

Nom : VERMEERSCH

Administration d'origine : Justice : PJJ

Prénom : Matthieu

N° Atelier : 8

Université Pierre et Marie Curie

Diplôme Universitaire

« Adolescents difficiles : approche psychopathologique et éducative »

Comment les adolescents difficiles me mettent-ils en difficulté ?

Quelles sont mes réponses ?

Année universitaire 2009-2010

Directeur du DU et Président du Jury : Professeur Philippe Jeammet

Remerciements

Tous mes remerciements à

Madame **Simone Couraud** qui a été ma guidante dans l'élaboration de ce mémoire, pour sa disponibilité et ses conseils.

Madame **Audrey Vermeersch**, pour son soutien tout au long du DU ainsi que pour son aide dans l'écriture de ce mémoire.

Madame **Annie Gaston** pour sa relecture attentive et ses encouragements.

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	4
1. PRESENTATION ET CONTEXTE	4
2. THEMATIQUE	6
PARTIE 1 : LES DIFFICULTES DES ADOLESCENTS ACCUEILLIS.....	7
1. LES DIFFICULTES SCOLAIRES.....	7
2. L'IMAGE ALTEREE DE SOI	8
3. LES ADDICTIONS	9
PARTIE 2 : FACES AUX DIFFICULTES POSEES PAR LES ADOLESCENTS, LES REPONSES ET LEURS EVOLUTIONS APORTEES A L'UEAJ ET A L'ATELIER.....	10
1. LES REPONSES AU NIVEAU INSTITUTIONNEL	10
<i>a. La cohérence de l'équipe et de son discours</i>	<i>10</i>
<i>b. Le refus de l'immédiateté.....</i>	<i>10</i>
<i>c. La sanction éducative</i>	<i>11</i>
2. MES REPONSES AU SEIN DE L'ATELIER SOPB	12
<i>a. Ma fonction d'enseignant</i>	<i>12</i>
<i>b. Mon fonctionnement en tant qu'enseignant.....</i>	<i>12</i>
<i>c. Donner l'envie d'apprendre</i>	<i>13</i>
<i>d. L'espace</i>	<i>14</i>
<i>e. Le temps.....</i>	<i>15</i>
<i>f. Les produits stupéfiants</i>	<i>16</i>
<i>g. Les codes professionnels comme rite de passage</i>	<i>17</i>
CONCLUSION	20
BIBLIOGRAPHIE.....	21

Introduction

1. Présentation et contexte

Adolescent, je n'avais qu'un goût très modéré pour l'école, je me suis donc, après un bref passage en lycée d'enseignement général, orienté vers une filière courte. J'ai choisi le bois et j'insiste bien sur le mot choisi. Puis, petit à petit, est venu l'envie d'apprendre, le sens de l'enseignement professionnel m'est apparu beaucoup plus évident, plus naturel, j'ai passé mon CAP et mon BEP de menuisier puis j'ai préparé un bac STI (Sciences et Techniques Industrielles, option bois) en un an, passant mon bac de français et les épreuves de terminale la même année. J'ai obtenu ce bac avec la mention bien.

J'ai travaillé quelques années en menuiserie, prenant rapidement la responsabilité de chantiers d'agencement de magasins. L'envie de voir le monde, de rencontrer les gens m'a gagné, et j'ai transformé cette envie en métier : je me suis formé à la logistique de la solidarité internationale. Cette formation faisait partie d'un projet de vie plus global et nous sommes partis, mon épouse et moi, pour une période de trois ans en République Démocratique du Congo travaillant pour Pharmaciens Sans Frontières, sur un programme d'accès aux soins de santé primaires. De retour en France, souhaitant utiliser mes différentes expériences professionnelles pour travailler dans le domaine de l'enseignement auprès de jeunes peu ordinaires, j'ai postulé à la Protection Judiciaire de la Jeunesse.

Je travaille depuis septembre 2008 dans une Unité Éducative d'Activités de Jour (UEAJ) qui est un service d'insertion de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ). Ce service fait partie d'un Service Territorial de Milieu Ouvert et d'Insertion (STEMOI) qui dépend lui même du ministère de la justice. Ce dernier exerce des mesures d'investigation et de milieu ouvert ordonnées par l'autorité judiciaire et c'est dans ce cadre que nous sont confiés environ deux tiers des jeunes. Pour le tiers restant, des mesures relativement nouvelles nous sont confiées directement par le Juge pour Enfants: ce sont des Mesures Éducatives d'Activités de Jour. (MEAJ).

L'équipe de l'UEAJ de St Jean le Blanc dans laquelle je travaille est constituée de deux éducateurs et deux professeurs techniques. Les professeurs techniques animent les ateliers professionnels Cuisine et Second Œuvre Polyvalence Bâtiment. Chacun des deux éducateurs est coordonnateur référent de la moitié des jeunes : il est la personne ressource qui s'assure que toutes les démarches et rapports ont été commandés et rendus à temps. Ils prennent en charge les mineurs pour les activités socioéducatives, accompagnent les intervenants extérieurs (atelier carton, percussion, sport..) et se chargent des différentes démarches administratives liées à l'insertion : accompagnement à la mission locale, au pôle emploi.... Un professeur des écoles est mis à disposition par l'Éducation Nationale et assure un mi temps (soit neuf heures) de cours d'enseignement général.

Cette équipe est supervisée par une responsable d'unité éducative dont la mission est de coordonner les différentes activités de l'UEAJ : gestion des emplois du temps, relations avec les partenaires institutionnels, respect des différents textes ou circulaires et de veiller au respect du budget.

Je suis chargé de faire vivre l'atelier SOPB (Second Œuvre Polyvalence Bâtiment). Ce qui consiste à mettre en œuvre, avec les adolescents, des matériaux et des savoir faire du second œuvre bâtiment. L'accent est mis sur la menuiserie, mais je suis en mesure de proposer d'autres apprentissages aux jeunes qui nous sont confiés (revêtements de sol, peinture, électricité...). Le but de l'atelier est la découverte des univers professionnels et l'aide à la détermination du projet professionnel. C'est à la fois un lieu d'observation et d'évaluation, mais aussi un lieu d'acquisition de savoir, d'apprentissage qui s'intègre pleinement dans le parcours du jeune à l'UEAJ.

Le volet principal de ma fonction est celui d'enseignant, c'est le titre de ma fiche de poste, cependant ma posture et mon approche font que je ne me cantonne pas à ce seul aspect et que toutes les approches me semblent bonnes pour rendre la prise en charge à l'UEAJ la plus efficace possible. Ainsi, il me semble logique de participer aux autres activités de l'institution, mon profil me permet d'être impliqué très régulièrement dans les activités sportives. Les rôles et fonctions de chacun sont pourtant respectés, puisque je participe seulement aux activités "exceptionnelles" (raids, challenges) mais pas aux activités de sport hebdomadaires.

2. Thématique

Dans certaines situations, je me trouve démuni face à des actes posés par des adolescents. Avec l'équipe nous essayons d'apporter la réponse la plus adaptée, mais je pense que nos réponses pourraient parfois être plus pertinentes en s'appuyant sur une meilleure connaissance des jeunes et de leurs difficultés.

Je propose d'expliquer par l'exposition de situations concrètes comment les adolescents pris en charge à l'UEAJ mettent en difficulté l'institution et notre travail auprès d'eux, par leurs actes et leurs attitudes.

A travers les difficultés rencontrées dans l'exercice de mon métier, je souhaite exposer ma tendance naturelle à répondre, questionner mon fonctionnement et celui de mon institution, puis mettre en perspective les différents éléments de compréhension amenés par le DU, qui peuvent me permettre d'adapter ma pratique du métier d'enseignant auprès de ces adolescents, c'est à dire leur donner ou redonner le goût d'apprendre et leur transmettre des savoirs.

Partie I : Les difficultés des adolescents accueillis

L'UEAJ accueille théoriquement des mineurs de 16 à 18 ans faisant l'objet d'une mesure au pénal. L'UEAJ est une institution mixte. Dans les faits, nous accueillons en majorité des garçons et la tranche d'âge est un peu plus étendue, car l'obligation de scolarité jusqu'à 16 ans est dans certains cas très difficile à mettre en œuvre.

Les jeunes pris en charge sont orientés vers l'UEAJ soit par les Milieux Ouverts ou les hébergements dans le cadre d'une mesure éducative, soit directement par les magistrats dans le cadre particulier d'une MEAJ.

Ces adolescents sont ambivalents : ils ont à la fois envie de ressembler à leurs pairs et malgré tout, ils ont envie et besoin d'être différents pour exister, mon interrogation est récurrente : comment les aider au quotidien à se différencier positivement ?

Nous allons mettre ici en avant certaines difficultés des adolescents qui influencent leurs comportements et impactent leur prise en charge à l'UEAJ.

1. Les difficultés scolaires

Les parcours des jeunes qui nous sont confiés ont été, à de rares exceptions près, très chaotiques, les différents renvois et exclusions font que la dernière classe qu'ils ont quittée n'est en général pas représentative de leur niveau. Durant toute la première année de ma pratique, il n'y avait pas de professeur des écoles nommé à l'UEAJ. L'évaluation des élèves se faisait essentiellement de manière empirique et très concrète : lorsque l'occasion se présentait, je faisais réaliser aux élèves un calcul de surface ou de volume. Cette méthode, bien que peu académique et probablement critiquable arrivait aux mêmes conclusions que celle de l'enseignant nouvellement nommé : nos élèves manquent cruellement de bases.

Pour le cas particulier de l'atelier, à leur arrivée (les jeunes ont environ 16 ans, ce qui correspond, si l'on prend en compte un parcours ordinaire, à un niveau fin de collège) il est très souvent titanesque de leur faire imaginer le patron d'un cube, ou calculer une consommation de peinture avec un changement d'unité.

Si je parle de manque de bases, c'est que ces lacunes sont très vite comblées, car les adolescents souhaitent, au même titre que le geste professionnel leur paraît important, être en mesure de réaliser les différentes opérations minimales qui leur permettent d'intégrer les consignes afin d'être autonomes.

Il reste cependant notable qu'un bon tiers des adolescents ont des difficultés très importantes lors de la lecture d'un texte, même s'il s'agit d'une notice simple et détaillée. Nous sommes ici à la croisée des chemins entre la capacité à se concentrer et la réelle pratique de la lecture.

2. *L'image altérée de soi*

L'image de soi se décline en trois sous thèmes: la représentation de soi, la représentation que les autres ont de nous, enfin, la représentation qu'on pense que les autres ont de nous. La société actuelle est profondément narcissique, le « moi je » est moteur de cette dernière. Cette fois encore, les échanges avec le Docteur Chambry m'aident à formuler les points suivants :

La majorité des adolescents suivis ont eu dans la petite enfance des problèmes de limites non posées par des parents absents physiquement ou symboliquement et cette absence de limites génère à l'adolescence des troubles importants de canalisation de l'agressivité. Ils n'ont pas eu la possibilité de mettre en place leurs limites d'adolescent, faute d'outils acquis dans l'enfance. L'agressivité étant fondamentale et nécessaire dans la construction de soi, elle n'est canalisable que si l'adolescent peut se socialiser.

Pourtant, dans cette période troublée qu'est son adolescence, le jeune en difficulté va avoir tendance à détruire, car il est plus facile de détruire que de construire : en agissant, même négativement, l'adolescent a l'impression de maîtriser son destin.

Son image de lui est altérée par manque de bases identitaires, il n'a pas la possibilité de se faire confiance, car ce qu'il pense de lui est plus important que la réalité. La représentation de soi est quelque chose qui se construit, et elle se construit à travers le regard des autres.

Il y a un moment où on dépend moins du regard des autres, on devient alors adulte.

3. Les addictions

L'utilisation régulière de substances psycho actives et ou addictives (cannabis, alcool, tabac...) impacte de manière significative les agirs des adolescents qui nous sont confiés. Leurs effets, directs et indirects, représentent une difficulté majeure. Ces substances les empêchent de se lever, les décalent dans le temps en perturbant leur sommeil.

L'addiction génère en outre des troubles importants de l'attention, soit parce que le produit est consommé, soit parce que l'adolescent se demande à quel moment il va pouvoir le consommer. Cela a dans ce cas une conséquence sur son besoin d'abandonner une activité et dans certains cas, il est nécessaire de les laisser quitter la pièce, tellement la pression est forte.

Partie 2 : Faces aux difficultés posées par les adolescents, les réponses et leurs évolutions apportées à l'UEAJ et à l'atelier

1. Les réponses au niveau institutionnel

a. La cohérence de l'équipe et de son discours

L'équipe au sens où je l'entends, ce sont les adultes en général, toutes les personnes auxquelles les jeunes vont s'adresser. Celle de l'UEAJ est jeune, dans le sens où elle est nouvellement constituée dans cette configuration. Les professionnels viennent d'horizons différents, leurs métiers et leurs expériences de vie sont très variés mais ils savent travailler ensemble. Cette alchimie me paraît difficilement descriptible de manière exhaustive, cependant deux points forts sont à noter : d'abord, le respect des personnes et de leur travail mais aussi un sens marqué de l'engagement incluant toutefois une distanciation professionnelle juste. Il en résulte une cohérence globale de la prise en charge et du rapport aux jeunes. Sur un grand nombre de sujets, les adolescents peuvent nous questionner indifféremment les uns ou les autres, ils obtiendront une réponse cohérente ou un délai de réponse si l'adulte interrogé n'a pas la réponse à leur question.

b. Le refus de l'immédiateté

Cette notion relativement explicite est un pilier très important du fonctionnement de l'UEAJ. Les adolescents me donnent l'impression de vivre vite, j'ai presque envie d'écrire « zappent » d'une activité à l'autre, d'une préoccupation à l'autre. Ils souhaiteraient avoir des réponses rapides, voire immédiates à toutes leurs interrogations. Ils nous mettent en difficulté dans leur fuite en avant.

Les aménagements d'emploi du temps sont un exemple assez intéressant. Pour une activité se déroulant de 14 heures à 16 heures, l'emploi du temps étant affiché, les jeunes peuvent remarquer que l'adulte qui doit les encadrer est là depuis le matin et que par conséquent l'activité peut éventuellement commencer à 13h30 et finir à 15h30.

Souvent l'un d'entre eux émet l'idée de manière désordonnée, en utilisant l'impératif, cela nous donne l'occasion de le reprendre sur plusieurs niveaux : d'abord nous lui suggérons de prendre l'avis de ses camarades, puis de formuler une demande claire et posée à un adulte qui va consulter le reste de l'équipe et enfin nous lui signifions dans quel délai il pourra avoir une réponse.

Cet enchaînement de mécanismes simples a pour effet de rassurer le jeune qui a une question. Cette frustration est pourtant compliquée à surmonter, mais quand ils y parviennent, les adolescents grandissent. Nous accompagnons donc avec le plus grand soin ce genre de demandes.

c. La sanction éducative

Nous n'avons pas de système vraiment organisé si ce n'est au sujet de la gestion des absences : les adolescents inscrits à l'UEAJ s'ils ont plus de 16 ans, sont inscrits à l'ASP (Agence de Service et de Paiement) ce qui leur donne le statut de stagiaire de la Formation Professionnelle. Lorsqu'ils sont absents, des heures de formation leur sont décomptées, c'est une sanction, qui prend une forme financière et elle respecte 3 des 4 grandes caractéristiques de la sanction énoncées par Eirick Prairat à savoir la signification et l'objectivation (« c'est une conséquence de ton absence ») et enfin la privation (« tu obtiens moins d'argent »).

Nous avons récemment obtenu un résultat intéressant en mettant en application ces 4 grandes caractéristiques (la signification, l'objectivation, la privation et la resocialisation) que j'ai proposées à mon équipe suite au DU : A., un jeune homme de 16 ans à peine a déjà été placé en CEF (Centre Éducatif Fermé) pendant 6 mois et a été incarcéré deux fois pour une durée d'un mois, chaque fois pour des faits de violence. Un matin A. a trouvé la décision d'un éducateur injuste, il l'a violemment empoigné et lui a cassé ses lunettes. Après une brève réunion, nous avons déterminé 4 axes de travail : par la parole nous avons **expliqué** la sanction à A., nous l'avons **objectivée** en rappelant les faits, nous l'avons **privé** d'un après-midi libre en le faisant venir à l'atelier pour ranger et nettoyer l'atelier avec moi, enfin, nous lui avons demandé de **réparer** en participant financièrement au remplacement de la branche cassée.

J'ai été surpris de l'efficacité des mesures mises en œuvre et de la manière dont A. s'en est saisi car, si je voyais bien la théorie et n'avais aucun mal à projeter son fonctionnement auprès d'un enfant de 5 ans, j'avais du mal à m'imaginer que cela puisse fonctionner auprès d'un adolescent qui a plusieurs fois largement dépassé les bornes et sur lequel des mesures coercitives fortes n'ont eu que peu d'effet. Dans la sanction éducative, nous nous efforçons de toujours bien préciser à l'adolescent, que c'est le comportement qui est mis en cause, pas la personne.

2. Mes réponses au sein de l'atelier SOPB

a. Ma fonction d'enseignant

La définition du Petit Robert est relativement simple et concise, elle passe par le verbe enseigner “ enseigner : ‘faire acquérir la connaissance ou la pratique de’, ex : *enseigner la géographie*”. Cette définition est à mettre dans le contexte de l'UEAJ. Nous l'avons vu plus haut, le public accueilli rencontre de grandes difficultés et ces difficultés sont des obstacles à la transmission des différents savoirs. Mon travail n'est pas réalisable si ces difficultés ne sont pas au moins identifiées. Un repérage pluridisciplinaire soigneux de ce qui fait obstacle est un préalable ; une fois les contours des difficultés découvertes et verbalisées, l'enseignant et l'élève peuvent entrer en communication. J'aime assez l'image d'une rivière à traverser ou d'un sommet à gravir pour se rencontrer.

b. Mon fonctionnement en tant qu'enseignant

Une phrase me guide depuis quelques années, alors que j'avais à gérer des équipes de chauffeurs dans le cadre de mes missions en tant que logisticien, elle s'applique aussi depuis que j'ai commencé à exercer ce métier : « je dois utiliser la même intensité pour dire ma satisfaction que mon mécontentement ».

En règle générale, j'essaie de ne pas attaquer les difficultés d'un élève de front. Par exemple dans le cas de la prise d'un produit stupéfiant, que je décèle dans l'attitude, je vais adapter l'activité, le jeune n'utilisera ni machines, ni outils dangereux, mais il restera présent avec le reste du groupe et il sera stigmatisé le moins possible. Cette adaptation est possible grâce aux petits groupes pris en charge à l'atelier et parce que je vais pouvoir dans un premier temps expliquer au jeune les raisons qui m'ont poussé à adapter l'activité. Dans un second temps, une fois l'effet de la drogue passé, échanger avec le jeune au sujet des effets dangereux du produit, c'est sur cet aspect que je suis le plus légitime car la sécurité aux machines et à l'atelier est quelque chose qui a du sens pour eux.

J'ai pris conscience récemment, notamment lors d'échanges avec Simone Couraud (psychologue clinicienne) de l'intérêt de s'effacer un peu lors de la réussite d'un élève, d'éviter le « Je te l'avais bien dit que ça valait le coup de venir ! ». En effet, si je propose une activité sportive un peu extrême à un adolescent réticent, j'explique le principe, je mets en confiance, j'accompagne éventuellement si cela est nécessaire et je lui fais remarquer le résultat positif avec joie, mais je ne « la ramène pas » sur mon rôle dans ce résultat. Ainsi je laisse à l'adolescent le bénéfice de la décision qu'il a prise de se lancer. J'ai bien sûr une responsabilité dans cette réussite, mais c'est essentiellement grâce à sa décision, c'est une victoire sur lui-même. En me mettant en retrait, je lui permets de se mettre positivement en avant et peut être de restaurer un peu de l'image qu'il a de lui. Cette posture professionnelle n'est pas la plus naturelle pour moi, elle est pourtant très efficace.

c. Donner l'envie d'apprendre

J'ai un objectif principal qui consiste à transmettre des savoirs dans mon domaine mais un des objectifs connexes est de donner à l'adolescent l'envie d'aller au bout du couloir de l'UEAJ, là où se trouvent les salles de classe et de devenir encore un peu plus élève, se rendant dans la mesure du possible compte par lui-même de l'utilité de l'enseignement général.

Comment donner cette envie à un élève qui est marqué par de profondes cicatrices scolaires ? L'école l'a blessé, il n'en a que des souvenirs douloureux. Et ne rien faire est moins dangereux pour lui sur le plan émotionnel que de risquer d'échouer. Tenter, c'est se faire confiance et donc risquer d'être déçu. Comment apporter un environnement suffisamment sûr pour qu'il ose se risquer ?

Le média que je maîtrise est adapté, il me fournit un outil pour redonner le goût d'apprendre. Par exemple, la démonstration magistrale en géométrie ou le principe de proportionnalité sur un tableau noir est difficilement envisageable à ce stade, j'utilise donc des moyens alternatifs avec des étapes intermédiaires, j'aime employer l'expérience pour démontrer une démarche, par exemple celle de la surface de mur recouverte avec un litre de peinture. Sans tomber dans l'immédiateté, cette solution, si elle est reprise ensuite avec le professeur des écoles me semble être une bonne alternative pour pallier une partie du manque de base de nos élèves.

d. L'espace

L'UEAJ accueille 20 jeunes, c'est un bâtiment de 600 mètres carrés, dont presque 100 consacrés au seul atelier SOBP. L'accueil des jeunes le matin se fait dans une sorte de couloir exigü, ils se sont déplacés de loin dans l'agglomération pour se mettre en activité, il ne leur reste que 40 mètres à parcourir, il est donc important, à mes yeux, de les en "extraire" le plus vite possible, de les faire entrer à l'atelier et de les mettre au travail. Je vais être exigeant avec eux, je souhaite donc, dans un premier temps d'accueil, qu'ils voient que je fais le premier pas. Je me déplace donc et je vais les chercher dans le couloir puis je les emmène avec moi à l'atelier.

La conférence du docteur Dina Joubrel qui est intervenue au DU au sujet de l'accueil au sein de son service de Rennes m'a confortée dans cette idée de rituel d'accueil. La symbolique me plaît : je fais le premier pas, avec le sourire et des mots choisis de mon vocabulaire. C'est presque une mise en scène mais j'y suis attaché : je vais être exigeant avec eux, je vais leur demander le meilleur d'eux même, c'est parfois difficile pour eux de se mettre ainsi en danger puisqu'ils risquent d'échouer, ils peuvent voir que je fais le premier pas ; je n'ai pas peur de montrer qu'un adulte, qui a par ailleurs la réputation d'être exigeant, voire intransigent, qui est physiquement imposant, peut se montrer accueillant et avenant. Je suis a priori aimable et

posé, y compris les matins où l'effervescence, le tumulte et l'énervement sont au rendez vous. La phrase du Professeur Jeammet me revient souvent, « on ne répond pas à une prédation par une autre prédation ». Pourtant, inexpérimenté à mes débuts il y a deux ans, je me disais simplement, « *Ce matin, l'ambiance est électrique, si je laisse monter en moi l'énervement en réponse au leur, la mayonnaise va prendre, il faut que je sois vigilant et que je prenne une autre route.....* ». Je n'avais pas encore élaboré clairement ce principe élémentaire de l'escalade que je prends désormais en compte.

Une fois entrés dans l'atelier, les jeunes n'en sortent qu'avec mon accord, on n'y fait pas de gestes brusques, on n'y court pas, on n'y crie pas. L'atelier est pourtant un lieu parfois bruyant à cause des machines, mais il est propre, rangé le plus possible et surtout dégagé : on peut s'y mouvoir librement avec aisance, c'est un lieu de travail que je souhaite le plus serein possible. On y applique les mêmes règles que dans un atelier de ville. Ces exigences font référence et permettent une adaptation plus simple au monde réel du travail : la marche sera ainsi moins haute lors du premier stage en entreprise.

e. Le temps

Les professionnels de l'éducation admettent communément que les adolescents ont horreur du vide. Je ne peux m'empêcher ici de noter que je pense que n'importe quel sujet, tout adulte qu'il soit, ne supporterait que très mal la fait de penser être pris en charge mais qu'on le laisse dans l'errance, le néant.

Lors de mes premières prises en charge, je m'interrogeais et je cherchais des solutions pour éviter les questions incessantes au sujet des horaires et des durées de pauses, ce qui amenait toutes sortes de négociations et de situations, comportant des brèches dans lesquelles les adolescents s'engouffraient par appréhension du vide que je leur laissais. Cela désorganisait le temps du cours et m'obligeait à utiliser beaucoup d'énergie pour remettre les adolescents en activité.

Aujourd'hui, grâce à mes lectures, mes échanges avec d'autres professionnels et l'analyse de ces situations, j'ai adapté ma prise en charge dans son organisation temporelle.

C'est pour cette raison que dès la mise en tenue effective, ou au cours de cette dernière, je définis deux choses de manière très claire : d'abord les horaires et ensuite les objectifs de la journée. Les pauses sont généralement fixées sur un horaire, mais avec les groupes les plus avancés, je peux associer la pause à un objectif, non pas comportementaliste à la manière d'un bon point ou d'une récompense, mais un objectif qui a du sens professionnellement, par exemple, lié à un temps de séchage ou à une étape significative de construction. Ce concept est très intéressant, lors des conversations que j'entends au moment du déjeuner : les jeunes participants de l'atelier SOPB échangent avec les jeunes des autres activités de la matinée, les uns s'étonnant de n'avoir pas vu les autres à la pause de 10 h 30, l'explication de leur absence est faite dans des termes professionnels adéquats, plaçant souvent avec malice un mot inconnu des autres, appris le matin même et expliquant que la pause a été déplacée parce que le travail l'exigeait.

Le reste de la journée est rythmée, j'évite de laisser du vide, il est cependant intéressant de voir comment les adolescents réagissent si un temps mort se présente: certains ne peuvent physiquement pas le supporter, alors que d'autres luttent en venant solliciter le professeur. Pour ces derniers, la confiance est établie, le travail est entamé, on entre dans l'acquisition : l'échange est possible.

Nous travaillons en cohérence avec le niveau institutionnel : je refuse de manière assez catégorique l'immédiateté, je lutte activement contre la tendance qu'ont certains adolescents de bâcler le travail pour s'en débarrasser : un travail fait trop vite, dont la qualité laisse à désirer, sera repris jusqu'à ce qu'il soit satisfaisant. De manière générale, notre travail doit être vendable, je suis donc exigeant et ce travail bien fini ne peut qu'aider l'adolescent à donner ou re-donner une image positive de lui même. Image sur laquelle il pourra s'appuyer ou bien qu'il pourra percevoir à travers le regard des autres.

f. Les produits stupéfiants

Une des premières interrogations de ceux qui arrivent seuls et n'ont pas de pairs à qui poser la question, c'est de savoir ce que je ferai s'il allume un « joint ». C'est à mon sens une porte ouverte au dialogue : je peux très facilement réexpliquer la loi, rappeler que nous sommes dans une structure du ministère de la justice, expliquer que je suis dans l'obligation de rendre compte et que nous ne tolérons pas d'écarts, je peux dire aussi que je comprends l'inquiétude,

et bien sûr orienter vers l'éducatrice la mieux renseignée sur les dispositifs de prise en charge des addictions.

Il m'est parfois arrivé de trouver des morceaux de résine de cannabis dans les poches de vêtements de travail ou sur le sol de l'atelier, la question s'est posée alors : que faire ? Je pouvais facilement deviner à qui appartenait le morceau, mais je n'en avais pas de preuve formelle et mon métier n'est pas celui de policier : je n'ai pas à enquêter. J'ai pris une décision conservatoire et nous avons décidé en équipe de détruire « haut et fort » les morceaux. Nous avons donc informé les jeunes et détruit « publiquement » et symboliquement la résine. Cet acte fort est resté gravé dans la mémoire du groupe alors qu'aucune suite n'a été donnée sur le plan judiciaire et que tous les jeunes présents à ce moment là, sont maintenant partis.

g. Les codes professionnels comme rite de passage

Nous devons, pour des raisons de sécurité quand nous sommes à l'atelier, enfiler des vêtements de travail qui se portent au dessus de nos vêtements de ville ainsi que des chaussures de sécurité. En portant la même tenue, je dis un peu « je peux le faire et vous aussi ». C'est un rituel qui n'est pas aussi simple à mettre en œuvre qu'à écrire, car il cristallise un grand nombre de notions qui ont une importance capitale pour mes élèves. En effet, l'image, l'apparence, le paraître sont des sujets qui les préoccupent énormément. Je ne vais pas faire ici l'apologie des uniformes dans les établissements scolaires, mais une fois en tenue, dans le cas particulier de mon atelier, les jeunes se ressemblent davantage et c'est leur travail qui va les différencier : leur savoir être et leur savoir faire vont les faire briller, pas les bordures dorées de leurs survêtements fabriqués par la marque à la virgule ou celle aux trois bandes.

L'uniforme, la cote de travail, lisse un peu les "différences", elle a l'avantage de nous mettre sur une sorte de pied d'égalité ; pour certains, les moins décalés d'avec la réalité, elle représente une partie de la valeur travail, ils l'endossent volontiers (et la garderaient presque volontairement pour déjeuner, comme une sorte de faire valoir), d'autres qui sont en quête de sens et de symboles forts, se précipitent dessus pour faire "comme le prof". Les derniers enfin, les plus perturbés, refusent ce changement de tenue pour de multiples raisons. Parfois d'ailleurs ce sont les raisons qui poussent les uns à accepter, qui empêchent les autres de se changer..... " *Je ne veux pas te ressembler*" Bien noté, jeune homme : la mienne est rouge, la

tienne sera verte. J'ai entendu ton message, je n'insiste pas, tout le monde s'en sort ! Certains tentent d'opposer des arguments de l'ordre de la responsabilité: « *ce sont mes vêtements je fais ce que je veux* » Je ne peux pourtant pas mettre en miroir à leur refus ma décision de ne pas commencer, et pourtant l'activité ne peut pas débiter tant que nous ne sommes pas en tenue, je vais faire preuve d'autorité, légitimée par ma position de professionnel en qui ils ont confiance. Si nous ne nous connaissons pas encore, je vais devoir le verbaliser, et leur demander de me faire a priori confiance, c'est un moment clef et délicat.

Ce rappel du cadre s'est transformé au fur et à mesure de ma pratique : celle-ci était au départ principalement axée sur la sécurité, sur la protection et elle est désormais inspirée de ce que nous disait le psychiatre Jean Chambry en atelier : “Je suis l'adulte et je protège ce qui est bon pour toi.” Cette modification n'a pas fondamentalement changé mon discours vis-à-vis des jeunes, mais « les paroles du docteur Chambry » ont légitimé mon discours professionnel.

Il y a en tous cas, dans ce rituel, un rapport étroit au corps : certains adolescents sont menus et ressemblent encore à des enfants, d'autres presque obèses ou très grands. Je suis très attaché à cette étape qui pourrait passer pour un détail mais qui me semble déterminante, en effet : chacun se voit attribuer un vêtement propre et à sa taille, ce qui va permettre à l'adolescent de s'apparenter au groupe plus facilement.

Souvent l'expression « rite de passage » est utilisée avec une connotation négative. Pourtant il me semble qu'il y a des rites de passage pour être un membre de l'atelier SOPB, car, involontairement, j'ai mis en place des codes qui peuvent s'apparenter à des rites : nous sommes une équipe de chantier, c'est l'entrée dans le monde professionnel. Nous l'avons vu avec la mise en tenue, qui est presque trop visible pour être un rite de passage au sens où je l'entends. En revanche au bout de quelques séances, les jeunes utilisent pour la première fois une scie circulaire. C'est un outil dangereux, son utilisation est donc précédée d'une séance relativement longue de consignes de sécurité. Pendant cette explication, les autres élèves sont extrêmement attentifs, car même s'ils ont déjà eu ces explications, ils savent que je suis intransigeant sur l'attention à ce moment précis, que le faux pas n'est pas possible. Il y a aussi probablement alors quelque chose qui donne envie aux adolescents de faire partie de l'équipe.

Les adolescents, malgré la qualification de professeur ont l'impression d'avoir affaire avant tout à un professionnel de bâtiment (on l'a vu en introduction, c'est le cas.) Ceci est pour moi une grande aide, j'ai a priori le media, je suis légitimement dans le « faire avec ». Je ne suis pas un éducateur, je suis pour eux un menuisier, en effet l'atelier est un vrai atelier, on ne joue pas une pièce de théâtre, nous sommes effectivement en mesure de réaliser, à notre rythme, les mêmes ouvrages que n'importe quelle menuiserie de la ville. Les adolescents “vont vers la compétence” et c'est vers le professionnel du bâtiment que les jeunes se tournent.

Le Professeur Philippe Jeammet et le Docteur Botbol expriment cette difficulté à entrer en relation avec un tiers, de deux manières différentes ; le Professeur Jeammet dit : « fausse contradiction : inévitable paradoxe » exprimant ainsi la manière dont l'adolescent, lorsqu'il s'abandonne en communiquant met un peu en danger son autonomie : comment un adolescent qui reçoit (un « savoir-faire, un geste » par exemple) peut avoir l'impression de donner du pouvoir à son professeur. Il a peur de perdre le contrôle, même si le contrôle qu'il a sur sa vie est destructif.

Le docteur Botbol explique quant à lui qu'à travers l'utilisation de médiations concrètes, on introduit l'altérité, le media focalise l'attention, la relation étant mise dans un premier temps au second plan. L'adolescent, une fois qu'il a investi le média, ici l'atelier, va pouvoir laisser apparaître son professeur avec ses valeurs, ses savoirs et ses lois.

Lorsque les adolescents me laissent exister dans leur vie en tant que professionnel référent, grâce au rite de passage, la rencontre devient possible, un travail plus en profondeur peut commencer.

Conclusion

La prise en charge des jeunes adressés à l'UEAJ implique des situations multiples face auxquelles l'équipe éducative doit sans cesse adapter sa pratique afin de fournir une réponse appropriée. Certaines difficultés des adolescents telles que leurs lacunes scolaires, leur manque de confiance en eux ou leurs problèmes d'addictions ressortent lors des activités à l'UEAJ et peuvent nous mettre en difficulté si nous ne sommes pas en mesure de les analyser afin d'y répondre sereinement.

Même si cette très riche formation intervient un peu tôt dans mon parcours professionnel, j'ai pu me saisir d'un grand nombre de notions. Les concepts abordés lors du Diplôme Universitaire m'ont permis de dépasser l'étape du bon sens et de l'utilisation de l'expérience de vie, pour aller vers l'analyse et travailler à la lumière des apports théoriques. Au travers des conférences, de mes lectures et ma réflexion personnelle, mon regard a changé sur des notions qui me paraissaient obscures et qui aujourd'hui me semblent plus abordables.

Les échanges en ateliers avec des personnes travaillant notamment dans le domaine du soin et de la police m'ont permis de mieux réaliser les différences de point de vue qui peuvent créer des décalages et des incompréhensions. Cela permet de mieux se connaître pour travailler en réseau chacun à sa place et invite à prendre ses responsabilités autour des jeunes qui nous sont confiés.

Ces différents acquis me permettent d'apporter à mon équipe des éléments de réflexion et d'analyse et ainsi de participer pleinement à l'élaboration des projets des jeunes en tenant compte du caractère psychopathologique de certaines de leurs difficultés. De plus, dans l'exercice quotidien de ma fonction de professeur technique, j'ai pu affiner mon intervention et élaborer des réponses plus adaptées aux comportements des adolescents.

Bibliographie

1. Marcel Rufo, Serge Hefez, Philippe Jeammet, Daniel Marcelli, Marc Valleur, Patrice Huerre, *Les nouveaux ados- Comment vivre avec ?*, Bayard, Paris, 2006
2. Catherine Delcroix, *Ombres et lumières de la famille Nour- Comment certains résistent face à la précarité*, Editions Payot & Rivages, Paris, 2001
3. Brigitte Smadja, *Il faut sauver Saïd*, L'école des loisirs, Paris, 2003
4. Martine Nisse et Pierre Sabourin, *Quand la famille marche sur la tête*, Editions du Seuil, 2004
5. Eirick Prairat, *La sanction éducative, entre autorité et respect*, site web consulté le 18/08/2010, <http://ww2.ac-poitiers.fr/paideia/spip.php?article103>
6. Philippe Meirieu, *Le pari de l'éducabilité*, site web consulté le 18/08/2010, <http://www.meirieu.com/ARTICLES/educabilite.pdf>