

LORUT
Catherine

Secteur social
(Professeure des Ecoles
mise à disposition Ministère de la Justice
CEF Saverne)
Atelier N°4

Université Pierre et Marie Curie – PARIS 6

Diplôme Universitaire Interprofessionnel

« Adolescents difficiles : approche psychopathologique et éducative »

**« Comment, en tant qu'enseignante, mener un travail
efficace auprès d'adolescents délinquants ? »**

Année universitaire 2008-2009

Directeur du DUI et Président du jury : Professeur Philippe Jeammet

Sommaire

Introduction

I. Qui sont les « adolescents difficiles » ?

A/ Ce que nous disent la sociologie et la psychiatrie des adolescents difficiles

B/ Mise en résonance avec la population rencontrée sur le terrain

C/ La problématique des élèves délinquants : enseignés en saignant

D/ Du bon usage du secret partagé

II. Etre enseignant en Centre Educatif Fermé : une mission impossible ?

A/ Mon parcours professionnel

B/ La place de l'école au sein de l'institution

C/ Des postures éducatives aux réponses pédagogiques

D/ Un partenariat nécessaire

III. Des projets pédagogiques comme réponses aux problématiques éducatives

A/ Le projet justice

B/ Les bonnes raisons de lire mon livre

C/ Les jeunes lecteurs-experts : le projet de « lectorat »

Conclusion

Introduction

Pour mener à bien ce questionnement relatif à mon identité professionnelle, en lien avec des adolescents, et dont ce mémoire va être le reflet, il me semble indispensable d'interroger l'intitulé même du diplôme qui me conduit à réaliser cet écrit : « Diplôme Universitaire Interprofessionnel : approche psychopathologique et éducative des adolescents difficiles », et de décoder par là même les réalités auxquelles ces différents vocables renvoient dans ma pratique professionnelle.

Tout au long des neuf sessions de préparation à ce diplôme, étudiants et formateurs faisaient référence au « D.U », le « I » disparaissant provisoirement du langage courant. Or, cette partie de l'intitulé est à mon sens la plus précieuse, en tous les cas elle est celle qui a guidé mes pas vers ce genre de formation.

« Interprofessionnel » : ce mot est pour moi une véritable ouverture vers les autres métiers, une possibilité d'échanger sur les pratiques professionnelles dans un esprit de découverte, de bienveillance, de partage avec pour but d'améliorer notre action auprès du public adolescent.

Mais poursuivons notre exploration de l'intitulé général.

« Approche psychopathologique » : lorsqu'on travaille avec des adolescents « difficiles », on sait par expérience que les processus classiques ne fonctionnent pas, pas forcément parce que les institutions sont défaillantes, mais parce que les schémas classiques qu'elles proposent se heurtent à des résistances trop fortement ancrées ; mais, sachant que ces résistances existent (d'un point de vue psychologique), que faire lorsqu'on y est confronté et que l'on n'est ni psychiatre, ni psychologue ? Nous verrons comment les apports théoriques et pratiques des professionnels de la santé mentale peuvent justement nous aider à envisager ces résistances psychiques, à les prendre en compte dans notre pratique quotidienne avec les adolescents, à mieux les comprendre pour apporter des réponses plus adaptées.

« Approche éducative » : qu'est-ce qu'une prise en charge « éducative » ? Est-elle réservée aux seuls « éducateurs » ? Les propositions pédagogiques peuvent-elles faire partie des réponses éducatives au mal-être des adolescents en souffrance ? Cela nous interroge particulièrement en tant que « pédagogue », nous verrons comment le DUI a pu nous guider dans notre questionnement professionnel.

Et enfin, des « adolescents difficiles » : en effet, les jeunes que nous rencontrons dans notre pratique quotidienne sont tous forcément différents ; pourtant des grandes lignes communes semblent se dessiner dans les difficultés qu'ils rencontrent et dans les symptômes qui se font jour, grandes lignes que les différents points de vue exposés au DUI confirment.

D'après les différentes pistes de travail proposées dans le contenu de la formation, et que nous venons d'évoquer brièvement par le questionnement de l'intitulé de la formation, nous exposerons nos propres réflexions selon le cheminement suivant :

Dans un premier temps, nous tenterons de cerner qui sont ces adolescents difficiles avec lesquels nous travaillons, en nous intéressant plus particulièrement aux adolescents délinquants ; dans un deuxième temps, nous rappellerons quelles sont les missions d'un enseignant, et comment ces missions peuvent s'exercer auprès d'adolescents en rupture scolaire ; pour évoquer dans une troisième partie des projets qui ont été menés avec des élèves délinquants, et qui mettent en lumière l'articulation entre les théories évoquées et la pratique pédagogique et éducative.

I. Qui sont ces « adolescents difficiles » ?

A/ Ce que nous disent la sociologie et la psychiatrie des adolescents difficiles

Bien que le sujet soit grave, je commencerai mon propos par une forme de boutade : lorsque, au cours des différentes conférences du DU, se posait la question « Qu'est-ce qu'un adolescent difficile ? », nous lancions en manière de réponse ironique « un pléonasme » ; ce qui sans doute montrait aussi notre désarroi, et de professionnels, et de (futurs) parents d'adolescents...

En effet, l'adolescence est par définition une période délicate, complexe : « L'adolescent se débarrasse de l'héritage de l'enfance et trouve son nouveau mode d'être. Cette mise à nu des potentialités et des vulnérabilités humaines (..) s'expose crûment dans cette période riche où se passent des choses magnifiques et tristes » (Ph. Jeammet)

Si donc tout adolescent se trouve confronté à des tensions internes, à des bouleversements tant sur le plan physique, hormonal, que psychologique, si tout adolescent semble apparaître comme « le poison de la tranquillité familiale » (Daniel Marcelli), il est important de bien cerner de qui l'on parle.

Les adolescents repérés comme « difficiles » sont ceux dont les difficultés « s'attaquent aux limites des institutions ; et ceux pour lesquels chaque institution pense que ces adolescents seraient mieux ailleurs. Ils créent un sentiment d'urgence à agir. Derrière cette description phénoménologique, il y a une réalité psychique : la difficulté à créer du lien » (Ph. Jeammet)

Les adolescents difficiles le sont en tout premier lieu pour eux-mêmes : ils ne se supportent pas, ne se tolèrent pas, ne s'aiment pas, et vont donc chercher, soit à détruire l'autre, soit à se détruire eux-mêmes. En cela, ils questionnent notre capacité d'adultes, non seulement à les intéresser à la vie, mais avant tout à les protéger.

Nous parlons donc bien de jeunes en extrême danger, physique, moral, et psychique, qu'ils soient ou non déjà passés à l'acte, et qui sont surtout dans une non-demande de soins, d'aide, voire même dans un refus catégorique de se faire épauler par les adultes.

B/ Mise en résonance avec la population rencontrée sur le terrain

Après avoir dégagé les caractéristiques générales des adolescents « difficiles », nous allons mettre ces descriptions « sociologiques » en résonance avec les jeunes que nous avons rencontrés sur le terrain dans une structure du Ministère de la Justice : un C.E.F (Centre Educatif Fermé)

En premier lieu, nous rappellerons le cadre qui régit ce type de structure :

« La loi n° 2002-1138 du 9 septembre 2002 a créé les centres éducatifs fermés (CEF), qu'elle définit en son article 22 comme des établissements dans lesquels les mineurs sont placés en

application d'un contrôle judiciaire ou d'un sursis avec mise à l'épreuve ou d'une libération conditionnelle. Au sein de ces centres, les mineurs font l'objet de mesures de surveillance et de contrôle permettant d'assurer un suivi éducatif et pédagogique renforcé et adapté à leur personnalité. La violation des obligations auxquelles le mineur est astreint, en vertu des mesures qui ont entraîné son placement dans le centre, peut entraîner, selon le cas, le placement en détention provisoire ou l'emprisonnement du mineur. La durée de séjour est fixée à six mois, renouvelable une fois pour une durée égale. Chaque CEF accueille simultanément 10 à 12 jeunes en entrées échelonnées tout au long de l'année. »

Les jeunes qui arrivent en CEF sont donc des adolescents qui ont des comptes à rendre à la Justice. Ils sont repérés comme auteurs, soit de délits, soit de crimes, et encourent des peines pouvant aller jusqu'à 5 ans d'emprisonnement.

Que m'importe-t-il de savoir, moi qui suis enseignante, de la problématique de ces jeunes, en ce qui concerne ma pratique pédagogique ? Nous allons tenter de démontrer qu'une connaissance et un repérage approfondis de leur problématique ne servent pas une curiosité malsaine ni ne font de nous des « apprentis sorciers » qui tenteraient de « jouer aux psy », mais au contraire nous permettent de mieux appréhender la réalité de ces jeunes dans ce qu'elle a de plus complexe, avec comme objectif toujours présent d'être plus efficace dans notre action quotidienne auprès d'eux.

C/ La problématique des élèves délinquants : enseignés en saignant

* Une problématique globale

Bien entendu, notre position et notre angle de vue, dans le cadre de ce mémoire comme dans l'exercice de notre profession au quotidien, sont ceux d'un enseignant. Pour autant, avec ce type d'élèves plus encore qu'avec des élèves ordinaires, l'on ne saurait réduire notre approche à celle d'un « spécialiste de la pédagogie ». Si l'on veut pouvoir comprendre la personnalité complexe de nos élèves, il faut envisager une vision globale de ces adolescents qui arrivent dans les CEF. D'une part, pour la raison évidente que tout être humain est par nature complexe, d'autre part parce que ces jeunes ont bien souvent été pris en charge par une multiplicité de structures, institutions, intervenants, et que, pour arriver à se frayer un chemin jusqu'à la personne qui est en face de nous chaque jour en classe, il faut d'abord baliser le chemin et prendre des repères dans ce parcours de vie déjà si fourni pour un enfant de quinze ans.

Car les jeunes qui nous arrivent, s'ils sont au début de leur vie, semblent parfois être au bout (d'un parcours), pour ne pas dire « à bout ». D'ailleurs, le placement au CEF est présenté comme une alternative à la détention, autrement dit en termes plus crus, comme la dernière case avant la case « prison ».

Ce ne sont (déjà) plus des « élèves » que nous avons en face de nous, mais des « délinquants

multirécidivistes ». La loi les désigne comme tels, mais eux aussi se conforment à ce label, comme s'il était la seule étiquette durable qu'ils pouvaient s'attribuer. Ils s'arc-boutent sur leurs actes délictueux (voire criminels), comme seuls « trophées » dont ils sont les auteurs, à défaut d'avoir un palmarès dans un domaine autre de la vie sociale.

* De l'élève-délinquant au délinquant-élève

Lorsqu'on retrace avec ces jeunes leur parcours scolaire, il s'avère qu'ils ont quand même un assez bon souvenir de l'école maternelle et élémentaire, tout au moins en termes de socialisation et de comportement. Les apprentissages (de la lecture notamment) leur ont parfois posé problème, mais ils semblaient trouver relativement leur place au sein de l'institution scolaire.

Les choses se gâtent à l'arrivée au collège (pour ceux qui y sont allés) : des difficultés apparaissent notamment en termes de comportements ; ils commencent à décrocher, à ne plus venir en cours ou à se montrer irrespectueux, voire violents lorsqu'ils continuent à fréquenter les cours, mettant en danger la sécurité des autres élèves et celles des adultes de l'établissement. Parallèlement débute leur « carrière » de délinquants et apparaît un affaiblissement de l'autorité parentale. A un âge où les jeunes devraient trouver des réponses fortes de la part des adultes, ils rencontrent bien souvent des proches affaiblis et dépassés et vont donc provoquer la capacité de résistance des autres acteurs de la vie sociale : enseignants, principaux, éducateurs, policiers, magistrats...

On glisse donc de l'image d'un élève « ordinaire » (au sens où il n'y a pas de troubles majeurs des fonctions cognitives, du moins pas dans la majorité des jeunes accueillis en CEF ; au contraire ce sont souvent des jeunes intelligents, malins) à celui d'un « élève-délinquant » pris dans une spirale infernale, au bout de laquelle ne restera plus que l'étiquette de « délinquant » puisque le jeune perd peu à peu pied vis-à-vis de l'institution scolaire. Exclu successivement par conseils de discipline, le jeune n'est plus défini par rapports à ses compétences scolaires, mais par rapport à ses comportements agressifs, violents, asociaux.

Parallèlement à l'appauvrissement de ses bulletins scolaires, son dossier pénal s'enrichit de multiples méfaits.

Et c'est ainsi qu'à 15 ans, arrive au CEF un jeune qui n'est plus élève depuis six mois, un an, deux ans... certains des jeunes ont même arrêté leur scolarité en CE2 !

Ils semblent bien loin de toute préoccupation scolaire, qu'ils rejettent d'ailleurs depuis fort longtemps puisque l'école leur a montré qu'ils n'étaient pas adaptés ! Comment, dans ces conditions, les réinscrire dans un processus d'apprentissage ? Comment restaurer une image de soi, au-delà des fanfaronnades de caïds en bandes, tellement dégradée et négative que l'on ne s'autorise aucune réussite ? Comment passer du « mineur auteur » au jeune « à la hauteur » ?

Du délinquant à l'apprenant ?

Car l'apprentissage, c'est une perte provisoire de repères avant de s'en construire de nouveaux ; c'est accepter provisoirement l'inconnu, la remise en cause des schémas connus et rassurants

(comme le décrit Serge BOISMARE dans son livre « L'enfant et la peur d'apprendre »).

L'apprentissage, c'est le temps de la réflexion en opposition au temps de « l'immédiateté » dans lequel ces jeunes se cantonnent pour ne pas avoir à penser à ce qui fait trop mal dans leur histoire...

L'apprentissage, c'est l'ouverture à l'autre, à d'autres formes de pensée, de langage, de culture, bien loin parfois des repères de la famille, de la bande, du « quartier » (ou même de la prison).

L'apprentissage enfin, c'est une possibilité de réussir (un examen, un diplôme, un métier, sa vie !); et la réussite, cela fait peur quand on n'a connu que l'échec !

Comment, dans toutes ces conditions, faire en sorte que le jeune accepte d'entrer dans ce chemin de l'apprentissage qu'il considère (inconsciemment) comme si dangereux ? Comment être « enseigné » sans trop saigner ?

D/ Du bon usage du secret partagé

Nous avons tenté de démontrer que la problématique de ces élèves, extrêmement complexe, gagnait à être connue de l'enseignant qui peut ainsi prendre en compte la personnalité, non pas seulement de « l'élève », mais bien de l'individu dans son entier. Les différents éléments de la vie du jeune peuvent donc être communiqués et discutés entre les différents professionnels qui interviennent dans la prise en charge du jeune, ce qui est facilité dans une structure comme le CEF puisque la plupart des intervenants sont présents sur le lieu de prise en charge. Il importe évidemment de faire un usage déontologique des informations qui nous sont communiquées, et d'être extrêmement respectueux dans l'approche que l'on a de la connaissance de l'histoire de ce jeune, afin de préserver son intimité, son honneur, sa liberté. Il ne s'agit nullement de s'immiscer dans sa vie privée, mais simplement de disposer d'informations qui vont nous aider : à décoder les dits et les non-dits de l'adolescent, à pouvoir lui apporter des réponses éventuelles, ou à pouvoir l'aiguiller sur les personnes compétentes selon les questions, voire les angoisses, qui se présentent à lui. Les jeunes trouvent plus de cohérence à leur histoire lorsque les adultes qui les entourent donnent des informations qui se recoupent, se complètent.

A présent que nous avons posé les bases de la connaissance de ce public particulier que sont les adolescents délinquants, nous allons étudier dans une deuxième partie comment nous pouvons mener notre mission d'enseignant auprès d'élèves en rupture avec l'école.

II. Etre enseignant en Centre Educatif Fermé : une mission impossible ?

J'évoquerai dans un premier temps, le cheminement professionnel qui m'a fait arriver jusqu'à ce type de public, puis je livrerai mes réflexions, après quatre années de pratique avec ces adolescents, quant au positionnement de l'école dans l'institution et aux postures à adopter en tant qu'enseignante pour être la plus efficace possible. Enfin, j'aborderai un point très important dans ma pratique, et qui m'a orientée vers le D.U.I : le partenariat avec d'autres professionnels.

A/ Mon parcours professionnel

Après avoir exercé les fonctions d'adjointe et de directrice en école maternelle, j'ai été volontaire pour occuper différents postes dans l'enseignement spécialisé : auprès d'enfants sourds, auprès d'enfants déficients mentaux, auprès d'enfants présentant des difficultés d'apprentissage (Classe d'intégration scolaire). Lors de ces différentes missions, j'ai eu une première approche d'un travail en équipe pluridisciplinaire ; dans les institutions telles que les établissements pour enfants sourds ou les Instituts Médico-Educatifs, différents professionnels interviennent auprès des enfants : éducateurs spécialisés, psychologues, psychiatres, orthophonistes, kinésithérapeutes , ergothérapeutes etc. Par là même, j'ai été sensibilisée à l'accueil de publics d'enfants « différents », à la prise en compte d'éléments autres que purement « pédagogiques » dans l'enseignement que j'étais amenée à dispenser.

Pour autant, rien ne m'avait préparée à la problématique d'adolescents délinquants.

Lorsque le CEF a été créé en Alsace en 2005, un appel à candidature a été lancé sur l'Académie de Strasbourg. Peu de volontaires alors : la structure était nouvelle, donc non répertoriée quant à son fonctionnement, et surtout le public désigné donnait quelques sueurs froides au monde enseignant : « adolescents délinquant multirécidivistes ou multirécidivants ».

Ma candidature au poste d'enseignante au CEF de Saverne s'est faite par hasard : enseignante en CLIS à mi-temps, je souhaitais réintégrer un temps plein en cours d'année, j'ai donc postulé en mars 2005 et pris mes fonctions au 1^{er} avril de la même année, à l'ouverture du centre. Des raisons « administratives » m'ont amenée à démarrer au CEF, des raisons éducatives, pédagogiques et humaines m'ont ensuite amenée à y rester.

B/ La place de l'école au sein de l'institution

« La loi n° 2002-1138 du 9 septembre 2002 a créé les centres éducatifs fermés (CEF), qu'elle définit en son article 22 comme des établissements dans lesquels les mineurs sont placés en application d'un contrôle judiciaire ou d'un sursis avec mise à l'épreuve ou d'une libération

conditionnelle. (...) Dans le cadre d'une telle décision de placement, l'obligation d'instruction pour les jeunes de moins de 16 ans doit être scrupuleusement respectée. » (extrait du BO n°15 du 14 avril 2002)

Conformément aux instructions du BO n°15 du 14 avril 2002, l'enseignant en CEF assure

- 18 h de cours auprès des élèves
- 3 h de réunion d'équipe
- 3 h de suivi (contact avec les établissements scolaires, les éducateurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, les maisons d'arrêt, les différents intervenants/partenaires des projets, la mairie, l'Inspection Académique, les éducateurs-référents des jeunes)

Voilà donc le cadre général posé, tant du point de vue ministériel (collaboration des Ministères de la Justice et de l'Education Nationale) qu'institutionnel.

Mais ces textes, s'ils sont des repères en termes de lignes de conduite et d'objectifs à long terme, n'indiquent pas toutes les « clefs » et leviers à mettre en place pour que l'enseignement puisse effectivement se dérouler au mieux avec les jeunes accueillis au CEF.

En effet, l'école doit à la fois être réintroduite dans la vie de ces jeunes de manière forte et symbolique (comme rappel à la loi, à l'obligation, qui sont autant de garanties d'égalité) ; et à la fois faire preuve d'assez de souplesse dans la prise en charge pour ne pas reproduire des situations d'échec déjà trop souvent vécues par ces élèves (voire par certains éducateurs ou parents qui risquent alors de ne pas soutenir une image valorisante du savoir, de la connaissance intellectuelle).

Le cadre « interne » de la scolarité restait donc à inventer au sein de la structure que ce soit du point de vue spatial, formel ou symbolique.

* Les locaux

La classe interne du CEF doit être identifiée comme un véritable « lieu d'école ». Or, de par la structure-même de l'établissement, cette donnée est faussée au départ : les jeunes sont présents 24h sur 24 dans la structure, la salle de classe (où sont installés les ordinateurs) est parfois utilisée sur des temps libres ou durant les week-ends. Les jeunes sont donc présents plus souvent que l'enseignante dans les lieux ! L'identification de la salle de classe va donc passer par des « symboles », même minimes : pancarte « pôle pédagogique » et « salle de cours » apposées sur les portes qui permettent l'accès à la salle, affichages des travaux scolaires sur les murs de la classe (comme dans une classe ordinaire), casiers personnalisés des jeunes réservés aux affaires scolaires, accès limité au matériel informatique en-dehors des heures de cours.

* Le positionnement de l'enseignante au sein de l'établissement :

En collaboration avec le directeur, nous avons mis en place un temps très « formalisé » et ritualisé

d'accueil bipartite du jeune. En effet, après une prise de contact individuel entre l'enseignante et le jeune à son arrivée (au cours de laquelle je lui demande de retracer son parcours scolaire, de me parler de ce qu'il a retenu de l'école, de ses souhaits et projets pour l'avenir), nous procédons à la signature du « Contrat scolaire » dans la salle de classe. Le directeur reformule à cette occasion les obligations juridiques auxquelles le jeune est soumis de par son placement (obligation de soin et de scolarité ...) et il positionne la classe interne, par-delà l'aspect contraignant, comme une véritable chance à saisir pour se remettre dans une voie de formation. La parole de l'Institution, par le biais du Directeur à ce moment-là du placement du jeune, a un impact symbolique important : elle montre au jeune combien la classe a toute sa place au sein du CEF, combien les différents intervenants, quelles que soient leur origine professionnelle et leurs fonctions respectives, sont prêts à travailler ensemble pour œuvrer à la réussite du jeune ; et donc, in fine, combien chaque jeune peut aussi trouver sa place au sein de la structure et, plus tard, au sein de la société.

Le contrat scolaire est lu et signé par le jeune, par l'enseignante et par le directeur, puis conservé en interne et envoyé en copie pour information au magistrat et à l'éducateur PJJ dont le jeune dépend.

C/ Des postures éducatives aux réponses pédagogiques

Nous allons étudier comment certaines « postures éducatives » nous paraissent indispensables à adopter, comme autant de préalables à l'instauration d'un climat de confiance entre l'enseignant et « l'enseigné ».

** Enseignant, mais pas seulement...*

Etre enseignant en CEF relève d'un paradoxe : notre identité professionnelle nous fonde et nous légitime auprès des jeunes, car elle ramène à une certaine norme (norme dont les jeunes en souffrance sont demandeurs, inconsciemment ou de manière détournée), et pour autant il va falloir à certains moments, mettre de côté (temporairement) notre « casquette » d'enseignant pour pouvoir avancer avec ces élèves.

En effet, comme nous l'avons énoncé plus haut, ces élèves sont pris dans une problématique d'échec globale, qui dépasse de loin le simple cadre des apprentissages. S'il faut toujours avoir à l'esprit nos objectifs en termes de contenus pédagogiques, il faut aussi prendre en compte la globalité de l'élève pour pouvoir le rassurer et l'accompagner dans sa construction du sens.

Par exemple, untel arrive en cours le matin l'air renfrogné, il ne veut pas se mettre au travail, refuse l'activité proposée, provoque, se montre opposant. Si l'on conserve une posture uniquement « d'enseignant », cette attitude est inacceptable, alors que faire ? Sanctionner ? Rajouter de l'échec à l'échec ?

Il convient bien plutôt de mettre entre parenthèses les objectifs opérationnels de la séance pédagogique (exemple ce matin-là : « être capable de repérer une situation de proportionnalité »)

et d'endosser sa casquette d' « éducateur » pour chercher à savoir ce qui parasite l'apprentissage à ce moment-là. Lorsqu'on permet au jeune, au sein de la classe, de « déposer » son paquet, de trouver une soupape pour faire sortir son trop-plein d'angoisses, d'émotions (il a une audience le lendemain, sa mère est hospitalisée, il a été sanctionné par un éducateur...), bien souvent le jeune redemande lui-même à se placer en situation « d'apprenant » : « Bon, madame, on fait le problème de maths, maintenant ? »

Il ne s'agit donc nullement de « renoncement pédagogique », mais de prise en compte du fonctionnement psychique de l'individu.

C'est donc, paradoxalement, parce qu'on va reconnaître qu'ils ne sont pas « que des élèves », que ces jeunes vont accepter d'être aussi dans ce rôle.

D'ailleurs, il est très important de les re-situer verbalement dans cette « étiquette », car ils en doutent : « Vous savez, Madame, on n'est que des délinquants ! » Lorsque les jeunes lancent ces propos en manière de provocation, je leur signifie toujours qu'à mes yeux, ils sont avant tout des élèves puisque j'ai une posture d'enseignante.

** Poser des exigences de langage*

Pour pouvoir les accompagner dans leur reprise progressive des apprentissages, il faut aussi apprendre à décoder ce qu'ils nous disent, à ne pas prendre leurs dires au pied de la lettre, à ne pas se vexer à la moindre provocation, et ce afin de rompre avec la représentation classique qu'ils ont de « l'enseignant moralisateur ».

Je fais bien entendu une différence entre des « impolitesses » et des « provocations ».

Sur le plan de la politesse et du respect, je suis intransigeante : il est souhaitable que les jeunes, quel que soit leur milieu d'origine, s'expriment de manière polie et courtoise (le vouvoiement est de rigueur). Je ne tolère donc aucun écart de langage au sein de la classe, m'efforçant de parler moi-même dans un registre de langage soutenu. Les jeunes sont souvent surpris au début, mais je leur explique qu'eux aussi ont droit au respect, et qu'une des manières pour moi de les respecter, c'est de leur parler de la manière la plus correcte qui soit et de leur faire partager ma passion pour la richesse de la langue française. Comme le dit avec tant de conviction Cécile Ladjali : « le langage est un lien, un pont d'intelligence entre les individus.(...) manquer de mots revient à se couper des autres et de soi-même. Et à chaque fois que les mots viennent à manquer, la frustration, le malentendu s'installent. On devine à quel mode d'expression le jeune de banlieue déscolarisé fera appel, quand il ne trouvera pas les mots devant l'interlocuteur qui ne lui aura pas donné toutes ses chances. »

On s'aperçoit d'ailleurs qu'en dépit des apparences, les jeunes dits « des banlieues » sont friands de « mots savants » qu'ils réinvestissent dès qu'ils le peuvent, même sous forme de boutade...

** Décoder les non-dits*

En revanche, il faut être en capacité d'entendre ce qui se joue derrière une phrase comme « Ce

problème de maths, ça me casse la tête » ou « Ce texte me donne envie de dormir !! », « Je peux pas lire, j'ai trop mal aux yeux » : là, le jeune ne manque pas de respect à l'enseignant, il exprime comme il le peut sa difficulté à se confronter au rationnel, à l'abstrait, et sa tentation d'y échapper par la fuite, la maladie, le sommeil... il faut évidemment l'accompagner dans cette quête de savoir qui n'est pas évidente pour un jeune qui a passé pas mal de temps à fuir .

** Un lien « acceptable »*

Instaurer un climat de confiance propice aux apprentissages, c'est permettre la mise en place d'un « lien acceptable » de part et d'autre.

En effet, ces jeunes ont déjà épuisé nombres de structures et d'adultes ; ils mettent systématiquement à l'épreuve la confiance qu'ils peuvent accorder aux différents intervenants auxquels ils ont à faire.

Il convient donc de montrer que l'on est déterminé, solide et motivé pour travailler avec eux. Un lien « acceptable » signifie à mon sens qu'il faut pouvoir faire comprendre et dire au jeune ce qu'il est en droit d'attendre de nous et ce qu'il ne peut pas espérer, afin de ne pas laisser planer de doute ou de leurre sur la nature du lien qui est en jeu : ni dépendance, ni séduction, ni domination ! Alors, il convient de préciser qu'ils comptent pour nous, qu'ils sont importants à nos yeux en tant qu'élèves et en tant que jeunes adolescents, et qu'à ce titre nous ne souhaitons pas qu'ils s'abîment ou qu'ils se mettent en danger ou en difficultés... Pour autant, nous ne sommes ni leur maman, ni leur « amie », mais une personne-ressource dans le domaine des apprentissages, des passages d'examens, et aussi une personne parmi d'autres dans l'institution sur laquelle le jeune doit pouvoir compter s'il a des difficultés qu' il a envie de partager.

Enfin, même s'il ne faut pas se poser en « père la morale », et tout en tenant compte de la problématique et de la réalité de ces élèves, nous sommes là malgré tout comme rappel à une certaine « norme », qu'il faut dire et redire, sans jugement de valeur et sans disqualifier les parents, mais par souci d'honnêteté quant aux valeurs éducatives et humaines que l'on souhaite transmettre ; les jeunes nous interrogent d'ailleurs souvent à ce sujet et nous demandent de nous positionner sur telle question d'éducation, pas forcément comme enseignant, mais comme parent ou comme simple citoyen (« Madame, vous autoriserez vos enfants à fumer quand ils seront adolescents? »). Lorsqu'en retour, on leur demande de se projeter en tant que futurs parents, ils se voient comme bien plus sévères que ce que l'on pourrait attendre, pointant bien là l'importance d'un cadre éducatif strict qui leur a fait défaut.

Cependant, essayer de ramener ces jeunes à une certaine « réalité » sociale signifie qu'il faut les aider à décrypter cette réalité pour mieux la maîtriser. C'est le rôle des apprentissages, et donc de l'école, mais parfois l'école ne peut y parvenir seule ; il s'agit donc d'apprendre à travailler en réseau et à faire appel à d'autres professionnels sur des interventions ponctuelles : comme par exemple un magistrat pour réfléchir à la justice des mineurs, un gendarme pour la sécurité routière et l'accidentologie, etc... L'enseignant a dans ce cas un rôle de « passeur », de relais, il n'est pas

dans la toute-puissance mais se montre garant de l'accès à d'autres domaines de compétences et de savoirs.

Ces postures éducatives me semblaient importantes à préciser car elles constituent un cadre sécurisant grâce auquel le jeune accueilli va pouvoir adopter à son tour la bonne posture, celle d'élève, et, lorsque tous les acteurs sont prêts pour leur « rôle », la pièce pédagogique va pouvoir se dérouler dans de bonnes conditions.

D / Un partenariat nécessaire

* Le partenariat avec les parents

« Il me semble que l'institution scolaire développe un discours ambigu vis-à-vis des familles et que par ailleurs le travail avec les parents et les familles crée tant de difficultés aux enseignants qu'un certain nombre le redoute » (Laurent OTT)

Ce qui est vrai dans ce que dit Laurent OTT, c'est qu'il n'est pas forcément simple pour un enseignant, d'établir un vrai partenariat avec les parents.

Que dire alors du travail avec les parents des jeunes placés en CEF, et dont on pourrait avoir tendance à penser que si leur fils se trouve dans cette situation, c'est parce que ses parents, à un moment ou à un autre, ont « démissionné » de leur mission parentale et ont laissé leur enfant s'installer dans la toute-puissance, puis dans la délinquance.

La réalité est évidemment bien plus complexe, faite d'amour maladroit, et de toutes les composantes en œuvre dans des familles à connexions multiples.

Cela, nous n'avons pas à en juger, mais il faut tenir compte des réalités : comment entrer en contact avec des parents qui ne font plus confiance ni à l'école, ni aux institutions, ni à leur propre enfant, et qui ne se font parfois même plus confiance à eux-mêmes en tant que parents compétents ?

En les remobilisant dans ce rôle, justement, en les replaçant comme acteurs irremplaçables de l'histoire de leurs enfants. En entendant leurs difficultés à être parents, sans jugement de valeur mais avec bienveillance : l'école n'est pas une instance qui « sanctionne » (dans le cadre du CEF, cela est facilité car il n'y a pas d'absentéisme à gérer) mais une possibilité de formation, une carte à jouer pour que leur fils se réinscrive dans une dynamique positive. C'est le lien que j'instaure quelques jours après l'arrivée du jeune : je contacte les parents et les informe que leur fils est rescolarisé, quelle procédure d'évaluation et de remédiation nous mettons en place, les diplômes envisageables pour leur enfant. Je leur demande de « m'aider à aider » leur fils en soutenant les efforts que celui-ci aura à faire pour se remettre dans une dynamique d'apprentissage. Placés de fait dans une position de parents-partenaires des professionnels, les parents (bien que surpris au départ) m'ont toujours réservé un accueil favorable et tiennent ensuite un discours cadrant à leur

filis.

L'idéal restant de pouvoir rencontrer les parents de visu, et pour cela il faut sortir du cadre administratif horaire strict puisque les visites au CEF s'effectuent les week-ends.

* Le partenariat avec les autres professionnels en interne

Comme nous l'avons évoqué plus haut, les échanges d'informations concernant un jeune sont précieux pour une plus grande efficacité de la prise en charge : ainsi, il peut m'arriver de solliciter la psychologue du CEF pour m'aider à décoder les dires ou le comportement d'un jeune lors d'un cours. Parfois, des attitudes qui pourraient être perçues comme violentes ou négatives sont le reflet d'idées qui bousculent l'adolescent au moment où les situations pédagogiques sont proposées. Sans un minimum de décryptage, j'ai du mal à démêler ce qui a fait barrage chez ce jeune à ce moment précis ; alors qu'en travaillant de concert avec ma collègue, elle peut reprendre l'incident avec le jeune lors d'un entretien, ou je peux adapter la suite du cours en fonction des suggestions de la psychologue quant aux thèmes qui ont pu bloquer chez l'adolescent concerné.

Il en va de même avec les éducateurs, qui connaissent bien les adolescents puisqu'ils les encadrent sur tous les temps de vie quotidienne et peuvent par conséquent m'indiquer pourquoi un tel ne se sent pas bien ce jour-là, ou me solliciter pour aider le jeune à rédiger une lettre pour sa mère qui souhaite renouer contact, etc.

Exercer une mission de pur « enseignement » au sens de simple apport de savoirs me paraît difficilement concevable avec des adolescents délinquants, grands décrocheurs scolaires.

Or, pour pouvoir apporter également des savoir-faire et des savoir-être, il faut savoir établir un partenariat avec des gens compétents dans d'autres domaines que ceux de la pure « pédagogie ».

* Le partenariat avec les autres professionnels en externe

Afin d'aider au mieux les adolescents délinquants à se remettre dans une dynamique positive de vie, il ne suffit pas de leur apprendre les règles du participe passé ou le théorème de Pythagore. A chacun son rôle, peut-on penser, pourtant, dès le début de mes fonctions en tant qu'enseignante auprès de ces élèves, je sentais qu'il me faudrait remplir une autre mission que d'enseigner les matières de base. Je sentais, intuitivement, que les adolescents que j'avais en face de moi avaient besoin d'apports, de connaissances dans des domaines que je ne maîtrisais pas, et que pourtant je me devais d'explorer pour les aider à avancer : l'empathie, la connaissance des lois, le fonctionnement de la justice, la prise de parole citoyenne, la gestion des conflits... Je ne savais comment me légitimer à mes propres yeux d'apporter ces situations dans ma classe car je n'y avais pas été formée, ma hiérarchie ne me le demandait pas... N'étais-je pas en train de déborder mon rôle d'enseignante ? Pourtant, l'école se doit de former des citoyens libres, égaux, responsables, capables de prendre la parole dans diverses situations, de débattre, d'argumenter ! Il m'a fallu me remettre en question et ne pas envisager mon rôle d'enseignante comme celui d'un seul dispensateur de savoir, mais aussi comme celui d'un « passeur de relais », d'une personne-

ressource qui va aider les jeunes à cheminer dans leur questionnement du monde. Et même si ma hiérarchie a pu me reprocher de faire « plus d'éducatif que de pédagogique », j'ai pris le parti d'amener mes élèves sur les terrains où se trouvaient quelques-unes des clefs pour répondre à leurs problématiques. Pour ce faire, j'ai monté des projets avec des intervenants extérieurs, ce dont je vais témoigner dans une troisième partie, et tenter de démontrer par là même que non seulement enseigner en CEF n'est pas une mission impossible, mais que de surcroît cela s'avère passionnant !

III. Des projets pédagogiques et éducatifs comme réponses possibles à la problématique des adolescents délinquants

Dans cette troisième partie, nous nous proposons de présenter quelques projets pédagogiques qui ont été menés avec les élèves du Centre Educatif Fermé de Saverne (Bas-Rhin) et qui sont apparus comme des pistes possibles permettant de répondre aux objectifs principaux de nos missions d'enseignement en CEF : restaurer l'image de soi, responsabiliser les jeunes et les amener à une meilleure maîtrise des outils de la langue comme manière d'appréhender et de comprendre le monde.

A/ Le projet « justice »

Pour des jeunes qui ont maille à partir avec la justice, travailler autour de la notion de loi est d'autant plus important que, s'ils ont eu régulièrement des contacts avec les forces de l'ordre, les magistrats et les tribunaux, ils n'en sont pas forcément plus au fait des tenants et aboutissants de ces institutions. Ce à quoi ils sont rompus, c'est aux convocations, gardes à vue et autres audiences. Mais ils méconnaissent le fondement même de la loi, son organisation, son application. Ils connaissent quelques-uns de leurs droits, vaguement leurs devoirs. (Au demeurant, nous sommes peu nombreux, en tant que citoyens de base, à réellement connaître le fonctionnement des instances judiciaires). Il nous est donc apparu primordial d'apporter des connaissances aux jeunes placés en CEF, afin de les rendre conscients de leurs actes en tant qu'auteurs, mais également pour leur montrer qu'eux aussi peuvent être un jour victimes (s'ils ne l'ont déjà été) et que la loi peut aussi être amenée à les protéger.

Malgré les apports théoriques du DUI, sur une procédure pénale par exemple, je ne me sentais pas la légitimité de répondre aux questions des jeunes sur l'organisation d'une procédure. J'ai donc sollicité une magistrate, Madame Josiane BIGOT, ancienne juge pour enfants, pour une

séance d'information sur la justice des mineurs. Les jeunes se sont montrés très intéressés, les langues se sont déliées et les questions ont fusé, dans un respect mutuel appréciable.

Afin d'approfondir la prise de conscience des rôles des différents intervenants d'une procédure, nous avons travaillé avec une éducatrice spécialisée en droits des mineurs sur le montage d'une audience-type. Les jeunes ont imaginé une infraction, écrit en classe la situation, puis se sont attribué les différents rôles : procureur, avocat de la défense, président du tribunal. Ils ont écrit leurs plaidoiries, interventions, puis ont « joué » l'audience, grâce également à la participation des éducateurs qui ont joué différents rôles (la victime, le prévenu, le gendarme) et d'une véritable avocate qui a assisté la victime. L'audience a été jouée devant un « public » composé des autres jeunes du CEF, d'éducateurs, de stagiaires-avocates, d'un magistrat venu nous donner des conseils quant à la crédibilité du déroulement de la scène.

Ce projet a été une formidable occasion pour les jeunes de prendre conscience, non seulement du fonctionnement de la justice, mais aussi de leurs propres ressources à endosser d'autres rôles que celui qu'ils ont habituellement. La pleine réussite du projet est due à la collaboration de tous les adultes qui ont « joué le jeu », et qui ont permis ainsi que les adolescents aillent jusqu'au bout de la démarche, ce qui n'était pas gagné au début du projet, tant les thèmes abordés faisaient peur aux jeunes !

B/ Les bonnes raisons de lire mon livre

Les jeunes déscolarisés sont en général peu lecteurs, car la lecture signifie l'intériorité, le temps qui se suspend et permet la réflexion... Tout le contraire de leur manière d'appréhender la vie : l'immédiateté, l'action (rapide et violente).

Pour amener ces jeunes à la lecture, nous avons participé comme centre pilote avec deux autres Centres Educatifs Fermés et six autres structures PJJ, à un projet initié par la Protection Judiciaire de la Jeunesse de Paris, et intitulé « Les bonnes raisons de lire mon livre ».

Ce projet consistait à fournir aux jeunes un choix de dix ouvrages de littérature jeunesse d'auteurs contemporains, accompagnés d'un argumentaire de chaque auteur pour inciter à lire son livre plutôt qu'un autre.

La mise en place de ce projet s'est avérée un peu complexe au sein du CEF, car le temps de la lecture est un temps personnel, intime, il faut se trouver dans de bonnes dispositions matérielles et spatio-temporelles pour s'approprier un ouvrage ; il m'était par conséquent difficile de ménager ce temps de lecture sur les horaires de la classe. Nous nous sommes contentés de présenter le projet et les ouvrages en classe, puis les jeunes se sont engagés à lire certains des livres dans leur chambre sur les temps d'internat.

La collaboration de l'équipe des éducateurs-référents, et en particulier de Mme Saïda Rousseau, m'a été indispensable et précieuse car elle pouvait suivre l'évolution de la lecture des jeunes en soirée ou durant les week-ends.

En classe, suivait un temps d'analyse, de discussion sur les œuvres, et les jeunes ont également pu déposer leurs avis sur un forum de discussion spécialement créé et ouvert pour le projet.

L'aboutissement de ce projet était la rencontre entre un des auteurs et les jeunes lecteurs, afin que l'auteur leur présente sa manière de travailler, les enjeux de l'écriture.

Nous avons eu la chance d'accueillir dans notre classe Mme Carine TARDIEU, romancière et réalisatrice, qui a expliqué aux jeunes combien son travail d'écriture avait été salutaire, en ce qu'il lui avait permis de coucher ses douleurs par écrit. Les jeunes ont été fortement impressionnés par le fait d'avoir en chair et en os la personne qui se cache derrière ces paroles quelquefois un peu « désincarnées » que sont les mots d'un livre.

Les échanges ont été fructueux ; la passion et l'enthousiasme de la jeune auteure ont donné envie aux jeunes de créer à leur tour des personnages par écrit, et également de lire d'autres livres de littérature de jeunesse.

C/ Les jeunes « lecteurs- experts » : le projet de « lectorat »

Ce dernier point va nous amener à présenter un projet pédagogique qui allie à la fois la reconquête de la langue (orale et écrite), qui contribue à restaurer l'estime de soi chez des adolescents en échec, et qui favorise le sentiment d'empathie chez les jeunes envers des plus petits.

Il a été mené en collaboration avec des enseignantes de l'école élémentaire du centre à Saverne (Bas-Rhin).

Nous avons baptisé ce projet « lectorat » comme néologisme clin d'œil à la contraction des mots « lecture » et « tutorat ».

Le projet consiste à proposer une aide personnalisée dans l'apprentissage de la lecture à des élèves d'école élémentaire en difficulté, à travers des jeux littéraires menés par des adolescents.

Nous allons étudier dans un premier temps, les postulats de départ du projet, ainsi que les objectifs généraux, puis nous évoquerons le déroulement effectif du projet, pour terminer par l'analyse qui en a découlé.

** Les postulats*

Le postulat de base a été celui de « l'éducabilité » : « Formulé et partagé actuellement par un grand nombre de chercheurs en sciences de l'éducation, ce postulat invite à penser que chacun est apte à l'apprentissage et à l'actualisation de ses potentialités » (Daniel Favre « Transformer la violence des élèves »)

Nous avons donc pris le parti d' « inverser la vapeur » :

en effet, nous constatons combien ces jeunes sont en difficultés, dans le domaine de la langue écrite comme dans celui de la langue orale. Pourtant, ils ont appris à parler, et à lire; ils savent des

choses, même s'ils ne maîtrisent pas parfaitement tous les aspects du code. Alors, nous allons partir de ce qu'ils savent, et les placer en position d'« experts » de la lecture par rapport à des enfants qui ne sont pas du tout (ou pas encore) lecteurs.

Ce postulat pourrait paraître « dangereux » s'il n'est pas suffisamment bien jaugé : le jeune pourrait penser que l'on se moque de lui ou qu'on « l'utilise » alors que lui-même est bien conscient de ses difficultés.

C'est pourquoi il est indispensable de bien évaluer les enjeux du projet en fonction de chaque jeune :

- certains jeunes accueillis au CEF ne pourront pas du tout être intégrés au projet : soit parce que leur problématique personnelle ne leur permet pas de prendre en charge une telle responsabilité (du point de vue du comportement ou de la gestion des émotions), soit parce que leurs compétences effectives dans le domaine de la lecture ne sont pas suffisamment assises pour qu'ils puissent être qualifiés « d'experts » : il n'y a donc pas de leurre, car les objectifs et enjeux du projet sont explicités aux élèves, sans jugement de valeur mais dans un souci de réalisme et de pragmatisme. Lorsque les choses sont ainsi clairement posées, le choix de tel ou tel élève n'est pas vécu comme une injustice, mais comme le fruit d'une réflexion étayée et argumentée.

Il convient de préciser que le terme de « lecteurs-experts » est employé ici dans le sens de « détenteur d'un certain nombre de connaissances en lecture que l'on peut transmettre à des moins chevronnés. »

On ne surestime pas les capacités des jeunes choisis pour mener ce projet : certes, il leur reste des progrès à accomplir dans la maîtrise des différents types d'écrits, mais ils possèdent déjà des connaissances que nous allons réactiver et reconscientiser pour qu'ils puissent en faire bénéficier des plus petits.

- A tout moment, un jeune qui avait été pressenti comme capable d'intégrer le projet peut demander à en être retiré, pour des raisons que l'on retravaillera ensuite avec lui. Nous avons rencontré le cas de R., qui était très impliqué dans le projet et le menait d'une main de maître, et qui a demandé à arrêter car il ne gérait plus le miroir émotionnel que cette activité constituait pour lui « Ça me fait trop penser à mes petits frères, ça me rend content et triste à la fois ». Encore une fois, il faut que le lien tissé puisse être acceptable dans les deux sens, sinon il y a danger de se perdre. Cette soupape de sécurité, cette porte de sortie possible rassure les jeunes qui vont paradoxalement s'autoriser à s'investir sur le long terme dans le projet, sachant qu'ils peuvent en sortir si cela devient trop lourd à porter.

Ces postulats étant posés, nous allons évoquer quelques objectifs que nous souhaitons atteindre chez les adolescents tuteurs :

- être capable d'entrer en relation avec l'autre sur un mode d'accompagnement et d'aide
- être capable de gérer la conduite d'une activité avec un petit groupe

- être capable de s'inscrire dans un projet, le mener jusqu'au bout, l'évaluer
- être capable de préparer une séance de travail, la conduire, évaluer l'autre et s'autoévaluer
- langue orale : être capable d'énoncer clairement une consigne ; s'adapter à l'âge et au niveau de compréhension des enfants, reformuler avec d'autres termes si besoin
- savoir guider la réflexion des enfants sans dévoiler trop tôt la réponse
- mathématiques : mesurer / reporter des mesures pour la fabrication des « dominos-lettres »
- technologie : conception et réalisation de dominos en bois pour la fabrication de jeux littéraires

Nous allons à présent évoquer le déroulement effectif du projet :

Les séances ont été menées pour partie en salle de classe au CEF et à l'atelier menuiserie pour tout ce qui concernait la préparation des jeux littéraires (conscientisation sur l'activité « lecture », définition des objectifs à atteindre lors des séances avec les petits) ; et pour la deuxième phase à l'école élémentaire du centre à Saverne, avec l'accord du directeur qui a accepté de mettre une salle à notre disposition.

La première séance auprès des élèves de CP a consisté en une prise de contact entre les adolescents et l'ensemble de la classe : les « grands » ont lu des albums aux « petits », ce qui peut paraître anodin ne l'était pas du tout pour les jeunes : ils n'ont pas l'habitude de lire pour eux, et encore moins l'habitude de lire pour d'autres ! L'exercice avait été soigneusement préparé et répété en classe au préalable. L'auditoire était ravi ; les élèves de petites classes sont toujours impressionnés par la lecture à voix haute faite par des adolescents, qui leur semblent à la fois plus proches d'eux que les enseignants, et à la fois bien mystérieux. Quant aux jeunes, leurs craintes se dissipent vite : en effet, ils pensent de prime abord que les enfants vont les chahuter, les mettre à l'épreuve ; ils sont donc surpris par le respect et l'écoute fascinée dont font preuve les petits élèves, respect dont évidemment les jeunes font se montrer à leur tour garants par la suite face à des enfants si bienveillants.

Par la suite, le travail s'effectue en très petits groupes : en effet le projet ne s'adresse pas à l'ensemble des élèves de la classe, mais seulement à ceux qui sont le plus en difficultés, et dont le choix avait été arrêté en concertation préalable avec l'enseignante et les parents.

Dans une salle à côté de la classe, quatre élèves de CP suivent les séances de remédiation avec deux adolescents. Certaines activités ont été menées conjointement par les deux tuteurs auprès des quatre élèves, d'autres ont été menées par chaque jeune pour un groupe de deux élèves. Dans les premiers temps du projet, c'était moi qui expliquais l'activité aux petits et les jeunes prenaient le relais ; puis au fil du temps les tuteurs ont pris confiance en eux et démarraient la séance sans avoir besoin que l'adulte impulse (mais chaque séance avait été préparée en amont en classe au CEF)

Enfin, pour clore le projet sur une note conviviale, les jeunes ont confectionné des gâteaux au CEF

avec la cuisinière et les ont apportés à l'école du centre pour les partager avec tous les élèves de la classe ainsi que leur enseignante. Les petits élèves ont beaucoup apprécié et n'ont pu s'empêcher de solliciter les adolescents pour qu'ils leur lisent à nouveau une histoire, exercice auquel se sont prêtés les jeunes qui se sentaient bien plus en confiance qu'au démarrage du projet !

**Analyse et bilan du projet*

Du point de vue des « tuteurs », les jeunes ont pu verbaliser combien l'activité leur plaisait, une fois les craintes initiales dissipées. La rythmicité des séances (une fois par semaine) leur a convenu et a instauré une sorte de rituel attendu des deux côtés du projet.

Reprenons les objectifs et compétences visés par ce projet :

« Etre capable d'entrer en relation avec l'autre sur un mode d'accompagnement et d'aide »

Cet objectif est primordial à atteindre avec des jeunes délinquants qui se posent soit comme des auteurs, soit comme des victimes (de la société, du système). Le travail qui est mené au CEF, et qui dépasse le seul cadre scolaire, consiste à leur faire prendre la pleine mesure de leurs actes afin qu'ils puissent éprouver de l'empathie avec leurs victimes et ne plus récidiver. Les placer en position d'expert et de tuteur, c'est leur donner l'occasion de prendre des responsabilités, de se saisir de l'opportunité de ce type d'activité pour apporter une aide (gratuite) dont ils ne retireront pas d'autre bénéfice que la satisfaction d'avoir été utiles à d'autres. Cet objectif a été atteint avec tous les jeunes qui ont participé au projet, et, même s'il ne règle pas d'un coup de baguette magique leurs problématiques de violence et de délinquance, on peut espérer que le développement de comportements d'empathie sera possible à long terme chez des jeunes qui s'en sont montrés capables dans leur vie.

« Etre capable de gérer la conduite d'une activité avec un petit groupe »

Pour ces jeunes dont certains sont des caïds et des meneurs, il est plus facile de mener une bande que de gérer le comportement d'enfants de 6 ans !

Tout au moins, pensent-ils cela avant d'y avoir été confrontés. Mais une fois mis en situation (et avec l'adulte qui veille pas loin, tout de même, on n'avance pas sans filet...), les jeunes s'emparent de cette responsabilité nouvelle avec une grande conscience. Il faut les voir, eux à qui on ne cesse de rappeler les règles au sein du CEF, qui s'opposent parfois systématiquement à la parole de l'éducateur, il faut les entendre recadrer par la parole des bambins un peu trop remuants à leur goût : « Arrête de te balancer sur ta chaise, concentre-toi, regarde ces lettres, elles font quel son ? »

Certains éducateurs ou chefs de service, venus voir la réalité du projet à l'école élémentaire, ont été très surpris de voir les jeunes dans cette posture si « cadrante » et éducative avec des plus petits...

« Être capable de s'inscrire dans un projet, le mener jusqu'au bout, l'évaluer »

A une très grande majorité, l'objectif a été atteint, même si nous comptons un abandon à mi-parcours pour les raisons évoquées plus haut (difficultés à gérer un trop grand investissement affectif dans l'activité). Les jeunes n'arrivent pas forcément à saisir tous les enjeux du projet et à « s'autoévaluer » sur des critères aussi précis que ceux que nous donnons, mais ils ont globalement un sentiment de satisfaction, d'avoir été utiles, ils sont fiers d'être allés jusqu'au bout.

« Être capable de préparer une séance de travail, la conduire, évaluer l'autre et s'autoévaluer »

La préparation des séances n'était pas toujours aisée car les jeunes pensaient y arriver sans préparation, en improvisant sur place ; il a donc fallu batailler pour cadrer les contenus mais au final, les séances tenaient la route. Pour ce qui est de l'évaluation des enfants de CP, j'étais assez surprise moi-même car les adolescents faisaient une sorte de « débriefing » à la fin de la séance, parfois avant même que je le leur aie demandé ; ils avaient repéré les élèves qui confondaient certains sons, ou qui avaient retenu tels mots, ils proposaient de reprendre telle notion à la prochaine séance, bref leur analyse était assez précise et fine.

Les objectifs pédagogiques visés, tant dans le domaine de la langue écrite et orale que sur le plan des mathématiques ou de la technologie, ont été atteints puisque le projet a été mené jusqu'au bout par les jeunes.

** Prolongements du projet*

Le projet a été reconduit avec un public différent : une classe de CLIS (Classe d'Intégration Scolaire), donc avec des élèves en difficulté sur le plan des apprentissages en général. Les objectifs généraux restent les mêmes, mais les élèves-tuteurs sont de plus, sensibilisés à un public présentant de légères déficiences mentales. Cette approche de la différence est une source d'enrichissement supplémentaire pour les adolescents accueillis au CEF. Ils se montrent particulièrement bienveillants envers les élèves de CLIS, et se sentent presque investis d'une mission de « protection » envers des enfants fragilisés.

Ce type de projet, encore une fois, ne peut être mis en œuvre par la seule enseignante de la classe : en effet, j'ai collaboré avec deux autres enseignantes, le directeur de l'école, le collègue éducateur technique pour la réalisation des jeux de lecture en bois, la cuisinière du CEF pour la confection des gâteaux... la participation active et bienveillante des différents adultes vient renforcer la proposition pédagogique et donner du sens, pour les jeunes, aux actions menées.

Et il y a fort à parier que, à terme, les actions positives auront un effet « boule de neige » auprès des autres jeunes (au lieu de les voir toujours entraînés vers les « coups montés » qui ne leur apportent que des ennuis supplémentaires) : sur les onze jeunes du CEF, seuls deux ont accepté de participer au projet de « lectorat » au départ, et au fur et à mesure du déroulement du projet, les autres jeunes enviaient leurs camarades qui revenaient enchantés des séances de lecture avec les petits !

CONCLUSION

La structure particulière qu'est le CEF fait cohabiter sur un même lieu différents métiers, différentes cultures professionnelles. Il est donc plus facile d'aller à la rencontre de l'autre professionnel, si la volonté de travailler ensemble est présente.

Pour ma part, il m'eût été impossible de proposer une prise en charge correcte et efficace de ces adolescents sans avoir une connaissance globale de leur problématique; j'ai donc dû m'appuyer sur les connaissances et compétences d'autres professionnels à certains moments : éducateurs, psychologues, juges, policiers, gendarmes...

Le Diplôme Universitaire Interprofessionnel m'a permis d'approfondir la connaissance d'autres intervenants, en particulier la Protection Judiciaire de la Jeunesse (le CEF dans lequel je travaillais relève du secteur habilité ; je n'avais donc pas forcément connaissance des procédures d'accueil spécifiques mises en place par les éducateurs « PJJ »)

Si la mission d'un enseignant est d'aider l'élève à se construire des bases de compréhension du monde qui l'entoure, des savoirs, des savoir-être et des savoir-faire, alors les projets qui ont été mis en place me semblent répondre à cette mission.

Certes, il ne s'agit plus du cadre-classe stricto sensu, de l'enseignant détenteur d'un savoir face à ses élèves; certes pour monter ces projets j'ai du moi aussi me mettre en position d'incertitude, de questionnement, voire d'apprenante : lorsque je monte un projet autour de la justice, je pose moult questions préalables à la magistrate et à l'éducatrice spécialisée en droits des mineurs !

Certes, j'ai du passer le relais à certains moments à d'autres intervenants plus légitimes que moi pour aborder certains points : dans ces cas-là, l'enseignant est plus un « passeur de relais » qu'une figure détentrice de savoirs ; mais si j'ai pu contribuer, de manière modeste, à ce que ces jeunes aient une vision plus clairvoyante de leur quotidien, des lois, de l'organisation des liens entre les gens, alors aurai-je eu l'impression d'avoir fait preuve d'« efficacité », au moins le temps de la réalisation de ces projets.

Cela oblige à une reconsidération de notre identité et culture professionnelles; cela amène aussi à une plus grande humilité : on ne peut, seul, être efficace auprès de ces adolescents, on ne saurait être dans une maîtrise toute-puissante insupportable. « Un seul adulte, quels que soient sa fonction, son métier, ne peut résoudre à lui seul tous les problèmes, mais il doit pouvoir orienter vers d'autres fonctions, d'autres relais » (Philippe Jeammet).

Savoir que l'on n'est pas seul, en tant que professionnel ou en tant que parent, pour éduquer ou enseigner, ne nous affaiblit ni ne nous discrédite, mais au contraire cela rassure, et participe aussi peut-être d'une vision de la société différente du modèle individualiste, une vision qui tendrait à redonner du sens au collectif ; ce dont nos adolescents, « difficiles » ou pas, pourraient avoir grand besoin.