

SANCTIONNER SANS PUNIR

La place de la sanction dans un système d'éducation préventif

Une conférence de Jean-Marie PETITCLERC

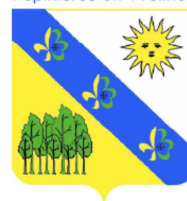
Prêtre éducateur, salésien de Don Bosco

Mardi 21 février 2017 - Eglise Saint-Symphorien de Versailles

Un événement tout public organisé par les Scouts et Guides de France
du Territoire des Pépinières-en-Yvelines



Pépinières en Yvelines



« Je suis très heureux de me retrouver ce soir au milieu du mouvement scout, qui a toujours fait partie de mon histoire. Je pensais un peu naïvement retrouver ce soir un petit groupe de chefs, mais je suis très heureux de me retrouver devant toute cette assemblée. Je suis heureux de revoir Versailles, j’y ai passé quelques années, en tant qu’étudiant à l’école sainte-Geneviève, puis dans mes fonctions de conseil, pendant 5 ans à la Direction de l’action sociale des Yvelines, suivis de 5 années auprès du président Conseil général. Autant dire que je retrouve un quartier bien connu.

Et je suis heureux de venir aborder avec vous le thème de la sanction, qui est un thème sur lequel on réfléchit, je crois, trop peu aujourd’hui. Je me souviens par exemple d’une visite d’un camp, lorsque j’étais aumônier d’une maîtrise, que je trouvais par ailleurs tout à fait pertinente, et qui avait accueilli des jeunes de mon foyer. En arrivant sur le lieu de camp, j’ai remarqué un gamin qui faisait des tours de champ, en s’arrêtant régulièrement pour faire des pompes, puis repartait. J’ai trouvé ça un peu surprenant : une maîtrise, si pertinente, n’aurait trouvé que ça comme type de sanction ? J’ai essayé de me renseigner un peu sur le pourquoi du comment, et il est vite apparu que la sanction n’avait aucun rapport avec la transgression commise.

Une expérience éducative riche et intense

Mon propos de ce soir sera lié à mon expérience éducative. J’ai travaillé quarante ans comme éducateur spécialisé, puis comme directeur, dans deux types de structures.

J’ai travaillé dans une structure dite de prévention, en avec des éducateurs de rue, près d’Argenteuil, où il s’agissait de tisser des liens, avec des jeunes des quartiers, souvent victimes de problèmes d’échecs scolaires, de chômage, de toxicomanie. Cette structure de prévention repose sur la libre adhésion : le jeune est entièrement libre de rentrer ou de ne pas y rentrer. Et effectivement, lorsque l’on organise des activités dans cette structure, la question de la sanction se pose. Mais il s’agit évidemment de ne pas briser la relation, car si on pose une sanction et que cela casse la relation avec le jeune, on ne pourra plus travailler avec eux.

Et j’ai travaillé comme directeur de foyer, habilité par le ministère de la justice. C’était un cadre un peu différent : pour certains de ces jeunes, le placement était la solution. Ils avaient commis des délits, pour certains, voire des crimes, pour d’autres, et ils étaient placés dans ces centres éducatifs placés sous l’ordonnance de 1945. Et là, l’idée était de les aider à comprendre cette sanction, qui était parfois mal vécue : quitter sa famille, quitter ses amis, son école pour se retrouver en foyer... Comment faire pour que cette sanction soit la plus éducative possible ?

L’héritage pédagogique salésien de Don Bosco

Cette thématique de la sanction, dans un lieu comme dans l’autre, était une thématique importante pour moi. A cela vient s’ajouter une deuxième source d’inspiration : l’héritage de Don Bosco. Il peut paraître un peu étonnant qu’un éducateur du XXIème siècle se réfère à un pédagogue du XIXème siècle, tant la situation d’aujourd’hui paraît différente. Mais j’aime dire que nos deux époques ont un point commun : une période d’intense mutation sur le plan sociétal. Au temps de Don Bosco, on passait de la société rurale et paysanne à la société urbaine et industrielle. Et

aujourd'hui, nous passons de cette société industrielle à une société qualifiée de post-industrielle marquée par la révolution du numérique. Cette révolution n'est pas qu'une révolution technologique mais également une révolution culturelle, puisqu'on assiste à une modification du rapport à l'espace et au temps. Le jeune est en capacité de communiquer dans l'immédiat avec d'autres jeunes, aux quatre coins de la planète. Quand on sait que toute culture se définit par son rapport à l'espace et au temps, nous sentons bien que nous vivons un véritable bouleversement.

Face à ces mutations, les politiques nous parlent de crise, depuis environ 40 ans. Mais une crise qui dure n'est pas une crise, cela s'appelle une mutation. Et je dénonce avec force ce discours sur la crise, car c'est un discours un peu lénifiant qui laisserait penser qu'il suffirait d'attendre que les turbulences se passent pour arriver à un après-crise qui ressemblerait à l'avant-crise. Souvenez-vous, en 1974, ils disaient : « rassurez-vous bonnes gens, le cours de pétrole va se stabiliser, et tout redeviendra comme avant ». Le cours du pétrole s'est bien stabilisé, mais rien n'est redevenu comme avant. Aujourd'hui, ils nous disent : « rassurez-vous bonnes gens, après une bonne période d'austérité, quand on aura remboursé la dette, tout redeviendra comme avant, la croissance reviendra etc. » Alors déjà, je ne suis déjà pas sûr qu'on soit capable de rembourser la dette, mais ce qui est sûr, c'est que rien ne redeviendra comme avant. J'entends aussi parfois ce discours dans mon église : « tenez bon, braves curés de 70, 75 ou 80 ans, tenez bon ! Car après la crise, tout redeviendra comme avant, les séminaires se rempliront etc. »

Comprendre les mutations pour adapter notre modèle éducatif

En réalité, le discours sur la crise est un discours un peu conservateur : il n'y a pas grand-chose à faire, juste à attendre que les turbulences de la crise se passent. Alors que le discours sur l'éducation nécessite d'innover, de réfléchir à la façon d'adapter nos institutions à ce contexte nouveau. Jean Bosco était porteur d'une intuition fondamentale, qui était aussi celle de Baden Powell : lorsque la confiance envers les grandes institutions s'estompe (en son temps, c'était les institutions monarchiques, aujourd'hui ce sont les institutions républicaines) la capacité à éduquer est bien plus liée à la qualité de la relation adulte/jeune plutôt qu'à la qualité organisationnelle du système institutionnel. C'est-à-dire que dans ce contexte, l'autorité est de moins en moins liée au statut de la personne qui l'exerce, mais de plus en plus liée à la qualité de relation que cette personne est en mesure de nouer avec le jeune. Aujourd'hui, je rencontre des parents qui font autorité dans la famille et d'autres qui ne font pas autorité, je rencontre des enseignants qui font autorité en classe et d'autres qui ne font pas autorité, je rencontre des juges pour enfant qui font autorité dans leur cabinet et d'autres qui ne font pas autorité... Ils ont tous le même statut. Et nous sentons bien que la thématique principale, c'est la qualité de la relation.

Jean Bosco est celui qui, après le siècle des Lumières, a réhabilité l'affectif au cœur de la relation éducative, en disant qu'il valait mieux le reconnaître pour être capable de le gérer, plutôt que de vouloir le nier. Je suis de ceux qui pensent que, si notre école en France rencontre aujourd'hui tant de problèmes dans la gestion des comportements provocateurs d'adolescents, c'est parce que bon nombre d'enseignants ont été formés à la négation de la dimension affective dans la relation pédagogique. J'entends parler de la relation prof/élève, comme si la relation entre un prof homme et un collégien était identique à la relation entre un prof homme et une collégienne. Et inversement. C'est pourquoi je conclus souvent mes interventions en disant, qu'il y a deux catégories de personnes

qui n'ont pas de sexe : les anges et les élèves... On ne parle de la relation prof/élèves comme si c'était une relation totalement asexuée, entre le prof détenteur d'un savoir et l'élève en quête de connaissances. Mais Jean Bosco rappelle que, quoiqu'on fasse, l'affectif traverse la relation éducative, et qu'il vaut mieux le reconnaître pour pouvoir le gérer de manière équilibrée. De la même façon, qu'il est important, dans une maîtrise scoute, que l'équipe soit cette instance de régulation au niveau de tout cet affectif qui va pouvoir se nouer.

Les avantages du système d'éducation préventif

Pour Jean Bosco, il y a deux façons d'éduquer un enfant. Je vais prendre l'exemple d'un petit enfant de trois ans, qui explore le monde à 4 pattes et qui tombe sur une prise de courant. Il voit les deux trous, se dit qu'il a deux doigts, et que s'il met ses deux doigts dans les deux trous, il va peut-être se passer quelque chose d'intéressant. Face à cette situation, Jean Bosco dit qu'il y a deux manières d'éduquer. La première manière d'éduquer, le système répressif, consiste à dire à l'enfant : « si je te vois mettre les deux doigts dans les deux trous, tu vas voir la raclée que tu vas prendre ». Ce système part du principe que l'enfant prendra la bonne décision par peur de ce qui lui tomberait sur la tête s'il désobéissait. La deuxième manière d'éduquer l'enfant, le système préventif, consiste à lui dire : « tu te souviens, la dernière fois que tu as approché ta main de la cuisinière, à quel point tu as eu mal ? Et bien, la cuisinière prend sa source d'énergie dans ces deux trous. Alors tu imagines bien que si tu y mets tes doigts, à quel point la douleur sera encore plus considérable ? » Dans le système préventif, l'enfant va prendre ainsi la bonne décision car il a compris qu'il y avait intérêt.

Dans le système répressif, la sanction a une place très importante, puisque le jeune va faire les bons choix, par peur de la sanction qui peut tomber sur lui. La sanction est donc au cœur du projet éducatif. Et celui qui est éducateur fonde son autorité sur le pouvoir de la sanction. Alors qu'avec le système préventif, la sanction joue un autre rôle. Le jeune qui faute sera toujours sanctionné, car il s'agit de responsabiliser. Mais avec une sanction adaptée, dans le but de lui faire comprendre l'importance de la règle.

Pour certaines institutions, il faut que la sanction soit exemplaire, puisque cela va être le moyen de tenir les règles et dissuader de les enfreindre. Mais si la règle doit être posée, c'est bien pour le plaisir du vivre ensemble. Selon Jean Bosco, dans le premier cas, il faut que l'éducateur soit très distant et dans le registre de la menace, alors que dans le deuxième cas, il doit plutôt être proche et faire comprendre à l'enfant où est son intérêt. Ce qui ne veut surtout pas dire qu'il n'y a pas de sanction : ce serait faire une mauvaise lecture du système préventif de Don Bosco. Il faut bien sûr une sanction, car ne pas sanctionner, c'est déresponsabiliser. Mais il faut veiller à ce que cette sanction ait un caractère éducatif.

La nécessaire intégration de la loi

La place de la sanction va être ainsi très différente, dans un système répressif et dans un système préventif. Et Jean Bosco nous dit que le second système est meilleur que le premier, car il permet l'intégration du rapport à l'autre. C'est-à-dire que, si vous éduquez le gamin uniquement avec la première méthode, le jour où il n'y a aucun adulte dans les environs, il va se dire : « de toutes

façons, je ne peux pas être puni, car personne ne va me voir ». Et il va probablement tenter l'expérience. Alors qu'avec la deuxième méthode, si un jour le gamin se retrouve seul et qu'il n'y a personne dans l'appartement, il va se dire : « j'aurais toujours mal, que l'adulte soit là ou pas. Le problème n'est pas lié à la présence de l'adulte. Le problème, c'est que cette règle est faite pour m'éviter d'avoir mal ». Jean Bosco nous dit que cette deuxième méthode est préférable car elle va permettre à l'enfant d'intégrer le rapport à la loi et que la loi est faite pour le plaisir du vivre ensemble.

Jean Bosco utilisait le jeu pour éduquer au rapport à la loi (on retrouve d'ailleurs ici la philosophie de Baden Powell). Si, dans un jeu, il n'y a pas de règles et pas d'arbitre, au bout de 15 minutes, la partie dégénère en violences. S'il y a une règle et s'il y a un arbitre garant de la règle, le plaisir de jouer ensemble peut durer deux fois 45 minutes. Tout l'enjeu pour un éducateur est de faire comprendre à l'enfant que plaisir et règles se conjuguent. Alors que parfois l'adolescent pense que le plaisir vient de la transgression de la règle. Je peux témoigner, au milieu de vous, que les quartiers dans lesquels la loi est le moins respectée sont les quartiers où le mal-être du vivre-ensemble est le plus grand. Et les quartiers dans lesquels la loi est le mieux respectée sont les quartiers où le plaisir du vivre-ensemble est ressenti par beaucoup. Ce qui ne veut pas dire que, si on ne parvient pas à persuader l'enfant, il ne faut pas le dissuader de faire toute sorte d'expériences. On ne peut pas non plus faire l'impasse sur la mission de protection, en le laissant mettre sa main sur la plaque chauffante pour qu'il retienne la leçon en se brûlant. Il faut bien dissuader quand on n'arrive pas à persuader.

Mais il est important de considérer que, dans l'éducation, ce mode persuasif est plus efficace que le mode dissuasif, car il permet l'intégration de la règle. On en voit une illustration avec la politique des radars en France : le conducteur freine dès qu'il voit un radar, puis accélère aussitôt après. Il n'a pas forcément intégré que c'est dangereux de rouler vite. Et pourtant, on sait que des pays qui développent une prévention routière plus persuasive que dissuasive ont des meilleurs résultats que nous. Alors que le dissuasif pousse à la surenchère, avec l'installation de plus en plus de radars pour obliger les conducteurs à ralentir, puis peut-être demain les drones radars, qui sait ? Ce système repose sur l'idée d'intégrer la règle par la dissuasion. Mais Jean Bosco nous dit que ce n'est pas le plus efficace.

Distinguer autorité et pouvoir

Deuxième volet de la réflexion, comment appliquer cette méthode dans le cadre de la pédagogie scout ? Comment le chef peut-il faire autorité ? Je voudrais tout d'abord distinguer deux notions, qui sont souvent confondues : l'autorité et le pouvoir. Le pouvoir vient d'une institution. L'autorité, si l'on y réfléchit bien, je la reçois de la part de ceux auprès de qui je l'exerce. Dans un collège, deux enseignants reçoivent le même pouvoir, c'est-à-dire une délégation du chef d'établissement pour assurer la discipline en classe, mais ils n'ont pas la même autorité face à leurs classes. L'autorité est reçue, elle n'est jamais possédée, comme le pouvoir : on fait ou on ne fait pas autorité. Je rencontre parfois des enseignants qui m'affirment haut et fort qu'ils ont de l'autorité. Je leur propose alors de venir l'exercer face à une bande de jeunes, dans une cage d'escalier de la dalle d'Argenteuil, pour voir comment ça va fonctionner... L'autorité, c'est une relation. Et la différence, c'est qu'on se soumet à un pouvoir, alors qu'on obéit à une autorité. L'autorité consiste à écouter

une voix qui fait foi. Si on veut que le système préventif fonctionne, il faut que la parole de l'éducateur face foi auprès du jeune. Il faut que la parole du chef scout fasse foi auprès de ses louveteaux, de ses scouts etc. Pour leur inculquer les règles du vivre-ensemble.

Il me semble que la grande évolution, dans notre société française, depuis ce qu'il convient d'appeler la crise des années 68, c'est qu'une position de pouvoir ne confère plus de manière systématique une position d'autorité. Lorsque la confiance régnait dans les institutions, lorsque celles-ci donnaient un pouvoir à une personne, celle-ci faisait alors généralement autorité. Ce schéma fonctionne de moins en moins. C'est d'ailleurs le drame de la police dans les quartier : elle a de plus en plus de pouvoir, notamment depuis l'ère sarkozyste, mais le problème c'est qu'elle ne fait plus du tout autorité. Et lorsque l'on observe aujourd'hui les relations entre ces bandes de jeunes et les brigades anti-criminalité, j'ai plus l'impression d'assister à une guerre des bandes (malheur à un flic s'il est pris par des jeunes et malheur à un jeune s'il est pris par des flics) qu'à une relation d'autorité d'une institution chargée d'éduquer à la citoyenneté les jeunes croisés sur le territoire.

Et nous sentons aujourd'hui que l'autorité va d'abord reposer sur la crédibilité de celui qui en est le porteur. Je n'ai cessé de dire aux politiques, lorsque je travaillais à leurs côtés, qu'on n'assiste pas à une crise de l'autorité dans notre pays, mais on assiste à une crise de crédibilité des porteurs d'autorité. Pour faire autorité, je crois qu'il faut que le chef, le parent ou l'enseignant ait une posture qui soit vraiment fondée sur 3 piliers.

Premier pilier : maintenir la cohérence entre le « dire » et le « faire »

Le premier pilier, c'est la cohérence. Pour être crédible, il faut qu'il y ait une cohérence entre le dire et le faire. Le « fais ce que je dis, mais pas ce que je fais », ça ne marche plus en éducation. Ça a pu marcher pendant un temps, à une époque où on ne remettait pas en cause l'institution. Mais aujourd'hui ça ne fonctionne plus. J'interviens souvent dans le milieu scolaire et je prends comme exemple un enseignant qui reprend avec véhémence un élève parce qu'il a cinq minutes de retard, et qui ne s'excuse pas quand lui arrive avec cinq minutes de retard : cet enseignant sabote son autorité. Il faut toujours veiller à cette cohérence.

J'utilise à dessein le terme de cohérence et pas celui d'exemplarité. Parce que s'il fallait attendre que tous les adultes soient exemplaires, avant qu'ils puissent entreprendre leur mission éducative, je crains que nos enfants attendent longtemps. Et qu'il peut m'arriver moi aussi que, sous la fatigue, tel propos que je développe ou telle attitude que j'adopte ne soit pas tout à fait en accord avec la pédagogie de Don Bosco. Mais il faut alors reconnaître son erreur : on ne sabote jamais son autorité en reconnaissant ses erreurs. Je rencontre parfois des gens qui sont persuadés que, pour sauver son autorité, il ne faut jamais reconnaître ses erreurs. Mais le gamin, lui, voit l'erreur. Si vous ne la reconnaissez pas, alors vous perdez votre crédibilité. Cela ne veut pas dire non plus qu'il faille s'excuser tous les jours. Mais, lorsque l'erreur est faite, le discours à tenir peut consister à dire : « oui effectivement, dans cette situation, mon « faire » n'a pas été tout à fait à la hauteur de mon « dire ». Mais sache que le « dire » que je te dis, c'est aussi le « dire » que je m'applique. Mais je ne suis pas parfait... » Et l'adolescent sera rassuré de voir qu'il n'est pas entouré d'adultes parfaits. Imaginez un adolescent qui ne soit entouré que d'adultes parfaits : lui qui connaît ses failles et ses limites, aurait

l'impression de ne jamais pouvoir devenir adulte. Alors que voir (un peu) les failles de l'adulte est rassurant.

Je me souviens d'avoir écouté la présentation d'un évêque, qui avait parlé de la vocation de prêtre. Un peu plus tard, lorsque j'ai diné avec l'évêque en tête à tête, je lui ai dit « Monseigneur, quand j'ai vu le portrait que vous avez fait du prêtre, un homme parfaitement équilibré sur le plan affectif, parfaitement à l'écoute... avec une présentation pareille, je comprends que plus personne ne veuille le devenir ! » Bien sûr, le prêtre est aussi pétri de chair et d'os, avec ses limites.

Pour prendre un autre exemple, la France est le plus mauvais élève en Europe pour la consommation de tabac chez les jeunes. Et combien de fois il m'arrive d'assister encore à ce genre de dialogue, dans une institution ou camp, où on interdit à un jeune de fumer. Mais, un peu plus tard, ce même jeune surprend l'adulte en train de fumer. Et bien sûr, il lui pose la question : « pourquoi est-ce que tu as le droit de fumer, alors que moi je n'ai pas le droit ? ». Réponse de l'adulte : « toi, tu es petit, tu es mineur, tu es sous ma responsabilité, donc tu ne peux pas fumer. Moi je suis grand, je suis majeur, donc je peux fumer. » Un tel discours est un discours incitatif au tabac ! Ce que l'ado veut prouver, c'est qu'il est grand : il adopte plein de stratégies pour nous montrer qu'il n'est plus un petit mais qu'il est devenu un grand. Et voici que l'adulte lui présente le tabac comme l'apanage du grand. Alors vous avez des louveteaux, des jeunes de 6^{ème} qui commencent à fumer, et pas par plaisir, ils toussent comme des malades... Mais uniquement parce qu'ils ont appris de la bouche des adultes que fumer était réservé aux grands. Cela ne veut évidemment pas dire qu'un parent qui fume est un mauvais parent, ou qu'un enseignant qui fume est un mauvais enseignant. Mais s'il est surpris en train de fumer, à mon avis, le seul discours qui vaille c'est : « tu sais, j'aurais bien aimé, que quand j'avais ton âge, les éducateurs soient un peu plus vigilants... Et puis j'ai pris cette mauvaise habitude et je n'arrive pas à m'en débarrasser. » Le jeune n'en sera pas traumatisé, il sait bien que l'adulte n'est pas parfait. Si on interdit de fumer au gamin, c'est parce que c'est mauvais pour ses poumons. Et si c'est mauvais pour ses poumons, c'est tout aussi mauvais pour les poumons du grand. Mais on ne lui interdit pas de fumer parce qu'il est petit ! C'est ça, la cohérence.

Ce que j'aime dans le mouvement scout, c'est que les enfants, adolescents, jeunes et jeunes adultes sont invités à partager les mêmes valeurs, la même vie, la même promesse, qu'ils soient petits ou grands. Il n'y a pas cette différence insurmontable de statut entre les adultes et les enfants. On est tous scout, qu'on ait 6, 10, 12, 15 ou 20 ans, on vit les valeurs du scoutisme. Ça vaut aussi pour la prière : j'entends souvent des chefs qui me disent qu'animer un temps de prière est compliqué. Je leur réponds : « mais est-ce que toi, tu pries ? Parce que si les jeunes te voient prier, ils vont se dire que la prière, c'est important ». Lorsqu'on anime un temps de prière, l'important, c'est que les chefs prient. C'est là que le message va passer, lorsque les jeunes voient un chef, plus âgé, qui prie. Alors que parfois, les chefs se contentent d'animer les temps de prière, en faisant prier les jeunes. Et ça marche beaucoup moins, car on perd en cohérence.

Le second pilier : faire preuve de bienveillance

Le second pilier, c'est la bienveillance. La règle est posée pour le bien-être du vivre ensemble. L'art d'exercer une fonction d'autorité, c'est l'art de faire passer le message : « je t'interdit cela, parce que je t'aime. Si je n'en n'avais rien à cirer de toi, rien à cirer de ton avenir, je te laisserai faire

n'importe quoi. C'est bien parce que ton avenir a du prix à mes yeux que je ne peux pas te laisser partir dans des expériences qui, inévitablement, débouchent sur des impasses ». Pour préserver cette bienveillance, ce qui est essentiel, c'est de ne jamais réduire l'enfant ou l'adolescent à ses actes, à son comportement d'aujourd'hui. C'est absolument essentiel : toujours distinguer la personne et ses actes, ne jamais réduire quelqu'un aux actes qu'il pose. Et même quand on doit sanctionner les actes, il faut toujours avoir ce regard de bienveillance sur la personne.

S'il a un adjectif, que personnellement je n'utilise jamais dans mon vocabulaire d'éducateur spécialisé, c'est l'adjectif délinquant pour qualifier un jeune. C'est quoi un délinquant ? Si je prends la définition du dictionnaire : « un jeune est délinquant s'il a commis un délit ». Le drame, c'est quand dans la tête des gens, cela devient : « un jeune a commis un délit parce qu'il est délinquant ». Et c'est terrible de voir les effets pervers que provoque cette inversion. On fait alors des délinquants un groupe de jeunes dont la caractéristique serait de produire du délit. Mais qu'y a-t-il de commun, entre un adolescent de 17 ans, qui va faire un braquage dans une épicerie, et un adolescent de 17 ans, qui va agresser sexuellement une gamine de 4 ans ? Je ne vois aucun trait de personnalité commun entre ces deux profils, excepté leur statut de délinquant vis-à-vis de la loi. Et c'est la cause de grandes erreurs, au niveau de l'institution judiciaire, qui va faire cohabiter de jeunes caïds et de jeunes délinquants sur le plan sexuel. Et tous deviennent violents, car ils n'ont rien à voir les uns avec les autres. Ce n'est pas parce qu'ils commettent un acte répréhensible par la loi qu'ils ont des caractéristiques communes, et que ce serait intéressant de les accueillir ensemble.

Toute ma posture d'éducateur salésien consiste à dire au jeune : « tu as commis un délit, c'est la réalité, mais pour moi, tu n'es pas délinquant. Voilà pourquoi je te sanctionne. Car si tu étais délinquant, ce serait normal que tu commettes des délits ». J'ai rencontré récemment un collègue éducateur travaillant dans un foyer de jeune délinquants, qui me disait « c'est fou les conneries qu'ils font ! » Je lui ai répondu : « évidemment, c'est dans le titre ! » J'avais l'habitude de considérer que dans mon foyer, il y avait beaucoup de jeunes qui avaient commis des délits, mais avec zéro délinquant.

Excusez ce trait de vulgarité, surtout dans cette belle église, mais c'est totalement différent de dire à son adolescent « tu as fait une connerie » ou « t'es con ». On ne dit pas du tout la même chose. Dans le premier cas, on qualifie un acte, dans le second cas, on étiquette à partir de là tout ce que le jeune va dire. C'est exactement la même chose à l'école, avec « ta copie est nulle » ou « tu es nul ». Les enfants qui souffrent le plus à l'école, et j'en rencontre un certain nombre dans mon bureau d'éducateur, ce sont les enfants qui ont eu la malchance de tomber sur des enseignants qui ont toujours confondu le champ de la performance et le champ de la personne. C'est terrible le tort que font ses gens. Au lieu de dire « ta copie vaut 2 », selon l'échelle de notation à un instant T, ils font passer comme message « tu vaux 2 ». J'ai rencontré un élève qui me disait : « je suis nul en maths ». Je lui ai répondu : « je te prête 5 euros, tu en dépenses 3, combien tu m'en ramènes ? » Il me répond : « deux euros ». Je lui dis : « tu vois bien que tu n'es pas nul ! » En soit, personne n'est nul en maths. Le nul équivaut à rien, au zéro absolu, à une absence totale de compétence. Et c'est vraiment problématique quand une école arrive à implanter cette idée dans l'esprit des enfants.

Je ne cherche pas à critiquer les enseignants, évidemment, mais je critique un peu la culture scolaire. Permettez-moi d'ouvrir une parenthèse : notre système scolaire est l'un des plus coûteux au monde. Nous dépensons près de 7% du PIB dans notre système éducatif, nous sommes le 4^{ème} pays au

monde qui dépensons le plus pour notre école. En termes d'efficience, dans les classements de référence, nous dégringolons d'années en années, pour osciller aujourd'hui entre la 26^{ème} et la 32^{ème} place. Autrement dit, les pays qui dépensent moins que nous pour leur école font mieux que nous en termes de résultats. Cela devrait nous interpeller un peu. Et quand on regarde du côté des pays qui réussissent le mieux, ce qui change tout, c'est le regard centré sur l'enfant, sur ses savoirs et sur l'enrichissement de ses savoirs. Alors que dans notre école, nous avons le regard centré sur le niveau à atteindre, et sur ce qui nous manque pour atteindre ce niveau.

Je prends souvent cet exemple : j'aime dire qu'un élève de 4^{ème} en sait plus qu'un élève de 6^{ème}. Pendant deux ans, il a écouté les enseignants, et j'ai toute confiance envers les compétences des enseignants, en maths, en histoire, en français... Et, une fois arrivé en 4^{ème}, ce gamin en sait plus que quand il était en 6^{ème}. Mais comment peut-il s'en rendre compte, alors qu'il avait 5 de moyenne en 6^{ème} et qu'il a toujours 5 de moyenne en 4^{ème} ? Le gamin ne peut que se dire : « l'école ne sert à rien, je suis toujours aussi nul ». C'est le facteur premier de décrochage scolaire. Et pourtant il a progressé, grâce à la compétence des enseignants. Mais la norme impose de centrer tellement son regard sur le niveau à atteindre qu'on peut traverser le collège avec 5 de moyenne. Ce qui ne veut pas dire qu'on ne progresse pas. Mais aucun adulte ne vient dire au gamin : « ton 5 de moyenne en 4^{ème} vaut un 18 de moyenne en 6^{ème} ». Et on retrouve ici l'intuition de Baden-Powell et de la philosophie scout : le chef se doit d'être attentif à la progression personnelle de chacun. Chez les scouts, on n'évalue par la compétence mais la progression, pour que le gamin puisse prendre confiance en lui.

Troisième pilier : la justesse du positionnement et la justesse de la sanction

Troisième pilier : être juste. Dans les deux sens du mot : la justesse du positionnement et la justesse de la sanction. Au niveau du positionnement, le bon chef ne doit pas sortir de son rôle de chef, toujours maintenir une certaine distance pour conserver son autorité. S'il est uniquement dans le registre du bon copain, participant au chahut avec les gamins, avec une proximité totale, il ne pourra pas passer en une seconde dans un rôle d'autorité et rester crédible. Aujourd'hui, les problèmes d'autorité rencontrés par les institutions sont souvent liés au mauvais positionnement des adultes. Il s'agit d'être bien positionné, pour être toujours à l'écoute, toujours attentif, toujours proche mais pas fusionnel. C'est important, même si ce n'est pas toujours évident.

Il faut aussi être juste, au sens de la justice. L'une des choses avec lesquelles les jeunes ont le plus de mal, sur laquelle ils n'arrivent souvent pas à passer l'éponge, c'est l'injustice. On le voit bien dans les quartiers, ce qui revient dans la bouche des jeunes, c'est le sentiment d'injustice : « si un jeune caillasse un policier, il va tout de suite en taule, alors que lorsqu'un policier violente un jeune, il reste en liberté. » Cela pose problème si l'on est intransigeant vis-à-vis de la violence qui vient d'un jeune et qu'on excuse celle qui vient d'un policier. Il faut veiller à ce qu'une société soit juste, et à interdire tout type de violence, des deux côtés, et sanctionner de la même façon en cas de dérapage.

Dans le cas d'une maîtrise, il peut y avoir parfois une relation affective plus importante entre un jeune et un chef. Donc Bosco conseille ici de maîtriser son affectivité, de manière à ce qu'elle n'empêche pas d'être juste. Et c'est tout l'intérêt d'être une maîtrise : on n'est pas forcément le mieux placé pour juger, on peut prendre du recul à plusieurs, se conseiller.

Après la place de la sanction, la posture à adopter, il est temps de parler de la sanction en elle-même. Je distinguerais tout d'abord sanction et punition, qui sont parfois confondues. La différence est simple : je punis une personne alors que je sanctionne un acte. Dans la punition, il y a toujours quelque chose d'un peu humiliant, alors que la sanction repose sur quelque chose de plus rationnel : c'est un outil de responsabilisation. Apprendre à l'enfant à devenir responsable, c'est lui apprendre à répondre de ses actes. Une fois que l'enfant a posé un acte, la sanction peut être une gratification qui récompense un acte constructif, ou bien la réparation, parce que l'acte a causé des dégâts collatéraux. C'est pour cela que j'aime bien cette approche qui consiste à « sanctionner sans punir ». Dans le cadre du mouvement scout, il s'agit pour les jeunes d'être sanctionnés, pas punis.

Si on y réfléchit, la sanction doit avoir un double rôle. Un rôle de réparation : si la loi est bien posée, si le gamin transgresse cette loi, il y a forcément des dégâts collatéraux. Le premier rôle de la sanction, c'est de permettre à l'enfant ou à l'adolescent de réparer ou de participer à la réparation des effets de sa transgression. La sanction joue également un rôle de restauration : elle permet à l'enfant de reprendre sa place dans le groupe, de tourner la page. Le rôle éducatif de la sanction consiste à permettre au jeune de participer à la réparation et de reprendre sa place. Et cela va lui permettre de gérer sa culpabilité.

Je prends cet exemple : un jeune ado, lors d'une fête de Noël dans le manoir de sa grand-mère, se voit confier les clés de la belle voiture de son père pour aller chercher un cadeau oublié dans le coffre. Le gamin y va, et évidemment, avec tous les cousins autour, il ne résiste pas à la tentation de montrer qu'il sait conduire la voiture. Il démarre, le terrain étant en pente, il ne la maîtrise par trop, et la magnifique BMW s'écrase contre l'arbre en bas de la propriété. Le père, qui était habitué à sanctionner la mauvaise note ou le vol de bonbons, devant la voiture partie en fumée, s'est retrouvé totalement désarmé. Il a beaucoup gueulé, mais finalement, n'a posé aucune sanction. Et, avec le temps, le gamin se sentait de plus en plus mal, parce qu'à chaque repas familial, la grand-mère ressortait ses grands discours : « jamais je n'aurais cru qu'un de mes petits-fils soit capable de voler la voiture de son père ! » Et comme le gamin allait de plus en plus mal, on m'a demandé de venir le voir. J'ai alors dit au père : « il faut le sanctionner ». Celui-ci me répond : « mais que voulez-vous qu'on fasse ? Il ne va pas me payer ma voiture ». Je lui dit : « non, effectivement, à 16 ans, il ne va pas payer votre voiture, mais il y a bien une franchise avec l'assurance ? Elle représente une somme accessible pour ses moyens, qu'il pourra atteindre pour réparer symboliquement ce qu'il a fait ». Et en étant sanctionné, le jeune peut ainsi retrouver sa place.

La recette d'une bonne sanction : associer cohérence et pertinence

Il est donc essentiel que la sanction soit éducative. Et il faut pour cela que l'enfant en comprenne le sens (mais il n'est pas indispensable qu'il soit d'accord avec la sanction). Pour qu'une sanction soit éducative, il faut qu'elle réponde à deux types de critères : le critère de la cohérence et le critère de la pertinence.

Au niveau de la pertinence, à mes yeux, il doit toujours exister un lien entre le contenu de la sanction et l'effet de la transgression. Par exemple, un gamin casse un carreau : il ne va pas le réparer, puisque cela nécessite une qualification de vitrier. Mais pendant la réparation, il peut aller balayer la cour : le gamin a transgressé la règle dans le registre du respect du matériel, la sanction

doit donc rester dans le registre de l'entretien du matériel. En revanche, je ne vois pas le lien, lorsqu'un gamin doit balayer la cour parce qu'il est sanctionné pour bavardage. Au contraire, cela risque de participer à la dévalorisation du travail manuel : le jour où le gamin croise une benne à ordures, il va se dire que les éboueurs ont dû faire de sacrées conneries... Parce qu'il a associé le fait de faire une connerie, au fait de balayer, alors que c'est un service rendu à la collectivité et pas une corvée. Et ça peut se décliner à la maison : on se retrouve avec des gamins qui disent : « je ne suis pas puni, donc je n'ai pas besoin de faire la vaisselle ». De la même manière, le gamin qui n'a pas fait son devoir se voit imposé un temps de retenue pour le faire, ce qui me paraît tout à fait pertinent. Mais le gamin qui a bossé comme un malade, et qui a eu 05/20, alors que tous ceux qui ont eu moins de 07/20 sont retenus, sans qu'ils bénéficient d'une aide. Alors là je ne vois pas la pertinence. De même, si l'acte du gamin a cassé la relation avec l'éducateur, par exemple lorsqu'il l'a insulté, l'idée est toujours de trouver la bonne sanction pour la réparer. Le gamin peut par exemple laver la voiture de l'éducateur, pour reconstruire la relation.

Au niveau de la cohérence : il doit y avoir une corrélation entre la gravité de la sanction et la gravité de la transgression. Dans la vie quotidienne, je constate très souvent que la gravité de la sanction est déterminée par la gravité de la colère de celui qui sanctionne. Je prends un exemple : dans un collège, un prof a en première heure une classe épouvantable, la 4^{ème} D. Mais heureusement, il sait qu'après la 4^{ème} D, il donne une cours à la 5^{ème} A, une classe délicieuse. Alors, pendant une heure, il essaie de tenir bon face à la 4^{ème} D, et puis il arrive en 5^{ème} A, et là, il y a un gamin qui prend un morceau de craie et qui lui balance à la figure. Et alors là, ça prend des proportions... Il fallait que le gamin soit sanctionné tout de suite, descende chez le CPE... Alors que si c'était arrivé en première heure, il n'aurait sans doute pas réagi de la même façon.

Jean Bosco nous dit que la colère est mauvaise conseillère. Et j'ai toujours essayé de m'appliquer cette règle : je suis capable de piquer des colères théâtrales, lorsqu'une connerie monumentale a été faite, en convoquant le gamin dans mon bureau. Mais lorsque je le reçois, ce sera le plus calmement possible, pour qu'il ne croie pas que je le sanctionne parce que je suis en colère après lui. Et souvent la sanction sera beaucoup mieux comprise si elle est posée dans le calme. Et souvent, lorsque je pose une lourde sanction, j'essaie toujours de valoriser la personne : « je vais prendre une décision difficile, cela va être assez dur mais si je le fais c'est parce que je sais que tu es capable d'y survivre ».

Il faut aussi avoir conscience qu'une sanction s'utilise quand on s'en sert. L'objectif de la sanction est d'éduquer à la responsabilité l'enfant ou l'adolescent. Mais s'il n'évolue pas, cela veut dire que la sanction est inefficace. Je me souviens d'une institution scolaire qui ne connaissait qu'une seule sanction : la retenue le mercredi. C'est-à-dire qu'arrivé au 15 octobre, le gamin était déjà en retenue jusqu'au 10 avril. Cela n'avait plus aucun sens. C'est pour ça qu'il est intéressant, au sein d'une maîtrise, de réfléchir à différents types de sanctions. Comment réagir lorsqu'un gamin refuse de faire un service, lorsqu'un gamin agresse un copain, lorsqu'un gamin insulte un chef ?

Voilà ce que je voulais partager avec vous. Retenons ce conseil de Don Bosco, et je pense que Baden Powell aurait la même approche : lorsque je reprends un jeune, c'est tout aussi important de lui montrer et de lui faire comprendre à ce moment précis l'affection que j'ai pour lui. De lui dire : « je te dit non, parce que je t'aime, et je te sanctionne parce que je te sais responsable ». Et c'est aussi un des objectifs du mouvement scout : éduquer à la responsabilité. »