

La relation éducative avec des jeunes fragilisés :
entre confiance et prudence

Présentation de l'essai

Angle d'approche du sujet

Le sujet est premièrement traité théoriquement, en fonction du principe éducatif universel de responsabilisation et d'autonomisation, et de la place primordiale de la confiance dans cette éducation. En second lieu, le sujet aborde une approche plus contextualisée, se basant sur une étude des pratiques éducatives en foyer et un constat d'auteurs spécialisés en sciences de l'éducation sur les troubles affectant les jeunes fragilisés. En troisième lieu le sujet évoque la notion de vertu de prudence définie par Aristote qui donne lieu au choix pris par le responsable de structure d'une pédagogie sécurisant l'enfant qu'est encore le jeune, et l'adulte qu'il sera demain.

Résumé du contenu de l'essai

L'éducation a pour finalité de faire croître, développer l'enfant, le jeune, pour en faire un adulte responsable et autonome. Il s'agit de faire en sorte que le jeune s'essaie à la liberté pour le former à être sujet. Ce travail est rendu possible par la confiance, reconnue comme essentielle dans l'éducation. La législation française a évolué en matière de protection de l'enfance et s'inscrit dans cette optique de confiance.

Mais le risque que comporte tout acte de confiance, risque accru dans le contexte des jeunes fragilisés, semble être contradictoire avec le rôle de l'éducateur, et dangereux. D'ailleurs, concrètement, les pratiques éducatives dans certains foyers sont en décalage avec la volonté du législateur, et privilégient la sécurité, les règles pré-établies qui limitent l'exposition des jeunes à la liberté, au choix. Ces pratiques éducatives s'expliquent par le contexte et le vécu de ces jeunes marqués par la vie.

Les pédagogies fondées uniquement sur le développement des capacités d'autonomies des jeunes sont dangereuses, de même que les pédagogies trop protectrices ne servent pas le développement du jeune. La vertu de prudence ouvre la voie d'un autre type de pédagogie, se nourrissant du réel, des circonstances, de la maturité du jeune, évaluant les risques pris si l'on pose l'acte de confiance, pédagogie retenue par le responsable de la structure.

Présentation des sources

Les ouvrages sur l'éducation et le principe de confiance

Jean-Marie Petitclerc : *Respecter l'enfant et Eduquer aujourd'hui pour demain*, Paris, Salvator, 1998 et 2010.

O. Robbes, *L'autorité éducative dans la classe : Douze situations pour apprendre à l'exercer*, Paris, ESF, 2010.

Hélène Join-Lambert Milova, « L'autonomie et les éducateurs de foyer : pratiques professionnelles et évolutions du métier en France, en Russie et en Allemagne », *Sociétés et jeunesses en difficulté*, n°2 (automne 2006).

M. Capul & M. Lemay, *De l'éducation spécialisée*, Toulouse, Erès, 2009.

O. Reboul, *Qu'est-ce qu'apprendre ?*, Paris, PUF, 2010.

Jacques Marpeau, *Le processus éducatif*, Paris, Eres, 2000.

Texte de loi :

Art.L311-3 de la loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale, JO du 3 janvier 2002, n°2, in :

<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000215460&categorieLien=id>

Texte philosophique :

Alphonse de Liguori, *Theologia moralis*, Rome, Léonard Gaudé, 1905.

Introduction

Chaque éducateur, responsable de structure socio-éducative, face à des jeunes fragilisés, s'est posé la question du choix entre confiance ou défiance. Le contexte est une structure socio-éducative à Marseille. Un soir, trois jeunes de 15-17 ans arrivent dans la cour de la structure. Ils me demandent un pied de biche, et je cherche à savoir pourquoi. En tant que responsable de la structure, je dois prendre la décision. Ils me disent que la porte de leur cave est coincée, et que la seule solution est de l'ouvrir avec un outil. Les pensant sincères, mais n'ayant aucun moyen de vérifier leurs dires, la décision était difficile à prendre. Cet outil allait-il vraiment servir à débloquer la porte de leur cave, ou celle d'un autre ? C'était probable. J'ai décidé de leur faire confiance, mais pendant leur absence, j'étais très inquiète : et si je leur avais donné l'opportunité de commettre un acte de violence, de vandalisme ? Avais-je bien fait de leur faire confiance, ou aurais-je dû être plus prudente ?

Le travail de l'éducateur est d'amener l'enfant à déployer toutes ses potentialités, de faire en sorte que le jeune se responsabilise, s'autonomise. L'éducation de jeunes en difficulté (comme toute éducation) ne peut se faire sans confiance. Mais d'un autre côté, éduquer des jeunes en difficulté nécessite une prudence extrême quant aux décisions prises à leur égard, aux libertés qu'on leur concède peu à peu. Fragilisés par un contexte d'exclusion, capables de violences, certains jeunes dont s'occupent les structures socio-éducatives nécessitent d'être « surveillés » de près. Souvent est prise la décision de limiter l'exposition du jeune fragile à des situations de choix, pour des raisons de sécurité, de protection. Contradictoires, les deux prises de position comportent toutes deux des conséquences positives et négatives. Choisir la confiance ? C'est risquer d'exposer le jeune à un choix qu'il ne pourra assumer, le mettant en danger. Choisir la prudence ? C'est ne pas concourir à la responsabilisation de ce jeune. Aucune de ces réponses ne semblent pleinement satisfaisantes.

Dans le cadre d'une relation éducative avec des jeunes fragilisés, l'éducateur doit-il faire confiance au jeune et le laisser libre au risque de le mettre en danger, ou diminuer voire supprimer sa capacité de choix, par prudence, mais alors la finalité éducative de responsabilisation et d'autonomisation n'est plus poursuivie ?

En tant que responsable de structure, il s'agira d'étudier la finalité éducative de responsabilisation et d'autonomisation, finalité permise par la confiance. L'étude des pratiques éducatives de certains foyers amènera à questionner cette confiance et à prendre du recul par rapport à ce principe éducatif, au vu du contexte de ces jeunes fragilisés. Enfin, il s'agira, pour répondre au problème posé, de faire le choix d'une pédagogie dépassant la contradiction première des deux solutions opposées, alliant sécurisation et responsabilisation, et permise par la pratique de la vertu de prudence.

I. La confiance au service du processus éducatif

A) L'enjeu du processus éducatif : rendre le jeune auteur de sa vie

L'éducation est étymologiquement l'action de guider « hors de » (*educatio, ex-ducere*). Eduquer, c'est faire se développer, faire croître. Le travail de l'éducateur est d'amener l'enfant, le jeune, à déployer toutes ses potentialités, à faire en sorte qu'il se responsabilise, s'autonomise. Parvenue à son terme, l'éducation doit avoir permis d'élever le jeune au stade adulte.

L'autonomie se définit comme la capacité à poser des choix par soi-même, en toute liberté. C'est la capacité de se gouverner soi-même. La responsabilité se définit comme l'aptitude à se porter garant de ses actions, assumer ses choix et leurs conséquences. C'est là tout l'enjeu de l'éducation : « *Il s'agit d'une relation d'autorité [...]. La relation d'autorité permet au jeune de devenir auteur de sa vie. Il s'agit d'éduquer à la responsabilité* »¹. Le mot autorité vient d'ailleurs de *auctor* qui signifie *auteur*. L'éducateur autorise des actes qui permettent à l'éduqué de s'essayer à être auteur lui-même. B. Robbes, maître de conférences en sciences de l'éducation, développe ainsi le concept d'éthique de la relation éducative, qui doit viser « *à sa propre disparition* »², car en effet, le bon éducateur doit apprendre au jeune à n'avoir plus besoin de lui.

On ne peut pas autonomiser un jeune sans le laisser participer, être sujet de sa propre éducation. L'objectif de la relation éducative est donc, pas à pas, d'associer le jeune à la prise de décision, de le faire participer aux décisions le concernant, pour qu'il soit à terme capable de le faire seul. Il faut également que le jeune soit peu à peu laissé libre. Cette liberté comporte un risque, mais sans elle le jeune ne peut grandir. Quelle valeur a la conduite raisonnable d'un jeune, si dès qu'il sort de chez lui, ses parents l'accompagnent partout ? Laisser libre ce jeune, c'est prendre le risque qu'il fasse comme beaucoup d'autres jeunes, comme boire beaucoup par exemple. C'est lui laisser la possibilité d'un vrai choix, et c'est le but de toute éducation : autoriser le jeune afin de lui permettre de se responsabiliser et s'autonomiser et de s'essayer à être auteur. La vertu ne s'acquiert-elle pas d'ailleurs par confrontation aux difficultés et par répétition d'actes libre ?

B) Une finalité éducative rendue possible par la confiance

L'étymologie du mot confiance vient de « *con* » (ensemble, avec) et « *fidere* » (se fier, avoir foi, croire). Faire confiance à un jeune, c'est donc croire en lui, se fier à sa capacité de poser les bons choix. Pour que l'éducation soit effective, il faut que l'éducateur croie en « l'éducabilité » du jeune. On peut ainsi dire que l'acte d'éduquer est un acte de « foi », foi en ce jeune, en cet enfant.

La confiance est le préalable nécessaire et indispensable à l'éducation. En effet, si je me défie du jeune en face de moi, comment puis-je le laisser libre et ainsi le laisser se responsabiliser et s'autonomiser ? Jean Bosco disait ainsi que « *sans confiance, pas d'éducation* »³. Par confiance, on entend ici confiance mutuelle, car la confiance contient l'idée de réciprocité, qui découle du préfixe « *con* ». Et, de même que l'adulte doit donner l'exemple pour montrer la « voie », c'est à lui que revient le devoir de faire confiance au jeune en premier : « *Pour obtenir la confiance, il faut commencer par faire confiance* »⁴, et c'est donc à l'éducateur de faire le premier pas.

¹ Jean-Marie Petitclerc, *Eduquer aujourd'hui pour demain*, Paris, Salvator, 2010, p.43

² Robbes, *L'autorité éducative dans la classe : Douze situations pour apprendre à l'exercer*, Paris, ESF, 2010, p. 106.

³ In Jean-Marie Petitclerc, *Respecter l'enfant*, Paris, Salvator, 1998, p.54

⁴⁴ Jean-Marie Petitclerc, *Eduquer aujourd'hui pour demain*, Paris, Salvator, 2010, p.68

En faisant confiance au jeune, on lui donne de recevoir l'acte de confiance et de choisir d'y répondre ou non, de s'en rendre digne ou non. La confiance comporte donc inévitablement un risque, elle est un pari, mais un pari indispensable à l'éducation. Par la confiance, on met le jeune en situation de donner : donner un « oui », et c'est le don qui permet de devenir auteur, non la contrainte.

Il est donc de la responsabilité des éducateurs de faire confiance. Face au jeune qui veut un outil, et malgré le risque qu'il l'utilise à mauvais escient, c'est dire : « *Ecoute, je ne peux pas savoir si tu vas faire bon usage de l'outil que je te donne, mais je décide, au nom de ta liberté et parce que je veux que tu grandisses, de te faire confiance* ». Dans le contexte de jeunes fragilisés, en manque de repères, donner sa confiance peut être source d'une grande fécondité. Ces jeunes sont souvent en conflit avec leurs parents, à l'école, et voit l'adulte comme l'ennemi. Lui accorder sa confiance, peut permettre à ce jeune de voir l'adulte comme un allié, et le geste de confiance va être créateur de confiance : une fois que le jeune aura vu qu'un adulte fait le pari d'avoir confiance en lui, il pourra commencer à se faire confiance en lui-même.

C) Une quête du bien pour le jeune qui mène à la contradiction

Le choix de la confiance, qui comme on l'a dit est le préalable à toute éducation, est louable. Mais est-il judicieux, dans le contexte de l'action, qui est celui de jeunes fragilisés ? La confiance comporte toujours un risque, mais il semble que ce risque soit accru avec des jeunes blessés, en difficulté. Eduquer est certes l'acte de responsabiliser et d'autonomiser le jeune, mais la prise en compte de la fragilité du jeune en face de soi est importante. L'acte de confiance dans ce contexte ne devient-il pas un acte imprudent, voire dangereux ? L'imprudence met en danger le jeune, qui par sa fragilité, ne semble pas avoir la capacité d'user de cette liberté de manière adéquate.

La contradiction est là : pour le bien du jeune, je le laisse poser des choix, mais cette même liberté donnée, le jeune fragilisé peut bien souvent n'être pas assez fort pour l'assumer, ce qui le met en danger, et l'éducation est tout sauf la mise en danger. Il semble donc que la confiance comme règle universelle ne soit pas la solution face à des jeunes fragilisés, qu'elle comporte plus de risque qu'il n'est raisonnable, et qu'il faille plutôt prendre le parti de la prudence. Il semble d'ailleurs que la pratique éducative en foyer français confirme cette inclinaison.

II. Un bien redéfini en fonction du contexte

A) Une réglementation en France contredite par certaines pratiques

La législation nationale française va dans le sens d'un souci d'autonomisation du jeune, en particulier du jeune placé en centre socio-éducatif. C'est ce qui est exprimé dans la loi de rénovation de l'action sociale et médico-sociale de 2002 : « l'usager » doit participer aux décisions le concernant, être acteur : « *Une prise en charge et un accompagnement individualisé de qualité favorisant son développement, son autonomie et son insertion, adaptés à son âge et à ses besoins, respectant son consentement éclairé qui doit systématiquement être recherché lorsque la personne est apte à exprimer sa volonté et à participer à la décision* »⁵.

Concrètement pourtant, et si l'on prend l'exemple de jeunes fragilisés placés en foyer, les règles en vigueur dans ces foyers semblent privilégier pourtant la réglementation, l'imposition de règles pré-établies et non le développement du choix de ces jeunes.

Nous pouvons citer l'article d'Hélène Join-Lambert Milova, maître de conférences en sciences de l'éducation. Dans cet article, Mme Milova compare les pratiques éducatives en matière d'autonomisation et de participation des jeunes en foyer français, russe, et allemand. Il en ressort qu'en France, les jeunes sont très peu mis en situation de choix et de poser des actes libres. Lisons-la : « *Dans le foyer français, des horaires fixes, imposés à tous les jeunes sans exception, sont fixés quotidiennement pour la réalisation des devoirs scolaires. Les repas de midi et du soir sont également pris à heures fixes. Pour ces deux types d'activité, les jeunes sont donc soumis à des contraintes pré-établies et ne sont pas conduits à choisir eux-mêmes la répartition de leur temps* »⁶. Concernant la participation aux tâches ménagères, qui a pour fin l'apprentissage de l'autonomie matérielle, l'auteur relève qu'il s'agit, dans les foyers français, d'une participation relativement symbolique, « *la plupart des tâches sont exécutées entièrement par la cuisinière* »⁷. Cette pratique s'oppose à celle constatée dans les foyers russes et allemands où les tâches ménagères deviennent véritablement un temps de responsabilisation des jeunes.

De même, et malgré la loi de 2002, les pratiques éducatives observées montrent qu'il n'y a pas d'instance formelle de participation des jeunes aux prises de décision. Concernant l'orientation scolaire du jeune, l'avis de celui-ci est écouté, mais n'apparaît pas déterminant dans la prise de décision.

Rappelons que les pratiques sont évidemment différentes selon les foyers, mais cette étude montre que la loi peut être en décalage avec certaines réalités observées.

Pourquoi ce décalage entre ce qui est préconisé par la loi, et ce qui est observable dans certains foyers, dans les pratiques éducatives auprès de jeunes fragilisés ?

B) Protéger le jeune de sa fragilité : un moindre mal

On l'a dit, la confiance permet au jeune de poser des actes libres, de se construire en adulte. Mais dans le contexte de jeunes fragilisés, elle semble parfois faire plus de mal que de bien. L'éducation de ces jeunes devrait me pousser à les responsabiliser, et pourtant la prise en compte de leur fragilité m'impose de limiter l'exposition du jeune à des situations de choix.

⁵ Art.L311-3 de la loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale », JO du 3 janvier 2002, n°2 : <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000215460&categorieLien=id>

⁶ Hélène Join-Lambert Milova, « L'autonomie et les éducateurs de foyer : pratiques professionnelles et évolutions du métier en France, en Russie et en Allemagne », *Sociétés et jeunesses en difficulté*, n°2 (automne 2006).

⁷ Hélène Join-Lambert Milova, « L'autonomie et les éducateurs de foyer : pratiques professionnelles et évolutions du métier en France, en Russie et en Allemagne », *Sociétés et jeunesses en difficulté*, n°2 (automne 2006).

Le contexte de l'action est celui de jeunes fragiles de cité. Leurs difficultés sont multiples : affectives, sociales, familiales, scolaires, psychologiques... Bien souvent, les parents sont dépassés (dépassés par les technologies qu'ils maîtrisent peu, par la langue française parfois) et le chômage qui sévit dans ces zones achève de discréditer ces parents aux yeux de leurs enfants. S'ensuit alors une perte de l'autorité parentale : les rôles se sont inversés, et l'on constate bien souvent dans ces cités que le jeune a pris le dessus sur ses parents. Ainsi, le contexte d'action est celui de jeunes qui pour la plupart n'ont pas appris le sens du bien et du mal, la portée de leurs actes. Ce sont des jeunes qui sont bien souvent incapables de se contrôler.

Lisons le descriptif de cette catégorie de jeunes fragilisés, en difficulté : « *Leurs troubles sont très diversifiés : de difficultés réactionnelles assez simples jusqu'à des atteintes graves de la personnalité. Ces enfants montrent un seuil très bas de résistance à la frustration. Ils ne supportent pas les remarques. [...] Leurs rapports aux autres se déroulent souvent sur un mode conflictuel. [...] Leur appréciation de la réalité est défectueuse. [...] Mais c'est dans l'ordre du temps que leurs difficultés sont les plus évidentes : ils vivent dans l'immédiat, oublient vite le passé, imaginent peu le futur et les conséquences de leurs actes*⁸ ».

L'éducation n'est pas désincarnée. Elle s'incarne au contraire dans un lieu donné, dans un milieu donné, avec tels enfants, et ne peut se satisfaire de principes universels, déconnectés de la réalité qu'elle touche. Ici, le contexte m'impose de relativiser la règle éducative de la confiance. Au nom de quoi refuser au jeune de choisir par lui-même ? Pour le protéger de lui-même, de sa fragilité extrême. Ainsi, et paradoxalement, l'éducateur, qui devrait poser l'acte de confiance justement parce que son rôle est d'éduquer, doit refuser, parce qu'il considère que l'acte de confiance va conduire à un mal qui est la mise en situation de danger pour le jeune déjà fragilisé, mal plus grand que de lui refuser le choix. C'est la théorie du moindre mal : « *Entre deux maux, il faut choisir le moindre*⁹ ». Face à des jeunes extrêmement fragiles, la finalité vers laquelle je tends qui est leur bien va donc me pousser à commettre un mal, leur refuser le choix, mais un mal moins grand que de poser un acte de confiance aveugle et non circonstancié. Ces jeunes fragilisés semblent avoir premièrement besoin de sécurisation.

C) Un choix qui, lui aussi, a ses limites

En tant que responsable de structure socio-éducative, les deux attitudes contradictoires ne me satisfont pas. S'il ne faut pas mettre le jeune en danger, et choisir donc de limiter voire supprimer sa capacité de choix au vue de sa fragilité, l'éducateur de jeunes fragilisés doit-il donc renoncer à toute ambition éducative ? La sécurisation de l'enfant est essentielle, mais suffit-elle ?

Ne pourrait-on pas tenter de concilier sécurisation et autonomisation/responsabilisation ? Car choisir uniquement la sécurisation face à ces jeunes difficiles ne les fera pas grandir, tandis qu'une confiance érigée en vertu absolue les mettrait en danger... Il semble qu'il faille dépasser l'opposition immédiate des deux conduites. D'un côté, mettre uniquement l'action sur le développement des qualités d'autonomie du jeune peut se révéler catastrophique ; et d'un autre côté, se contenter de règles pré-établies imposées au jeune sans que celui-ci puisse faire œuvre de liberté, si cette conduite est un moindre mal à court-terme, ne concourt pas au bien de l'enfant à long-terme.

⁸ M. Capul & M. Lemay, *De l'éducation spécialisée*, Toulouse, Erès, 2009, p.63

⁹ Alphonse de Liguori, *Theologia moralis*, Rome, Léonard Gaudé, 1905, p.353

III. Dépasser la problématique : sécuriser le jeune qu'il est, responsabiliser l'adulte qu'il sera

A) La prudence, vertu éducative

La vertu de prudence est la vertu me permettant d'étudier les moyens par lesquels rendre l'homme heureux. C'est Aristote, dans Ethique à Nicomaque, qui nous parle de cette vertu. La prudence vient de *pro videre*, c'est-à-dire voir en avance. La prudence est le sens de l'adaptation des fins aux moyens. L'éducateur prudent ne va pas seulement chercher à atteindre une fin bonne, mais va également discerner pour ajuster ces moyens à la fin poursuivie. La prudence suppose donc de prendre en compte trois niveaux : l'universel, le particulier et le singulier. En rester à l'universel, c'est être déconnecté de la réalité. Dans le cas présent, rester au niveau du principe éducatif universel de la confiance, et prendre uniquement en compte cet aspect revient donc à ne pas considérer le jeune que j'ai en face de moi, ses difficultés, ses fragilités particulières. L'homme prudent se nourrit des circonstances, du réel. Si la situation concrète qui correspond aux niveaux particuliers et singuliers invalide le principe universel, alors continuer selon ce dernier principe est imprudent et dangereux.

Autrement dit, si le jeune que j'ai en face de moi est particulièrement fragile et ne peut assumer la confiance que je lui donne, alors je dois déroger au principe de confiance, et m'abstenir, alors-même que la confiance me semble ordinairement féconde. C'est l'*epikie*, vertu qui permet d'aller à l'encontre d'un principe universel au nom d'un bien supérieur.

Aristote écrit ainsi : « *Le bon délibérateur au sens absolu est l'homme qui s'efforce d'atteindre le meilleur des biens réalisables pour l'homme, et qui le fait par raisonnement* ¹⁰ ». Forme de sagesse pratique, la prudence est de « *savoir quelle règle il faut appliquer, à tel moment, pour tel individu, savoir par exemple quand il faut pousser et quand il faut retenir [...]. Toutes qualités qui sont d'ailleurs celles du vrai pédagogue* ¹¹ ». Par cette étude des moyens, la prudence me dit que la confiance est un des moyens, qu'elle ne doit pas toujours prévaloir, surtout dans le contexte de jeunes fragilisés. C'est Jean-Marie Petitclerc qui résume ainsi : « *L'éducateur doit veiller à ne pas faire porter sur les épaules du jeune le poids d'une confiance trop difficile à assumer, si elle ne tient pas suffisamment compte de sa propre fragilité* ¹² ». Quand bien même mon rôle est d'éduquer, parce que je suis en face d'un jeune fragile, trop fragile, je dois choisir, paradoxalement, de lui refuser le choix, et de décider pour lui-même.

B) En tant que responsable de centre socio-éducatif, le choix d'une pédagogie fondée à la fois sur la sécurisation et la responsabilisation

Que l'on choisisse de faire confiance et ainsi responsabiliser le jeune, ou que l'on décide de le protéger, il s'agit pour l'éducateur de ne jamais faire ou tout l'un, ou tout l'autre. C'est Jean-Marie Petitclerc qui exprime cette idée : « *Sécuriser et responsabiliser, les deux mots-clés d'une pédagogie fondée sur le respect de l'enfant. Il faut les penser ensemble, en accordant à l'enfant des droits à la hauteur des responsabilités qu'il soit capable d'assumer* ¹³ ». Il faut prendre en compte à la fois le jeune qu'il est encore, et donc le sécuriser, mais aussi sa potentialité d'adulte de demain, et donc le responsabiliser, en mettant en pratique la vertu de prudence, exposée plus haut, pour discerner. Mettre uniquement l'accent sur le développement des qualités d'autonomie peut être catastrophique, tout comme le protéger, le sécuriser outre mesure.

¹⁰ Aristote, *Ethique à Nicomaque*, Livre VI, chapitre 8 « La prudence et l'art politique »

¹¹ O. Reboul, *Qu'est-ce qu'apprendre ?*, Paris, PUF, 2010, p.111

¹² Jean-Marie Petitclerc, *Eduquer aujourd'hui pour demain*, Paris, Salvator, 2010, p.68

¹³ Jean-Marie Petitclerc, *Respecter l'enfant*, Paris, Salvator, 1998, p.71

Sécuriser l'enfant, c'est être garant d'un univers de règles. Sécuriser et responsabiliser, c'est mettre en place une pédagogie rappelant au jeune ce que l'on veut de lui, ce que l'on attend, tout en le laissant décider par lui-même. Responsabiliser le jeune, nous l'avons dit, c'est toujours courir un risque. Mais une éducation sans risque est une éducation qui produit des jeunes assistés, paralysés. Il s'agit donc de choisir une pédagogie qui rappelle l'importance primordiale de l'acte de confiance, quand bien même le jeune est fragile et difficile. Mais il s'agit de faire confiance de manière éclairée et raisonnable, en tenant compte de la maturité du jeune que j'ai en face de moi, et agir donc par prudence.

Tenir compte du jeune que j'ai en face de moi implique d'évaluer le niveau de prise de risque, de mise en danger : « *Le risque comporte la possibilité d'un dommage, d'une perte, mais il contient également l'espoir d'un gain. [...] Le risque est à mettre en relation avec la personne, mais également avec les capacités de la personne. Il est donc nécessaire d'évaluer les composantes de la situation en fonction des capacités du sujet*¹⁴ ». Il ne s'agit donc pas simplement de considérer le risque, en soit, de donner ou non l'outil au jeune, ou les clés du foyer. Il s'agit de considérer ce risque en lien avec les capacités du jeune qui me demande l'outil, les clés. C'est une pédagogie fondée sur le réel, et non fondée sur l'idéalisme d'une confiance à tout crin, ou la méfiance inféconde. Cela demande une attention portée à chaque jeune sous ma responsabilité, pour le connaître, être capable d'évaluer ce jeune et son histoire, ce qu'il est capable d'assumer ou non. Il s'agit de prendre également en compte l'âge du jeune : un jeune de 15 ans ne peut pas assumer les mêmes libertés qu'un jeune de 18 ans ! Il faut donc évaluer le risque pris, au niveau physique et psychologique pour ce jeune.

En tant que responsable, je choisis la confiance éclairée. Il me semble primordial, face à un jeune de faire l'effort de ne pas céder au premier élan de la défiance, partir du principe que je vais lui faire confiance, et me poser la question : peut-il assumer cette confiance ? Si l'évaluation du risque m'indique que celui-ci est trop grand, alors je décide pour le jeune et je lui ôte la liberté de choix. Si la confiance que j'accorde au jeune est trop lourde à assumer pour lui, je dis non, mais j'ai le devoir de poser un autre acte de confiance, moins risqué, plus à la hauteur de ce que le jeune peut assumer. Ainsi, il s'agit de choisir une pédagogie respectueuse du jeune en face de moi, respectueuse de ces besoins, respectueuse de l'enfant qu'il est encore et qui nécessite que je sois l'adulte garant des règles, mais respectueuse également de l'adulte qu'il sera demain, et qui m'impose d'évaluer ses capacités pour poser des actes de confiance qu'il soit capable d'assumer.

Pour conclure, le raisonnement que j'ai mené en tant que responsable de structure socio-éducative m'a poussée à prendre conscience de la nécessaire prudence à avoir quant aux choix pédagogiques à adopter pour un public de jeunes fragilisés. Cette prudence m'a amené à prendre une certaine distance par rapport à la règle éducative de confiance qui me semblait féconde de prime abord, quelles que soient les circonstances. Le raisonnement m'a amené à considérer que, au nom du bien du jeune, je peux refuser de donner cette confiance, après évaluation de la situation en fonction des capacités du jeune en question de l'assumer ou pas, que la confiance est un principe à adapter au singulier, au réel, qu'elle n'est pas source de fécondité en toutes circonstances et peut-être même s'avérer dangereuse.

Il m'a donc semblé opportun de faire le choix d'une pédagogie alliant, pour le respect du jeune, sécurisation et responsabilisation. La sécurisation lui permettant d'être « armé » pour faire face à la liberté, la responsabilisation lui permettant de devenir sujet, acteur. Une pédagogie bienveillante, mais soucieuse de ne pas mettre en danger le jeune, une pédagogie enfin qui pousse à poser des actes de confiance adaptés à la maturité du jeune, et qui n'hésite pas à dire « non », malgré l'opposition première de ce « non » au rôle de l'éducateur.

¹⁴ Jacques Marpeau, *Le processus éducatif*, Paris, Eres, 2000.