ;



- ◆ La recherche clinique ;
- ◆ La formation ;
- ◆ La gestion d'un budget et le management d'une équipe en cabinet ou institution privée ou associative.

Les différentes appellations du métier peuvent être :

- ◆ Expert en psychomotricité
- ◆ Psychomotricien coordinateur
- ◆ Enseignant / Chercheur en psychomotricité
- ◆ Chef de projet / Chargé de projet
- ◆ Directeur et directeur adjoint d'établissement à caractère médico-social
- ◆ Consultant en psychomotricité
- ◆ Formateur en psychomotricité

Dans le milieu sanitaire et médico-social il réalise, sur prescription médicale, des évaluations de situations cliniques complexes pour des sujets à tous les âges de la vie. Il rend compte de cette évaluation dont il déduit un diagnostic psychomoteur et des conseils et recommandations à l'attention des personnes comme des institutions. Il est également en capacité d'élaborer un projet institutionnel économique structuré et de le diriger.

Dans la formation il transmet, enseigne, élabore des programmes en psychomotricité pour des étudiants en cursus initial et/ou des professionnels en formation continue

Dans l'entreprise il intervient sur l'organisation du travail, la conception des espaces ou se centre sur le (les) sujet(s). Il collabore avec les services de médecine du travail et les instances représentatives du personnel. Il vise à la prévention des risques psychosociaux (RPS) et du Burn-Out. Pour ce faire il applique une démarche clinique avec diagnostic, recommandations et préconisations.

Dans l'humanitaire il conçoit et applique des projets prenant en compte la dimension psychomotrice des populations fragiles ou désinsérées socialement en fonction des conditions de vie, des contextes nationaux et/ou des traumatismes vécus et des besoins.

En recherche il élabore des méthodologies d'investigation en psychomotricité, mène les travaux en équipe mono ou pluridisciplinaire. Il évalue les pratiques et techniques psychomotrices, adapte les interventions psychomotrices aux contextes socio-culturels, étudie les fonctionnements et profils psychomoteurs.

Dans tous ces actes il intègre les données et pratiques développées en psychomotricité dans d'autres pays.

4

Et pour les patients, qu'est-ce que votre formation apporte de supplémentaire et/ou de différent?

Dans le champ de l'intervention clinique

L'organisation de l'offre de soin est en mutation profonde. Les environnements de vie sont marqués par des évolutions des situations sociales, professionnelles, des conditions d'apprentissage, qui tendent au métissage, à la diversification, au décloisonnement. Les dispositions psychomotrices d'une personne dépendent de son expérience de vie, elles n'échappent donc pas à cette complexification. Les comprendre comme les accompagner requièrent des connaissances étendues, des savoirs transverses et ouverts. L'expert en psychomotricité est formé pour répondre à ces nouveaux besoins.

Essentiellement clinique, le programme du DE de psychomotricien, qui remonte à 1981 ne forme ni à la recherche ni à la méthodologie scientifique ou bibliographique. Or les conditions actuelles à la fois d'accélération des découvertes et de facilitation d'accès aux connaissances grâce aux bibliothèques numériques rendent indispensables la maîtrise de compétences dans ce domaine. Il ne s'agit plus seulement de former des professionnels en leur faisant développer des compétences, il s'agit de les former de telle manière à ce qu'ils puissent eux-mêmes compléter et enrichir leurs compétences en évaluant leurs pratiques en regard des découvertes scientifiques. Pour ce faire il faut maîtriser les techniques de recension et de méthodologie qualitative et quantitative et de lecture critique. Les pratiques de translation, qui décloisonnent les laboratoires et le terrain, se multiplient. En conséquence les équipes de recherche incluent de plus en plus de cliniciens. Encore faut-il que ceux-ci disposent des compétences requises pour participer activement à ces travaux.

5

Pour conclure, pouvez-vous illustrer votre travail au sein de l'université, par un exemple d'un de vos projets ou d'une de vos missions ?

Mon activité professionnelle se divise en trois domaines complémentaires : la clinique auprès de patients enfants, adolescents et adultes ; la recherche et l'enseignement avec le pilotage du MIP ; les activités syndicales de partage pour notre profession.

→ *Propos recueillis par Margot PAGNOTTA*



Ado & réseaux sociaux



Pour commencer, vous avez l'habitude de vous décrire comme un « Psy Geek » pouvez-vous nous expliquer ?

Je suis passionné par les ordinateurs, le réseau Internet, les comics et les jeux vidéo. Ce sont des médias qui ont été créés par des geeks, utilisés par des geeks avant d'être portés dans la culture mainstream. Ce sont aussi des médias que j'utilise régulièrement dans mon travail de psychothérapeute d'où le surnom de "psy et geek" qui m'a été donné par un ami.



Yann LEROUX
Psychologue



ENTRETIEN AVEC

2 Dans ce sens, si je vous cite, « les addictions aux jeux vidéo n'existent pas et s'inscrivent dans une société où tout devient des addictions ». Pouvez-vous développer ?

La contestation de l'addiction aux jeux vidéo est aussi ancienne que l'idée d'une addiction aux jeux vidéo. Dans un des tout premiers articles sur le sujet, Kimberley YOUNG note que l'addiction à l'internet et aux jeux vidéo en ligne que l'on trouvait à l'époque est fortement corrélée à la dépression et disparaît avec les symptômes dépressifs. Cela suggère fortement que cette "addiction" est une expression symptomatique d'un autre trouble. Pourtant, même si ce lien est connu depuis 1995, il faut reconnaître que le public et certains psychologues tiennent à l'idée d'une addiction aux jeux vidéo. Le succès de l'expression tient au fait que l'addiction est devenue un raccourci commode pour tout expliquer. Certains addictologues n'hésitent pas à affirmer que "tout peut devenir une addiction". Or, jouer "trop" aux jeux vidéo renvoie à des expériences très différentes. Pour certains, c'est une manière d'explorer une passion. Pour d'autres, c'est une façon de ne pas penser aux conflits intrafamiliaux. L'addiction aux jeux vidéo est une "formidable" économie de pensées ! Puisque c'est un comportement excessif, il n'est plus besoin d'explorer dans quelle écologie ce comportement s'inscrit puisqu'il s'agit simplement d'un mécanisme de conditionnement qui s'appuie sur les circuits de la récompense et de la mémoire du cerveau.

3 Vous évoquez de « nouveaux modes de relation à soi et aux autres avec les réseaux sociaux et internet », pouvez-vous nous en parler ?

L'internet est un espace dans lequel chacun se représente pour les autres et est représenté par les autres. Sur les réseaux sociaux, chaque commentaire, chaque discussion est un petit miroir dans lequel il est possible de se reconnaître ou de se méconnaître. Certaines personnes trouvent dans ces images qui leur sont rendues des occasions de renforcer des attitudes psychologiques ou se découvrent autrement que ce qu'ils pensaient être. La relation avec les autres est aussi différente lorsque l'on est en ligne. On a pu remarquer que les interactions en ligne sont moins marquées par l'inhibition. Cela a des aspects négatifs, comme lorsque les relations deviennent agressives mais cette inhibition moins importante permet aussi aux personnes d'avoir des attitudes positives. Les grands mouvements de générosité de la #Lovearmy en sont un exemple.

4 Dans vos livres et interventions, vous discutez des « risques et des opportunités des réseaux sociaux avec les adolescents », Pourrions-nous avoir votre regard ?

Fréquenter l'Internet, c'est développer une littératie numérique suffisante pour pouvoir exercer ses droits et devoirs de citoyens du 21^e siècle. Sur les forums de jeuxvideo.com ou

sur les réseaux sociaux, les jeunes apprennent à se présenter en ligne à interagir avec le réseau et ses communautés, à comprendre comment fonctionnent les *fake news* etc. Ils ont aussi l'opportunité de jouer avec la manière dont ils se présentent aux autres à un moment où la formation de l'identité est au centre de leur expérience. Le réseau est aussi un espace de divertissement et de loisir. Il est un support pour le jeu qui est comme chacun le sait une expérience fondamentale pour communiquer. Ces opportunités ne doivent pas faire oublier les problèmes que les jeunes peuvent rencontrer en ligne. La publicité, le vol d'identité, le harcèlement, les sollicitations sexuelles sont les principaux problèmes qui peuvent être rencontrés. Si les adultes doivent en être conscients, ils doivent aussi avoir une vision équilibrée du problème en gardant en tête que la solution passe par l'éducation et non par l'interdiction pure et simple.

5 Nos lecteurs sont, en effet, en majorité des travailleurs sociaux, avez-vous quelque chose à leur transmettre pour étayer leur pratique et leur accompagnement quotidien des adolescents, aujourd'hui ?

Il est certain que le numérique change toutes les pratiques professionnelles qu'il s'agisse des rapports entre collègues ou des rapports avec les clients et leurs famille. Le premier conseil à donner est de comprendre comment fonctionne le réseau : quels effets a-t-il sur les comportements ? Les émotions ? Quelles idéologies est ce qu'il véhicule ? Comment et pourquoi les adolescents vont vers tel dispositif ? Il est important que les travailleurs sociaux s'appuient sur les dernières connaissances établies par les chercheurs dans ce domaine et non sur ce qu'ils peuvent lire dans les médias généralistes. Cela passe donc par un examen critique des sources et une pratique professionnelle fondée sur les preuves. C'est un long processus mais il existe en France quelques formations dans lesquelles les travailleurs sociaux trouveront des éléments pour nourrir leur pratique...

6 Enfin, j'ai pris connaissance de votre « psychologie des supers-héros », quel rôle jouent ces personnages de fiction dans la vie des jeunes que nous rencontrons ?

Nous avons tous besoin de héros pour nous guider dans nos vies. Nous sommes saisis du même enthousiasme à la lecture des exploits d'Achille ou d'Iron Man. Le monde des super-héros est peuplé de personnages qui représentent des personnes idéales - les parents du passé ou ce que nous aspirons à être. Leurs vies sont pleines d'épreuves qui nous apprennent que nous aussi nous pouvons triompher de celles que nous rencontrons dans la vie. Ils donnent aussi les solutions qu'ils trouvent à leurs problèmes. Par exemple, l'armure Iron Man est une bonne image des défenses narcissiques et caractérielles que nous pouvons parfois utiliser tandis que Hulk représente parfaitement les états de rage intense dans lesquels nous nous trouvons parfois. Pour le lecteur, les comics sont une boîte à outils qui lui permettent de mieux comprendre son propre fonctionnement.



ASSOCIATION

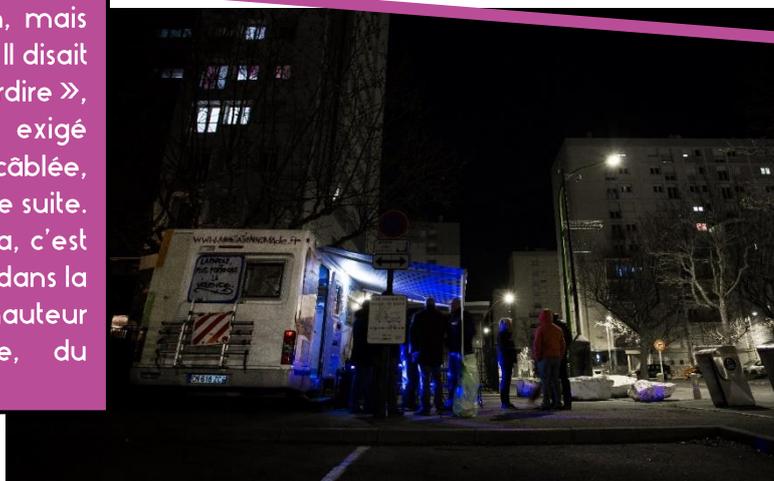
Médiation Nomade

L'association médiation nomade a 5 ans d'âge. Née à Clichy sous-bois elle met toute son énergie à être présente au pied d'immeuble la nuit dans les quartiers de France. Un camping-car, du thé à la menthe, de la musique et une équipe de bénévoles animée par Yazid Kherfi. Au compteur, 5 ans, 234 soirées réalisées, dans 42 villes, 59 quartiers, 3 forums nationaux « la nuit nous appartient » organisés à Paris, à Marseille et à Bondy. Ces soirées et Forums posent la question de la jeunesse en soirée sur l'espace public. On nous copie à Lyon, à Avignon et à Bagnaux.

On compte 1 514 quartiers en politique de la ville. On y concentre, on y empile des dispositifs massifs et coûteux d'accompagnement et de soutien aux habitants et aux acteurs publics et associatifs. Ils sont utiles et sans eux on aurait une situation plus dangereuse et ingérable. Ceci dit ! Une souffrance, une détresse de la jeunesse, notre jeunesse de ces quartiers s'expriment par des violences visibles et invisibles. L'alcool, la drogue, l'ennui, l'inactivité, la délinquance règnent et oui ! Ces maux sont visibles et se libèrent en soirée, la nuit sur l'espace public.

C'est un risque majeur qui prend place et racine au cœur de nos villes au cœur de notre république. Ces moments et territoires délaissés sont pour notre association, Médiation Nomade, notre terrain d'action. Un terrain difficile et sensible, mais un terrain passionnant et porteur. Passionnant parce que c'est à ce moment-là qu'une certaine jeunesse à ses ailes les plus déployées. L'horloge de ces jeunes qui sont sur l'espace public la nuit a été décalée dans le temps. Ces jeunes dorment le matin, se cachent et fuient en journée, ils sortent en soirée et règnent en maîtres la nuit. Ils nous disent « le jour est à eux, la nuit est à nous ».

Médiation Nomade ne fait que passer comme le dit notre appellation, mais nous appuyons là où ça fait mal. Il disait hier « il est interdit d'interdire », aujourd'hui je dis « il est exigé d'exister ». Cette jeunesse est câblée, numérique, c'est le tout et tout de suite. Ce qui veut dire, si solution il y a, c'est tout de suite. Enfin cela doit être dans la même énergie, la même hauteur d'onde, la même puissance, du « lourd » comme ils disent ...





Les dispositifs d'accompagnement, missions locales, clubs de prévention, centres sociaux ... pensés et conçus pour la jeunesse de ces quartiers sont en perte de vitesse. Ils ne sont plus vraiment adaptés pour ces jeunes qui n'y croient plus. Il est urgent de remettre des adultes bienveillants en soirée sur l'espace public sinon ce sont des adultes malveillants qui s'en chargent et font leur marché. Au-delà des dérives en l'état on perd gros. On perd une énergie créative et porteuse de cette jeunesse disponible à qui il faut tendre la main. Plus on les perd, plus ça nous coûte.



◆ Revenons à notre pratique

Quand une ville nous accueille, on lui vend un dispositif « prévention » une présence en soirée en bas d'immeuble au cœur des quartiers pour y rencontrer la jeunesse. Médiation nomade c'est de ne pas y aller seul. On y va avec les acteurs dont c'est le métier d'aller vers, médiateurs, animateurs, éducateurs de proximité. On y invite des bénévoles, des étudiants, étudiantes à nous accompagner. C'est gagnant / gagnant, « vous voulez en faire votre job, soutenir, accompagner, penser, alors venez au cœur du sujet, là où s'exprime et se voit l'abandon ». Le « y aller » une soirée n'a pas de sens, une série de 4 soirées nous paraît raisonnable pour approcher ces jeunes des quartiers. Vous vous doutez bien que nous avons là une majorité d'hommes et peu de femmes. Pour parer à ce déséquilibre, nos cinq années de pratique nous ont enseigné à équilibrer cette carence en invitant volontairement des femmes à nous accompagner, notamment des étudiantes de grandes écoles (université de Nanterre, écoles d'éducateurs ...). L'effet prend, dès que des jeunes filles participent à nos soirées en pied d'immeuble le niveau du son et l'agressivité des hommes baissent mécaniquement. Notre caisse à outils a pris du poids naturellement au fil des années. A notre arrivée vers 20h, nous mettons des jeux d'enfants non pas pour être le centre aéré du moment mais pour inviter les plus jeunes à se prêter au jeu sans pour autant avoir besoin d'échanger et de poser des mots. Là, les enfants règnent en maîtres. On sait que si on arrive à déclencher un rire d'enfant c'est gagné. Là où tout s'éteint on rallume les choses, certes c'est précaire mais on engage la soirée par cette magie de l'instant. Les mères descendent pour venir au camion, boire un thé, elles se posent là quelques minutes. Deuxième effet positif observé par les jeunes qui restent pour certains à l'écart, méfiants et sur leur garde. Ils n'aiment pas l'artifice, le faux, la façade ils s'en méfient... « L'effet TF1, la France a peur... ». On a les enfants, les mères avec nous. Des sourires naissent, des paroles sortent. En troisième vague, arrivent, il est 21h, les jeunes ceux qui « font bien ». Ils se posent avec nous, posent les questions, qui êtes-vous ?, pourquoi vous êtes là ?... Généralement, les choses se savent, on sait qui est là et pourquoi ! Ceci dit, on ne sait pas toujours l'expliquer. Nous avons totalisé 234 soirées réalisées

dans les quartiers les plus « chauds » de France de 20 h à minuit, résultat étonnant, pas un problème en 5 ans. Nous y arrivons comme nous en partons avec un accueil favorable et détendu. Ce qui ne veut pas dire pour autant que ces territoires sont faciles d'accès. Je reviens à notre progression en soirée. Il est 22h les jeunes que je qualifie « ils font bien » sont avec nous. Ils prennent plaisir à y être. Curieux, ils livrent là, leurs existentiels, leurs critiques de ce qui est. On sait que cette jeunesse qui va bien partage une chambre souvent dans les fratries avec un frère, une sœur qui va mal. Tout est lié, tout se lie. Si on tend vers eux, eux tendent vers les leurs et ainsi de suite. Nous y sommes la quatrième vague, il est 23h, les jeunes qui « font mal », attention c'est notre lecture pas la leur, arrivent au camion. S'ils ne viennent pas c'est Yazid qui va à eux, un thermos de thé à la main dans les halls d'immeuble. C'est le public recherché, le public qui cause problème, « les capuches » comme il dit l'autre. On passe un temps avec eux, ils rient facilement, blaguent et sont ravis de vivre ce moment atypique. Etonnés de nous voir là, dans ces espaces abandonnés de tous. Ils nous disent « on nous aime pas ». Ils nous disent « on ne voit jamais personne, si pardon ! la nationale ! (la police) armée ». On se rend compte, au fil des soirées, que ces jeunes qui font peur et qui créent la peur sont dotés d'une énergie de folie, d'un répondant étonnant et d'une intelligence vive. Souvent tout finit en fin de soirée par un jeune qui lâche « merci pour le thé ». Ce qui veut dire merci d'être là, ça change tout, ça bouge tout ! Cette soirée à quatre temps raconte combien nos quartiers se referment sur eux-mêmes. Combien naissent ici des ghettos de demain. La vie est une question de rencontres, il y a les bonnes et les mauvaises rencontres. Une seule rencontre, un soir, une nuit peut faire bouger les aiguillages de nombre de jeunes qui ont la santé de la jeunesse et la force de l'âge. La jeunesse a faim, elle a faim d'ailleurs, elle a faim de reconnaissance pour ce qu'elle est, une part entière d'une réalité, d'une nation, prêt à. Le « aller vers » n'est pas le changement rêvé mais c'est le bon sens !

Lakdar KHERFI,
Chef de projet à l'Association Médiation Nomade

Organisation Management



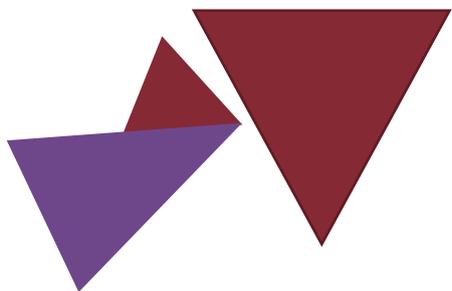


Quelle est votre politique au travail ?

Au travail, une fois que l'on a été recruté, on travaille avec ceux qui l'ont aussi été et on forme avec eux un collectif de travail. Mais comment, à partir de cette création ex nihilo du collectif (par la direction), construire, de notre propre chef, un projet commun, une direction commune ? Car si former un collectif (une collection d'individus rassemblés) n'est pas compliqué, construire un vrai collectif, un groupe n'est pas aisé, notamment en raison des diversités d'expérience, de compétence, de sensibilité. Cela nécessite une vision qui se doit d'être commune et partagée ; une philosophie ; ou, dans un champ plus pragmatique, une politique. D'où l'importance de clarifier ce que l'on entend par politique.

Plutôt hiérarchique ou conviviale ?

**Un regard différent pour
penser et agir en entreprise**



Laura LANGE

*Philosophe et Conférencière Professionnelle
Consultante en organisations
Doctorante en Philosophie Pratique*

Ricœur propose, à ce titre, une distinction entre la politique, qui concerne la lutte pour accéder au pouvoir et les formes d'oppression traditionnelles de son exercice et, ce qu'il appelle, le politique, envisagé sur le mode horizontal du vouloir vivre ensemble qui n'est autre que la charpente de l'action collective et de la capacité de décision collégiale. D'un côté donc, le hiérarchique. De l'autre, ce qu'il appelle le convivial. Deux dimensions qu'il tenta lui-même de combiner, lorsqu'il fut doyen de l'Université de Nanterre en 69, sans y parvenir puisqu'il fut obligé de démissionner. En cause, des interlocuteurs obstinés à empêcher le dialogue. Un échec de conciliation qui le conduira à parler de « rêve impossible ». Ce qui pourrait nous inviter à baisser les bras. Au contraire, sa tentative en fait, je crois, un défi à penser ; un travail idéal à poursuivre au service d'une responsabilité collective. Une responsabilité qui ne relève pas de conviction individuelle mais d'un « co-engagement » (dont parle la philosophe Margaret Gilbert). Il s'agit, selon elle, « d'agir de notre mieux, avec les autres pour atteindre l'objectif visé tous ensemble ». L'engagement, ici, n'est pas personnel mais collectif. Ainsi naît le collectif ! Qui, en ces temps individualistes, se présente à la fois comme un défi (puisque'il n'est pas simple de le construire), un désir (puisque l'on en manque) et un devoir (songez aux problématiques écologiques). Aussi travailler au collectif sera de nature, à la respecter et, à encourager la responsabilité partagée à grande échelle. De quoi donc mettre en marche pour se saisir de la problématique du collectif et fonder les bases d'une politique commune, chacun avec ses diversités, mais avec la perspective collective d'articuler le pouvoir que vous confère votre fonction et le collectif qu'elle devrait servir. Un convivial à construire auquel nous sommes d'ailleurs, dès notre recrutement, conviés. Car si notre profil a éveillé la curiosité de ceux qui nous ont recrutés, à nous de ne pas perdre la nôtre et de l'éveiller en travaillant à articuler hiérarchique et convivial.

Ainsi est mon éthique de conduite :
*Convier à ce que vive une politique intérieure de
convivialité !*





La fonction d'Encadrement

Les dirigeants et les cadres intermédiaires pris en tension entre contraintes budgétaires et gouvernamentalité managériale

Depuis quelque temps, la question de la domination des modes de gouvernance nationaux et internationaux ainsi que celle du développement des régimes d'action spécifiques aux échelles territoriales et départementales, fait de moins en moins l'objet de lutte organisée par les acteurs de terrain et par les chercheurs /praticiens.

En tout cas, il nous semble que l'opposition est moins forte et qu'au final ces modèles ont tendance à s'implanter dans le secteur des services sans que pour autant ils ne provoquent une vive contestation dans la société et au sein des collectifs de travail. Le travail social aurait-il tendance à s'adapter, à contourner ou à s'accommoder de ces processus de rationalisation et de technicisation. À l'inverse, est-ce que nous pouvons rapporter des initiatives ou des microprojets nous permettant d'affirmer que le travail social met en œuvre une contestation plus fine qui passe par une meilleure qualité du service rendu à l'utilisateur ? Selon nous, il ne s'agit pas d'un consensus. Il existe encore, de manière de plus en plus isolée, des poches de résistance et des combats qui s'organisent autour d'actions syndicales ou professionnelles, mais également par la mise en place d'actions innovantes et originales qui ont pour objectif de remettre la créativité et les arts de faire du travailleur social au cœur des dispositifs de prise en charge et d'accompagnements individualisés.



Philippe HIRLET



Didier BENOIT

Pour autant, les logiques gestionnaires et les modes de management qui en découlent, sont en droite ligne issus du secteur privé marchand. Ils ont progressivement envahi le secteur social et ont fini par constituer une dominante sur l'organisation du travail, les pratiques professionnelles, et les stratégies et modalités de management. Nous ne pouvons donc plus contester le fait que ces modèles néo-managériaux se sont fortement développés par l'entremise des technostructures externes et par l'édification d'un mode de pensée binaire qui est construit précisément en dehors des logiques professionnelles et des corps de métiers qui sont censés l'appliquer sur le terrain. Mais avant d'ouvrir la réflexion sur les transformations qui apparaissent sur le métier de cadre de proximité ou sur celui de dirigeant, il est utile de rappeler qu'il y a une grande diversité de profils et de modes d'accès au statut ou à la fonction de cadre ou directeur d'établissement. Il est également utile de se remettre dans le contexte des années 1990/2000 où certains sociologues annonçaient tantôt le déclin, tantôt la fragmentation ou encore la banalisation du groupe cadre, ce qui indique aussi un regard, une représentation et un attachement sensiblement différents aujourd'hui à l'égard de la catégorie. Sur ce même registre d'analyse, il y a un peu plus d'une dizaine d'années, nous avons, nous aussi démontré dans un ouvrage consacré aux directeurs et aux cadres de proximité, que ces métiers étaient en voie de professionnalisation mais qu'ils étaient en proie à une grande complexité et surtout qu'ils étaient à l'aune de profondes mutations.



ORGANISATION & MANAGEMENT

Situés dans la ligne hiérarchique des établissements, les cadres intermédiaires doivent sans cesse mobiliser un registre de traduction/médiation entre la sphère dirigeante et les équipes professionnelles de manière à faire tenir ensemble les différentes composantes de l'institution. Ils sont les maillons centraux des organisations sociales modernes et assurent à la fois la mobilisation de la force de travail des personnels, la prise en charge des usagers et la jonction avec les équipes dirigeantes.



Situés dans le centre décisionnel (sommet stratégique) les cadres dirigeants ou supérieurs doivent mobiliser tout un arsenal de compétences afin de développer la stratégie politique de l'institution dans son environnement, faire appliquer les politiques sociales et assurer la viabilité et la pérennité de celle-ci. Nous pensons désormais que cette complexité s'est encore très largement accrue et surtout qu'elle provient aujourd'hui directement du développement de technostructures externes (ARS, ANESM/HAS, ANAP) qui sont venues interpellier les modes de management et de gouvernance, ainsi que les pratiques des cadres et des dirigeants. Ces agences parapubliques sous contrat avec l'Etat ont couronné les logiques de décentralisation qui se sont installées en France à partir des années 1960 et qui se sont intensifiées jusqu'en 2015. Elles ont aussi progressivement transformé les rapports de force entre les cadres et dirigeants

de terrain et les tarificateurs - financeurs de l'action sociale. On est passé de l'affirmation de logiques professionnelles ou institutionnelles au couronnement des logiques comptables, financières et de missions. Toutes ces agences, créées pour seconder en région l'Etat social, ont contribué à techniciser le travail social et les pratiques des intervenants sociaux mais ont eu un effet redoutable sur les cadres qui ont dû, de leur côté, s'adapter et mettre en place les référentiels, procédures et protocoles qui ont été conçus souvent en dehors d'eux. Les logiques professionnelles et managériales se sont considérablement affaiblies au profit des logiques gestionnaires, de standardisation et d'évaluation des activités. Ces dirigeants ont dû apprendre à répondre aux appels d'offres et à composer avec de nouveaux modes de financement plus individualisés, ils ont dû réinventer les espaces dans lesquels ils pouvaient encore y avoir de la créativité et de l'innovation sociale et solidaire.



Pour poursuivre cette réflexion, il n'est pas inutile de rappeler ce qui caractérise l'essence même de l'exercice de la fonction de dirigeant dans le secteur social et médico-social. L'article L.3111-2 du code du travail définit comme cadres dirigeants « les cadres auxquels sont confiées des responsabilités dont l'importance implique une grande indépendance dans l'organisation de leur emploi du temps, qui sont habilités à prendre des décisions de façon largement autonome et qui perçoivent une rémunération se situant dans les niveaux les plus élevés des systèmes de rémunération pratiqués dans leur entreprise ou établissement. » Les trois conditions doivent être cumulativement réunies. La question de la rémunération ne pose aucune contestation d'appréciation puisque celle-ci se trouve encadrée par les conventions collectives de 1951 et 1966. L'indépendance dans l'organisation n'est pas non plus sujette à caution. Par contre, le critère de l'autonomie décisionnelle peut poser problème quant à la définition de son périmètre, ne manquant pas alors d'obérer la liberté d'action du cadre dirigeant. Deux documents principaux aident à répondre à cette question : le projet d'établissement censé définir les modalités de gouvernance, et le document unique de délégation. Cette question de l'autonomie décisionnelle est importante, car il est pour habitude de présenter les difficultés d'exercice de la fonction de dirigeant au regard de contraintes externes, alors que les contraintes internes liées à l'histoire de l'institution, sa culture d'organisation de travail, les habitudes professionnelles sont souvent aussi fortes que les pressions externes d'ordre gestionnaire. La fonction de manager du dirigeant d'établissement et services du secteur social et médico-social est alors rendue triplement complexe par la conjonction de contraintes gestionnaires, par des pratiques de professionnels qui ne relèvent plus forcément d'un « attachement » à l'usager et la subordination à des présidences plus ou moins compétentes aux motivations très diverses.

“ Plus qu'une simple aisance dans la maîtrise d'outils, le dirigeant est dans l'obligation de se projeter dans une vision de l'avenir de l'institution ”

Après avoir défini le périmètre multi circonstanciel de l'exercice de la fonction de dirigeant, il convient d'identifier à quelles exigences de compétences doit répondre ce

dernier. Le dirigeant est compétent pour la mise en œuvre des politiques publiques dans son institution. Il est un bon logisticien. Il sait établir un budget et se projette dans une stratégie financière à moyen terme. Il concentre son action dans la maturité du projet au service de la qualité de la prise en charge de l'usager. Il possède ainsi une maîtrise des outils qui habite son exercice comme les CPOM, les GCSMS, l'EPRD, les appels à projets. Il se réfère à des tableaux de bord et établit des ratios, prouvant ainsi l'efficacité de ses modes de gestion. Plus qu'une simple aisance dans la maîtrise d'outils, le dirigeant est dans l'obligation de se projeter dans une vision de l'avenir de l'institution. D'un simple exercice administratif, la fonction de dirigeant est passée à une dimension prospective, sollicitant des qualités d'adaptation, d'anticipation et d'innovation qui viennent bousculer un commun de compétences uniquement centré sur la technicité d'une bonne gestion. Pour le dire autrement, la qualité de l'exercice de la fonction de dirigeant ne doit pas se satisfaire de l'équilibre budgétaire et de la paix sociale dans l'institution, mais se doit de réinventer le sens d'un travail auprès de l'usager basé sur la préservation d'une approche humaine de la personne, que celle-ci ait pour qualité celle d'usager ou de personnel.

◆
“ La bonne institution, non pas dans son acception éthique, sera celle qui reposera sur l'équilibre sans cesse précaire, du triptyque : qualité de la prise en charge de l'usager, respect des personnels, fiabilité économique de l'institution. ”
◆

Ces éléments de compréhension de la fonction dirigeante rappelée, quelle peut-être dès lors la posture du manager dans un contexte de rationalisation du secteur social et médico-social ? Cette fonction relève trop souvent de paradoxes, comme l'exigence d'une gestion de plus en plus contrainte, conduisant jusqu'à la souffrance de personnels déconsidérés, et d'usagers, souvent limités au silence. Le directeur est loin de la figure de chef d'orchestre qui guide ses personnels sur les voies de l'harmonie. Sa responsabilité pouvant être engagée à tout moment, son autorité pouvant se voir contestée, ses choix remis en cause, quelle liberté laisse-t-on au dirigeant pour relever le défi des contraintes gestionnaires ? La sacralisation du moins coûtant social conduit à l'ignorance volontaire de ses conséquences sur le bon fonctionnement général des institutions dont les usagers et personnels en paient en premier le prix.



Dans une approche positive, le dirigeant est donc contraint à l'anticipation, notamment de l'évolution des besoins de l'utilisateur et du respect de ses droits, à l'innovation visant précisément à la qualité de la prise en charge de l'utilisateur et des conditions de travail des personnels, à une stratégie de fonctionnement qui est négociée dans ses modalités avec les tutelles concernées. N'ayant pas le choix, le dirigeant se doit de passer d'îlots de résistance à des îlots d'innovation avant que ceux-ci n'entament un mouvement de modélisation. Innover n'engage pas seulement à l'enjeu d'une qualité de prise en charge et de conditions de travail, mais aussi à la viabilité économique de l'institution. La bonne institution, non pas dans son acception éthique, sera celle qui reposera sur l'équilibre sans cesse précaire, du triptyque : qualité de la prise en charge de l'utilisateur, respect des personnels, fiabilité économique de l'institution. Cet équilibre maintenu au prix d'efforts constants, peut-être pourrons nous parler à nouveau de bonne institution, cette fois au sens où Ricœur la définit comme le bien vivre ensemble. Les cadres dirigeants du secteur social et médico-social doivent aujourd'hui quitter cette posture, plus ou moins constante, d'une critique grandiloquente et invariable du néolibéralisme comme le dit Jean-Pierre Hardy, pour inscrire leur engagement dans une forme de militantisme réinventé, pragmatique, épuré de dogmatisme stérile. Cette posture évitera bien des désillusions. A l'heure de la prégnance gestionnaire au détriment de la valorisation du projet politique, le manager s'oblige à l'atteinte d'objectifs définis par ou avec les tutelles. La revendication d'un management participatif, à imaginer ce que l'on entend par participatif, ne peut se concevoir que comme un outil, voire une stratégie visant à atteindre ces mêmes objectifs.

Le management, revendiqué comme participatif, ne serait-t-il, dès lors, qu'une drogue douce aidant, au quotidien, le cadre dirigeant à gérer la perte graduelle de qualité de la prise en charge et la souffrance au travail ? Soyons conscient que la prégnance de l'exigence du moins coûtant économique de l'action sociale et du travail social en particulier, conduit aujourd'hui à l'atteinte de limites intolérables quant aux dégradations des conditions de travail. Les employeurs constatent une augmentation substantielle des démissions, d'arrêts de travail, des Burn-out parmi les personnels. Ces derniers ne cessent d'exprimer une perte de sens de leur présence quotidienne auprès des usagers et un manque de reconnaissance de leur investissement, voire de leur surinvestissement visant à préserver un « humain » dans le travail qui est le leur. Les mouvements de grève des personnels d'EHPAD illustrent cette situation. Quelle peut-être la réponse des managers quand ceux-ci, eux-mêmes lassés de leur absence de moyens d'action, finissent par s'associer aux grèves de leurs personnels et manifester avec eux. Comme à chaque fois, ce n'est pas le placebo argenté des pouvoirs publics qui réglera la situation. La restructuration du secteur social et médico-social va continuer sa marche inexorable vers une rationalisation économique du travail social. Les logiques sont posées : désengagement économique et non politique des pouvoirs publics, désinstitutionnalisation, transferts de charges vers le secteur privé lucratif ou non et l'utilisateur. A terme, c'est un nouveau débat politique qui va s'engager sur le traitement cette fois de la question sociale en France comme en Europe.

*Philippe HIRLET, cadre de formation, responsable du CAFERUIS
Didier BENOIT, cadre de formation, responsable du CAFDES
IRTS de Lorraine*



Laurent BIDARD

Docteur en philosophie (1995) et en économie (1991), habilité à diriger des recherches en gestion (2001) et en philosophie (2013), Laurent Bibard est professeur au département Management de l'ESSEC, où il enseigne la philosophie politique, la sociologie, et l'économie du changement technique. Titulaire de la chaire Edgar Morin de la complexité créée en janvier 2014, il travaille sur les dynamiques de vigilance en situation de crise et sur les modes de leadership associés. Il a entre autre récemment publié *Terrorisme et féminisme, Le masculin en question* (2016).

La prise de décision & la prise de risque

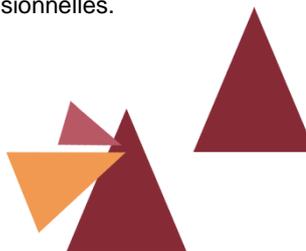
Toute décision est risquée. Pour s'en rendre compte, il suffit de considérer quelques points simples caractéristiques de toute décision. Une décision renvoie à une coupure, qui sépare un « avant » d'un « après », pendant le temps de la décision. Autrement dit, décider c'est, au présent, choisir une orientation, une priorité, une embauche, un objectif, qui déterminera l'avenir, lequel est par définition différent de ce que l'on connaît déjà, qui appartient au présent et au passé.



“Prendre une décision, c’est automatiquement créer une situation nouvelle ”

Comme faire des choix va d’une manière ou d’une autre influencer sur la réalité, l’on ne peut jamais savoir à l’avance quels seront les effets réels, précis, de nos décisions. Si nous ne décidons rien, on peut supposer que les choses continueront à évoluer dans le sens qu’elles ont déjà, et donc qu’il n’y aura pas dans la réalité – de notre travail, du management de nos équipes – de changement significatif. Si nous prenons des décisions importantes, nous pouvons en revanche supposer que celles-ci vont contribuer à modifier notre situation et celle de nos collaborateurs. Et puisqu’elles le modifieront, on peut au mieux faire des hypothèses sur les effets de nos choix, sans être absolument certains que ces effets seront bien ceux que nous souhaitons, puisque le fait même de mettre à l’œuvre notre décision va modifier la situation. On peut donc dire que les effets d’une décision sont toujours au moins en partie imprévisibles, donc incertains et risqués. Prendre une décision, c’est automatiquement créer une situation nouvelle, que l’on ne pourra connaître vraiment qu’une fois qu’elle sera réelle. Ceci est particulièrement évident pour des décisions d’innovations comme le téléphone portable. Aux tout débuts du téléphone portable, qui était opérationnel dans les armées, personne n’imaginait que cette technologie pourrait être utile et désirée par le grand public. Cependant, dès qu’elle a été testée, elle a joui d’un succès majeur. Voilà une décision – celle de proposer à la vente dans le domaine civil, une technologie d’origine militaire -, qui était par définition incertaine. Avant de l’essayer, personne ne pouvait anticiper avec certitude que le téléphone portable allait devenir une évidence, un instrument de la vie quotidienne – bientôt dépassé d’ailleurs par les iPhones etc. La décision de faire passer la technologie du secteur militaire au secteur de la vie civile de toutes et tous était par définition risquée, compte tenu de l’incertitude qu’elle impliquait. On pourrait multiplier les exemples, allant du Post-it à n’importe quelle décision managériale ordinaire. Pour rester proche du management, prenons l’exemple de l’embauche d’une nouvelle personne dans une équipe. Il est évident que l’arrivée de quelqu’un de nouveau dans une équipe va d’une manière ou d’une autre modifier les rapports internes de l’équipe, son activité, ses opérations, ses relations avec l’extérieur etc. Autrement dit, décider d’une embauche est toujours un pari – celui que l’embauche va servir le bon fonctionnement et les performances de l’équipe, et un pari est par définition une prise de risque. Il faut bien évidemment, pour gagner un pari, mettre toutes les chances de son côté, comme accompagner l’intégration de la nouvelle recrue dans un

groupe etc. Il n’en demeure pas moins qu’en décidant, on prend par définition des risques car l’on contribue à façonner la réalité autrement qu’elle existe telle qu’on la connaît déjà par le passé. Les notions de décision et de risque sont donc inséparables, du fait que décider vraiment, c’est toujours contribuer à infléchir la réalité dans un sens ou dans un autre qui n’existait pas déjà. C’est donc créer un contexte nouveau dans lequel nos actions et nos opérations sont pour une partie au moins imprévisibles à l’avance dans leurs déroulement et leurs effets. Ce constat peut paraître exceptionnel, autrement dit, ne concerner que les décisions de grande ampleur, comme certaines innovations majeures comparables dans leurs effets à celle du téléphone portable. Mais il n’en est rien. Si j’ai pris comme autre exemple le recrutement de quelqu’un pour une équipe, c’est parce que toutes nos décisions, qu’elles soient ordinaires, quotidiennes ou exceptionnelles, sont susceptibles de modifier la réalité, car elles introduisent tôt ou tard du nouveau dans l’expérience de tous les jours et dans le vécu, et donc des situations que l’on ne peut pas connaître à l’avance. Cela veut dire que dès que nous prenons une décision, de grande ou de petite ampleur, l’on prend inévitablement des risques, car l’on contribue à instaurer du nouveau. Cela peut faire peur, cela peut provoquer de la crainte et du coup empêcher en partie l’action, mais cela peut aussi libérer des quantités considérables de projets possibles que l’on ne voit pas tant que l’on s’en tient à ce que l’on connaît déjà. Si nous avons tous besoin de zones de confort, où vivre est simple et peut consister à répéter ce que l’on sait déjà faire, nous savons tout autant toutes et tous que nous avons besoin d’innover, de rêver, de liberté, de créativité, d’initiative et d’invention. Et c’est seulement à ce compte-là que la vie prend un sens. En faisant tout pour tendre vers quelque chose de mieux (car si l’on décide, c’est toujours pour tenter d’aller vers quelque chose de meilleur que ce que l’on connaît déjà), l’on prend inévitablement des risques car on ouvre de la nouveauté dans l’incertitude, mais c’est aussi ainsi qu’on accomplit cette autre part de notre humanité qui est faite d’espoirs et de rêves, et de désir pour l’inconnu. Nous oscillons sans cesse ainsi entre zones de confort, vies déjà connues, et inconfort, risques et inventions. Et ceci, si on y réfléchit bien, à chaque instant, et au sujet de n’importe laquelle de nos décisions, qu’elle concerne nos vies privées ou nos vies professionnelles.



Quand l'écoute devient art dans le travail social

Écouter, c'est bien. Savoir écouter, c'est encore mieux ! Pour ce faire, encore faut-il ne pas tomber dans le piège de la décommunication qui consisterait principalement à ne comprendre l'autre qu'à travers son propre prisme. Ce qui expliquerait la propension par exemple à donner un conseil à la personne qui exposerait une situation, alors qu'elle ne le demande pas. Peut-être, souhaitait-elle tout simplement être écoutée...



Mahaut la chevrrière attirait tous ceux qui avaient le mal des mots. Elle suspendait son temps à celui de ceux qui avaient besoin de parler quand leur cœur les empêchait de trouver raison. Après avoir été écoutées, les âmes repartaient délestées des questions qui tournaient sans s'arrêter. L'homme sage voulait en savoir davantage et se rendit dans la montagne pour connaître les conseils qu'elle prodiguait. Il l'observa et fut étonné par le silence qui sortait de sa bouche. Nul mot de réconfort quand l'être qui se confiait venait aussi à s'épancher. Juste un regard comme une caresse, juste une oreille qui restait là. « Quel est ton secret pour rendre les gens aussi légers que les fleurs d'amandier ? » lui demanda l'homme sage. Mahaut se contenta de sourire pour ensuite faire la moue de celle qui ne sait pas, de celle qui n'avait jamais pu parler depuis sa naissance.

Si nous osions une comparaison, cette histoire pourrait se rapporter à l'écoute dans le cadre d'un entretien d'aide, pratique courante dans le travail social. Elle pourrait être aussi l'occasion de relever les limites psychologiques qui empêchent le plein déploiement d'une écoute dite de qualité.

Quand les limites sont psychologiques

Les points relatifs aux limites sémantiques pourront faire l'objet d'un prochain article. Attardons-nous cette fois-ci sur deux limites psychologiques qui empêchent généralement la pleine réception de la problématique de l'autre.

Commençons par la première, celle qui consiste à vouloir répondre immédiatement ou à vouloir répondre tout court. L'attention est ici réservée à sa propre parole en devenir et non à la compréhension de la parole reçue.

Les mots de son interlocuteur sont emplis de sens et d'affects. Par leurs effets contagieux, ils appellent au partage émotionnel ou simplement au partage d'idées. Dans le cas d'une émotion à chaud, les facultés d'analyse du professionnel peuvent être empêchées quand il est conseillé de cerner le cœur d'une problématique personnelle ou sociale chez l'autre. Par ailleurs le don de sa propre parole, qui correspond à un schéma professionnel classique, peut orienter un entretien vers des directions induites selon les préoccupations du travailleur social. La parole professionnelle donne une couleur se mélangeant à celle de son vis-à-vis lui faisant perdre de son origine.

La deuxième limite quant à elle concerne la volonté de s'inscrire dans le schéma de pensée « problème - solution ». Si vous me dites ce qui ne va pas, sans doute je penserai que vous souhaitez une résolution. Ce n'est pas forcément le cas. La parole expulsée peut suffire à elle seule à un état d'équilibre. Nul besoin d'apporter conseil à l'autre qui vient de dire et qui peut-être souhaiterait dire encore ou entendre silence. À ce propos, le conseil quand il n'est pas demandé explicitement est à considérer comme message à risque. Risque dans le sens d'une possible altération du lien car il installe celui qui le donne dans une position haute de sachant qui connaît ce qui est bon pour autrui.



◆ Une écoute de qualité, qu'est-ce que c'est ?

L'étymologie nous enseigne que ce mot provient du latin classique *auscultare* signifiant lui-même écouter avec attention. Cette racine reste pleine et entière chez les médecins amenés à écouter les cœurs de manière symbolique ou pas. C'est l'attention ici qui prévaut jusqu'à aujourd'hui. Au cours de l'histoire de ce mot, d'autres sens se sont ajoutés comme celui d'accueillir favorablement (IXème siècle). Écouter est souvent mis en concurrence avec entendre qui se compare à percevoir alors que le premier, écouter, s'évertue à recevoir. C'est oublier qu'entendre revêt aussi le sens de comprendre comme dans l'expression désormais classique « J'entends ce que vous me dites. »

Pour en revenir à la définition d'une écoute de qualité, choisissons celle d'une pratique caractérisée par une attention prêtée, un accueil sans a priori de la parole de l'autre et une compréhension de la problématique de son vis-à-vis.

◆ Comment écouter alors ?

À cette question fondamentale, les personnes expérimentées dans ce genre d'exercice savent que le silence fait loi. Pas n'importe quel silence. Plutôt celui, actif, qui marque la présence réelle du professionnel du lien. Des hochements de tête, un regard senti, une attention concentrée. Si parole il y a, elle devient miroir c'est-à-dire qu'elle reflète la pensée de l'autre sans chercher à la travestir par le choix de synonymes ou d'une requalification par un vocabulaire social. Le miroir reprend les mots tels qu'ils ont été prononcés afin de les comprendre. Une fois compris, il reste à les intégrer selon la définition propre à l'écoute de qualité. En bref, ne cherchons pas à répondre, cherchons plutôt à comprendre pour finalement accueillir synonyme ici d'intégrer. Accueillir est une étape ultime qui se manifeste par des accusés de réception comme « OK », « C'est entendu » ou « Je comprends ». Ces messages d'accueil n'indiquent en rien accord ou désaccord sur le plan des idées ou des valeurs. Ils montrent par leur expression la volonté d'une réception parfaite.

Ainsi, plus qu'un acte intuitif, l'écoute est une technique inspirée par une posture humble et ouverte. Au-delà, elle peut être art en humanité dans le sens où par sa simple pratique, elle rappelle à l'autre l'existence des connexions nécessaires au lien réussi.

Djamel BERBACHI

Formateur indépendant

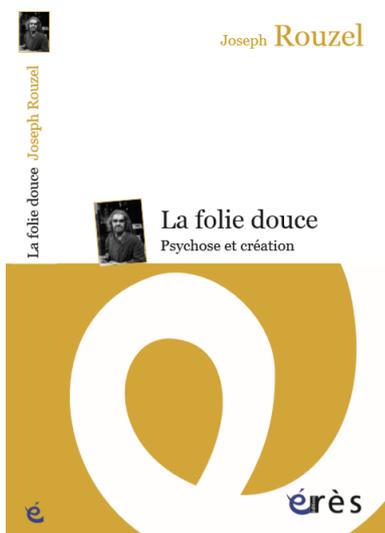
Depuis 30 ans, Djamel BERBACHI intervient dans les établissements sociaux et médico-sociaux pour y former à la communication positive et à l'impact des mots sur le lien. Ainsi, dire et écrire deviennent faire avec prudence. Prudence qui s'exprime dans le relevé des faits comme dans leur traduction par des mots choisis excluant la qualification des êtres et de leurs actes.





À DÉCOUVRIR...

La dernière production de Joseph ROUZEL ...



La folie douce, qui s'oppose à la folie furieuse, c'est un moment d'égarement, de déraison, d'extravagance, de délire. Ça ne prête guère à conséquence, mais ça dérange les bonnes mœurs. Alors que la violence et le passage à l'acte sur autrui ou soi-même relèvent de l'inacceptable, il convient de penser l'accueil social de la folie comme un espace de création et d'invention.

Comment accompagner, soutenir, valoriser les psychotiques afin que leurs productions, quelles qu'elles soient, trouvent leur place dans l'espace de la culture, au sens où Freud la déploie, selon des voies socialement acceptables ? Qu'elles soient considérées comme faisant signe d'un sujet et non d'un dysfonctionnement ? À partir de récits de vies singulières, telles Jeannot et son plancher, Glenn Gould et la musique, Marcel Basoulard le clochard céleste..., ou parfois tirés de son expérience clinique quand les patients tentent, à leur façon et avec les moyens du bord, de vivre parmi les autres en élaborant leurs propres solutions, Joseph Rouzel poursuit une nécessaire élaboration théorique des liens entre psychose et création.

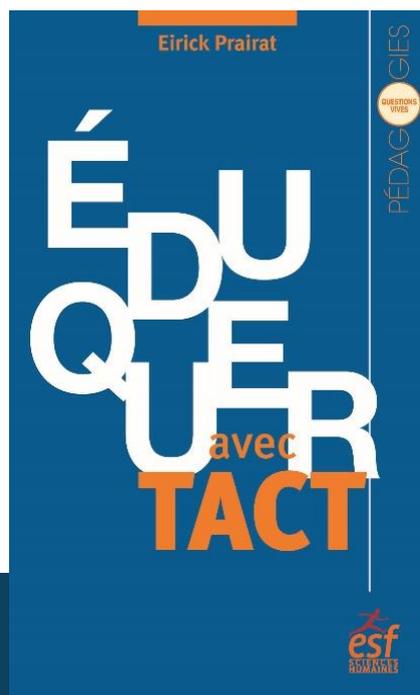
Après avoir exercé de nombreuses années comme éducateur spécialisé auprès de divers publics (psychotiques, toxicomanes, cas sociaux...) et formateur de travailleurs sociaux (Toulouse, Montpellier), Joseph Rouzel est aujourd'hui psychanalyste en cabinet, formateur en libéral et cofondateur de l'association l'@psychanalyse

Et celle d'Eirick PRAIRAT !

« Il faut parfois, conseille Wittgenstein, retirer de la langue une expression et la donner à nettoyer pour pouvoir ensuite la remettre en circulation ». Le tact a un peu pris la poussière ces dernières années. Nous entendons dans ce petit ouvrage structuré en trois parties le réhabiliter ; mieux, lui donner une vie en pédagogie. Dans la première partie, nous montrons qu'il n'est pas simple habileté relationnelle mais qu'il est bel et bien vertu. Certes, c'est une vertu discrète, presque invisible, mais nous aurions tort de la sous-estimer ou de la négliger. Le tact se révèle et excelle dans le jeu des échanges et des interactions. Dans la seconde partie, à la suite des philosophes Herbart et Canguilhem, nous montrons l'importance du tact pour le pédagogue. En tant que disposition éthique, il est soucieux de ce qui nous relie et nous fait tenir ensemble. En tant que savoir-faire pédagogique, il est capable de saisir avec promptitude le sens d'une situation pour agir de manière appropriée. Comprendons bien qu'il ne s'agit pas de deux tacts distincts – un tact éthique et un tact pédagogique - mais d'un usage pédagogique d'une disposition originellement éthique. Si la vertu de justice a un versant politique, la vertu de tact a une facette pédagogique. Reste alors une question : peut-on apprendre le tact ? Il semble que celui-ci se découvre et s'éprouve dans la rencontre et l'expérience. La formation éthique des professeurs doit alors nouer un ensemble d'activités spécifiques à un mode particulier de travail. Mode qui doit précisément offrir la possibilité d'une telle rencontre. Ce sont les grandes lignes de cette formation que nous esquissons dans la dernière partie de cet ouvrage.

Distribution sur : www.esf-scienceshumaines.fr

Eirick PRAIRAT est professeur de philosophie de l'éducation universitaire de France. Il est chercheur associé au Groupe de recherche sur l'éducation éthique et l'éthique de l'éducation de l'université du Québec à Montréal et membre du conseil scientifique de la Direction générale de l'enseignement scolaire.

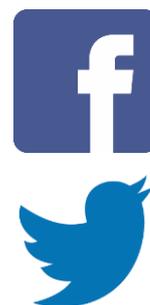


Réagissez avec nous en direct sur les réseaux sociaux !

REDACTION
Association Initia'TIV
47 rue de Metz, 57525
TALANGE
06 18 77 39 65
direction@initiativ.fr
redaction@initiativ.fr
Facebook: [initiativlactu](https://www.facebook.com/initiativlactu)
Twitter: @initia_tiv
www.initiativ.fr
Conception graphique
Datcha Inspire Communication
Conception technique
Emmanuelle MOROT

Directeur du Mag et de la publication
Maamar BEKAOUASSA
Rédacteur en chef
Margot PAGNOTTA
Comité de rédaction
Emmanuelle MOROT, Nicolas BURCKEL, Céline GEOFFROY, Marielle QUINET, David SDAO
Ont collaboré à ce numéro
Les membres d'Initia'TIV
Révision
Monique BRUCKER

Copyright photos
Association Initia'TIV
Pour les photos en 1^{ère}, pages 38 et 45 :
©iStock et en 4^{ème} de couverture :
©Fotowerk
Imprimeur
Édition numérique uniquement
Date de publication
28 avril 2018
PUBLICITE
Association Initia'TIV
47 rue de Metz, 57525 TALANGE
06 18 77 39 65
direction@initiativ.fr
Ce numéro est diffusé en version numérique





L'association Initia'TIV a pour vocation d'être un outil d'information, une communauté de partage, un partenaire à l'avant-garde des domaines social et médico-social.

L'observation, l'expérience et l'échange de savoirs ont donné lieu à une constatation de maux d'ordres humains, professionnels et institutionnels. Il est essentiel de repérer ces symptômes, de les diagnostiquer, de leur donner un sens et de proposer des initiatives concrètes pour faire avancer les choses.

Faites avancer les choses avec nous 

DEVENEZ MEMBRE INITIA'TIV !



Association Initia'TIV

47 rue de Metz

57525 TALANGE

 06 18 77 39 65

 direction@initiativ.fr

www.initiativ.fr