

Le Centre éducatif de Pramont : une alternative éducative en milieu fermé

Autor(en): **Mabillard, Patrice**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Kriminologie / Schweizerische Arbeitsgruppe für Kriminologie
SAK = Criminologie / Groupe Suisse de Criminologie GSC =
Criminologia / Gruppo Svizzero di Criminologia GSC**

Band (Jahr): **27 (2010)**

PDF erstellt am: **09.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1051452>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Le Centre éducatif de Pramont : Une alternative éducative en milieu fermé

PATRICE MABILLARD

Directeur du Centre éducatif de Pramont

Le Centre éducatif de Pramont a été créé en 1978 pour répondre au besoin de prise en charge fixée par le Code pénal principalement, les articles 100 bis. Par la suite, notamment dans les années 2005 et 2006, il s'est adapté afin d'accueillir des jeunes mineurs conformément au droit pénal des mineurs et des dispositions concordataires en la matière.

Le 1^{er} janvier 2007 est marqué par l'introduction du nouveau droit pénal des mineurs et du nouveau code pénal. Le Centre éducatif de Pramont s'oriente dès lors vers une approche résolument éducative.

Actuellement, il est en mesure d'accueillir 34 résidents. A savoir, des jeunes adultes, âgés de 18 à 25 ans, placés conformément à l'art. 61 CP ainsi que des jeunes mineurs dès 15 ans, placés selon les articles 15 al. 2 litt. b du DPMIn, et dans une certaine mesure, les articles 5 al. 1, 6, 16 al. 2, 25 al. 1 du DPMIn.

Ces considérations techniques faites, il n'est pas l'endroit ici d'élaborer une nouvelle stratégie publicitaire pour le centre éducatif, afin d'augmenter son taux d'occupation. Comment pourrions-nous, éthiquement faire l'apologie des incivilités, voire même du crime ? Idéalement, notre établissement devrait être vide pour toutes les raisons évoquées ces derniers jours, il n'en est rien. Vous l'avez bien compris.

Je souhaiterais, en toute simplicité, apporter une réflexion sur la prise en charge éducative en milieu fermé d'une infime partie de notre jeunesse qui pose des difficultés à la société, à la justice, aux travailleurs sociaux, sans oublier aux parents.

Pour ce faire, je vous donnerai quelques éléments relatifs au sens de la Loi, de la règle qui s'applique au Centre éducatif de Pramont. J'aborderai sommairement la notion de « contrat », outil pédagogique permettant la mise en œuvre de nos moyens d'action, enfin je terminerai mes propos par l'apport de quelques réflexions en matière d'efficience dans la prise en charge éducative.

Beaucoup attendent de l'éducation spécialisée qu'elle s'inscrive pleinement dans une logique de prévention. Longtemps, d'ailleurs, prévention et répression ont été opposées par les travailleurs sociaux. Peu d'entre eux comprenaient que la prévention passe d'abord par une signification des interdits, des règles de vie, de la Loi. L'éducation sans limites n'a pas plus de sens que le répressif sans éducatif.

D'un point de vue juridique, la Loi est un ensemble de règles élaborées par les hommes pour permettre aux individus de vivre harmonieusement dans la société. Elle est une nécessité absolue pour la vie relationnelle. Elle dicte à l'individu de renoncer au bénéfice obtenu au détriment de l'autre. Bien sûr, il s'agit ici d'une définition idéale de la Loi juridique car selon les sociétés celle-ci peut-être plus ou moins juste, respectueuse.

Cependant, le Centre éducatif de Pramont s'intéresse davantage à la Loi symbolique : Loi fondamentale qui joue une fonction médiatrice, régulatrice pour l'être et dans sa relation aux autres et à lui-même. Cette Loi est faite de normes et de règles qui indiquent quelque chose des interdits fondamentaux.

L'espace institutionnel et l'organisation du Centre éducatif de Pramont sont les premiers supports pour l'éducateur transmettant la Loi. L'institution dans ses aspects de missions, de projets, mais aussi dans le cadre des contrats passés entre « professionnels et société » va constituer un tiers dans la rencontre entre l'adulte et l'adolescent. Elle établit le cadre des relations. L'éducateur ne doit jamais perdre de vue les deux termes qui bornent et justifient sa position : la demande de l'usager et la mission du Centre éducatif de Pramont. Cette dernière vient légitimer l'action éducative, la Loi apportée par l'éducateur.

Le but du cadre éducatif au Centre éducatif de Pramont est de briser les séquences répétitives des comportements et de susciter de nouvelles alternatives. Le travail consiste à favoriser le changement et donc, à faire apparaître des comportements nouveaux.

Les multiples jeux conflictuels, les phénomènes de rupture et d'échec sont des déguisements des vrais problèmes des jeunes qui leur permettent de la sorte de ne pas les considérer.

Le travail éducatif ne peut actuellement se faire qu'au « coup par coup » avec des objectifs à court terme : séjours d'abord limités dans des unités de vie plus ou moins fermée, aux règles précises, tolérantes aux transgressions. Il faut que l'individu prenne le temps de se construire une identité dans le temps et dans l'espace avant de lui parler d'avenir. Le

faire trop tôt serait vain, l'exposant à des échecs et à des rejets chaque fois un peu plus destructeurs.

Dans la signification de la Loi, la cohérence de l'équipe est primordiale. Les éducateurs doivent fonder leur action éducative sur un consensus pédagogique. Le rôle de l'équipe remplit trois fonctions :

- Celle de permettre à la parole de circuler entre les adultes,
- celle de confronter le jeune à des adultes différents mais cohérents,
- celle d'écouter et d'aider les différents intervenants dans leur action, il s'agit de l'étayage de l'équipe.

L'équipe, ici, tient lieu de référence. Les résidents ne peuvent comprendre le sens de la Loi s'ils perçoivent de l'incohérence, de la contradiction et de l'opposition chez les adultes.

La cohésion du groupe donne à l'éducateur une sécurité. Dans une telle harmonie de l'action, le jeune n'est plus un enjeu entre les différents travailleurs sociaux. Dans ce contexte, l'éducateur sait que ses collègues peuvent se poser comme une alternative en cas de besoin.

Loin d'être un privilège de répression dont les adultes jouiraient à volonté face au résident, l'autorité est au Centre éducatif de Pramont une politique éducative basée sur le respect mutuel.

L'autorité de l'éducateur n'est pas synonyme de rigidité, mais elle est « une fermeté » qui n'interdit pas le dialogue entre le résident et l'adulte, mais au contraire qui l'instaure dans un cadre précis. Elle s'exerce dans trois directions :

- Réguler la vie en commun : L'adulte a un pouvoir reconnu d'organiser la vie sociale du groupe de jeunes dont il est responsable : recueil des avis du groupe, instauration de règles, arbitrage des conflits entre jeunes...
- Soutenir un cadre structurant : Il s'agit d'une obligation de cadre : aller au travail, vivre selon un horaire, participer au programme...
- Offrir un contenant : Il s'agit ici de poser clairement « les balises » qui signalent à l'avance quels sont les actes prohibés parce que définis comme antisociaux. Ces repères doivent être explicités par l'éducateur.

Le règlement intérieur du Centre éducatif de Pramont cherche à désigner de manière écrite, affichée, visible par tous, une Loi indispensable pour le bien être des groupes éducatifs et de chaque individu.

Ce règlement colle à la Loi sociale tout en étant lié et adapté à la problématique des résidents. Il est un support pour les éducateurs, il prévoit des interdictions et des règles de vie pour le groupe.

Ce règlement écrit vient justifier le positionnement de l'éducateur par rapport à la Loi. Il est pour lui une référence. Il est un repère pour « l'éduquant et l'éduqué », car en désignant la Loi, il désigne à l'adulte et au jeune lui-même la transgression. En fait, il est un moyen explicite pour nommer, c'est-à-dire reconnaître le franchissement de l'interdit par l'usager. Ici, la Loi écrite offre par sa possible transgression un moyen d'expression pour le jeune et offre aussi à l'éducateur un décodage de l'implicite signifié. L'adolescent en transgressant ce qui est stipulé sait qu'il va, par là même, exprimer quelque chose à l'adulte.

Le jeune, s'il ressent le bénéfice de la Loi pour sa personne, l'acceptera plus facilement. Cette meilleure compréhension des règles ne peut que faciliter l'exercice par l'éducateur de son rôle de porteur de la Loi. En cela, il est important que le règlement intérieur ne soit pas seulement une liste d'interdits pour l'usager. Les droits des jeunes doivent y apparaître.

En s'opposant fermement à toute transgression de la loi, en refusant le chantage, on rend possible un dialogue réel. Réagir, c'est sanctionner, et non punir, en rappelant les limites et en obligeant à réparer. En sanctionnant un acte, on responsabilise la personne ; tandis qu'en punissant une personne, on se contente de l'humilier. La sanction est expliquée au jeune et soutenue dans son accomplissement par la présence adulte. Pour mieux accepter l'adulte porteur de la Loi, le résident doit saisir le sens de la réponse apportée à sa transgression.

Toute punition qui n'est pas comprise est cruelle puisqu'elle fait du mal sans qu'il en résulte du bien.¹ Il nous semble important que toute sanction appliquée soit une sanction expliquée au jeune. Elle doit faire l'objet d'un dialogue : demander au résident le pourquoi de son geste, revenir sur la transgression et ses conséquences, l'écouter mais aussi lui expliquer ce que l'on refuse.

L'apprentissage de nouvelles normes sociales est un défi que nous devons renouveler au quotidien. Un choix pédagogique s'est donc imposé. Contre le modèle d'une autorité pédagogique coercitive se contentant

¹ Edgeworth M., *Education pratique*. Paris et Genève, Librairie Paschoud.

d'imposer ou d'énoncer des vérités, nous pensons que le développement d'une intention rationnelle² via la sensibilisation à l'apprentissage de nouvelles expériences positives est à même d'atteindre cet objectif.

L'élaboration d'une prise en charge éducative confronte l'intervenant à un défi extraordinaire : susciter la motivation et pérenniser les apprentissages. Une entreprise ardue compte tenu des diverses résistances inhérentes à la relation pédagogique : la dynamique du pouvoir inscrite au cœur même du projet éducatif qui anime l'intervenant, et surtout les représentations des résidents. En effet, concernant ce dernier point, pour éviter que « l'apprentissage » ne soit simplement plaqué et vide de sens, le jeune doit faire le deuil de nombreux éléments ayant trait à sa personnalité individuelle et sociale³.

Devant des situations complexes, l'éducateur d'aujourd'hui doit plus que jamais rechercher des modes d'intervention appropriés au cas qui le préoccupe et envisager les conséquences de ses actions. Or, la pertinence de l'attitude adoptée dépend non seulement des habiletés déployées à ce moment-là, mais aussi de la façon dont le problème est appréhendé.

L'extrême fragilité psycho-affective dans laquelle se trouve parfois plongé l'enfant ou l'adolescent ne peut trouver sa résolution que par des interventions appropriées. Le but de l'action éducative est de briser les séquences répétitives des comportements et de susciter de nouvelles alternatives. Le travail consiste à favoriser le changement et donc, de faire apparaître des attitudes nouvelles, souvent inattendues.

Pour répondre aux attentes escomptées, la mise en place d'un cadre éducatif s'avère indispensable.

L'apprentissage de la réussite ne peut s'établir que dans un projet où l'initiative est rendue à ceux qui apprennent et dans lequel l'éducateur est un facilitateur du développement individuel et collectif.

Aussi, pour l'élaboration du projet, la pédagogie contractuelle joue un rôle important pour le Centre éducatif de Pramont dans l'accompagnement des jeunes. Elle permet de conduire l'autonomie croissante des pensionnaires.

Le contrat n'est pas une fin en soi, il n'est qu'un moyen utilisé au cours d'un processus de travail avec un pensionnaire.

² Selon le terme de Rey B. issu de son ouvrage *Les Compétence transversales*, coll. Pédagogies, 1996.

³ Selon Trabal P. il doit pouvoir « penser contre son cerveau » en renonçant à une vision du monde qui fait sens pour lui, *Education et formation*, 1998.

Un contrat, c'est l'engagement de deux partenaires en vue d'un objectif commun, préalablement et librement déterminé ensemble, dans un rapport égalitaire. Un contrat existe dès qu'il y a partage des projets, négociation des méthodes et des moyens d'évaluation, permission d'exprimer ses besoins et ses sentiments.

Dans un contrat, les sujets des termes de ce dernier sont d'une part, le pensionnaire et ses possibilités, son savoir et son savoir-faire, et d'autre part, le travailleur social, sa personne, ses possibilités, son savoir et son savoir-faire. Tous deux, usager et travailleur social, sont actifs et adhèrent au contrat.

Un contrat est par sa forme structurant et contenant. Il évite de rejouer sans cesse les mêmes situations, source importante de perte d'énergie. Il permet de prendre conscience de la façon naturelle dont nous nous positionnons vis-à-vis de notre interlocuteur. Tour à tour, nous sommes celui qui vole au secours de..., celui qui sauve ou le méchant vilain persécuteur qui refuse..., ou la victime de ce pensionnaire exigeant. Quant à l'usager, il se retrouve le plus souvent victime de la société, de la situation, persécuté par les uns et les autres. Cette prise de conscience devient moteur et permet une attitude différente. Elle permet de confronter les cadres de référence des deux partenaires, elle est ouverture et source de progression. Cet engagement réciproque permet à la personne d'être acteur dans la situation.

L'accompagnement des populations ayant subi ou vécu de nombreux échecs, amène à mettre en place des mini-contrats, véritables pas de fourmi vers le changement. Il y a souvent besoin de cumuler des expériences positives, c'est-à-dire de permettre d'expérimenter des situations différentes apportant satisfaction et plaisir. Les expériences négatives demandent, elles, un accompagnement dans la gestion de la frustration vécue. C'est d'apprentissage qu'il s'agira, de reconnaissance de la capacité d'adaptation à un changement.

L'établissement d'objectifs communs de travail nécessite de définir ensemble les principales aires à problèmes. La définition du problème doit partir de ce qui est perçu par le sujet comme étant l'essentiel de sa demande, ce qui est pour lui le plus urgent, ce qui le motive à agir.

Le choix en question n'est pas toujours aisé, deux repères peuvent cependant être utilisés :

- a. il faut choisir le problème qui est ressenti comme vital par le résident, celui pour lequel il se sentira motivé et mobilisé;

- b. il faut choisir de s'attaquer aux problèmes que l'on peut espérer résoudre, totalement ou partiellement, avec le maximum de chance; le succès, aussi minime soit-il, sera moteur d'espoir et créateur d'énergies nouvelles; l'échec, par contre, ne peut que le démobiliser.

Aussi, l'objectif d'un contrat n'est pas de rigidifier les problèmes, les interactions et les rôles, mais d'en donner une définition qui devra au besoin être retravaillée, redéfinie. Dans les cas où ce qui a été convenu n'a pas été réalisé, il aide à métacommuniquer sur ce fait et à s'adapter en conséquence. Le contrat n'empêche pas les bifurcations, mais rend possible et nécessaire de les repérer, les nommer, les choisir.

Faire un contrat suppose donc que l'on établisse un accord sur la définition du problème qui va être traité et sur les objectifs que l'on souhaite atteindre.

Par la suite, les différents sabotages seront repérés. Par cela, nous entendons les situations de résistance car chaque résident n'est pas, a priori, partie prenante de son placement. Etant donné qu'il s'agit de jeunes mineurs, certaines décisions peuvent être prises contre leur volonté ; nous pensons en particulier aux placements issus des tribunaux des mineurs ou des chambres pupillaires. Cependant, si ces particularités sont discutées et reprises, il est alors possible d'avancer.

Finalement, un bilan sera établi. Toutes ces étapes renforcent les acquis. On ne négligera pas la mise en place d'une parole orientée sur des faits positifs, sur la prise de conscience du droit de chacun à se faire du bien. Devant le risque latent, mais réel d'être happé, entraîné par ces situations difficiles, le contrat est un outil rassurant parce que contenant. Contenant pour l'utilisateur, mais aussi pour le travailleur social.

Ces éléments théoriques apportés, je rappellerai l'adage qui dit que « l'on mesure la qualité de l'arbre à la qualité de ses fruits ».

Après presque 3 ans de fonctionnement, il serait prétentieux de vous apporter des données chiffrées comme étant une vérité absolue. Cependant, je ne peux résister à l'envie de vous faire partager quelques éléments de réflexion qui alimentent nos pensées au quotidien.

Quelle est la durée de placement nécessaire à l'accomplissement de notre mission ?

Dans un contexte de nouvelle gestion publique, peut-on parler d'efficacité en matière de placements institutionnels, plus particulièrement dans un centre éducatif fermé ?

A l'instar d'Hornung, nous postulons que la « mesure de l'efficacité de l'éducation spécialisée n'est pas possible »⁴. Seule une procédure de mesure lourde permettrait de constater si l'évolution positive ou négative d'un résident est à mettre sur le compte du travail pédagogique accompli dans le cadre de l'institution.

La question de l'efficacité des processus éducatifs n'est pas nouvelle ; depuis longtemps déjà les effets de l'action pédagogique professionnelle font l'objet de réflexions. En revanche, ce qui est plutôt nouveau, ce sont les exigences croissantes posées à l'examen du succès des mesures prises par les collectivités publiques. Avec l'extension de la nouvelle gestion publique et d'autres concepts administratifs analogues, l'attention s'est de plus en plus focalisée sur l'efficacité et l'efficience. Les notions de garantie de la qualité et de management de la qualité qui vise à optimiser les prestations fournies sont étroitement liées à cette orientation.

La notion de temps prend ici toute son importance. La « durée de placement éducatif » est-elle une garantie de non récidive en matière de délinquance ?

Sachant qu'entre un temps que l'on nommera t_1 et un autre espace temps appelé t_2 , l'institution travaille de manière intensive sur l'évolution des mineurs. Parallèlement à cela, des influences extérieures, c'est-à-dire venant de l'environnement social, s'exercent aussi. Et enfin, les jeunes sont également l'objet de processus internes de maturation indépendants des facteurs extérieurs. Une question émerge alors : à partir de quel moment la durée de placement ne devient-elle pas contre productive et de ce fait le placement éducatif « toxique » ?

Ces questions demeurent ouvertes et s'ouvrent ici un vaste champ de créativité. Quoiqu'il en soit, les prises en charges éducatives devront être orientées vers les résultats, pour le bien de la collectivité et surtout pour nos jeunes.

⁴ R. HORNUNG, Wirksamkeit der Heimerziehung. Entwicklung eines Messinstrumentariums für die geleistete Arbeit in Heimen im Auftrag des Bundesamtes für Justiz. Schlussbericht. Zürich et Bâle, 2003, p. 2.

