

L'attitude authentiquement affective

a) Le refus de la neutralité

En tout premier lieu, **l'AAA n'est pas la neutralité**. Il s'agit pour tous les membres de l'équipe, éducateurs ou thérapeutes, de bien montrer au garçon qu'il peut être aimé, et qu'il a une « valeur ». C'est là où nous retombons sur la notion de cohérence : pour être crédible aux yeux du garçon, il faut que ce sentiment de valeur soit éprouvé avec certitude, quels que soient les événements ultérieurs, et les contre-épreuves apparentes ; quelles que soient les relations personnelles engagées. Nombre d'éducateurs, jeunes et enthousiastes, admettent avec élan cette idée au départ. Mais, confrontés aux refus, aux agressions, au vol d'objets personnels, à la mise à l'écart, ils cessent d'envisager la pédagogie sur un plan général, et se dépriment, pensant soit être l'objet de persécution, soit être incapables. Le schéma simple qui consiste à observer un enfant ou un adolescent abandonnique, mettra d'autant plus à l'épreuve celui ou celle qui paraît entrer avec lui en relation profonde, ne paraît pas « tenir » face au seuil de tolérance individuel à la frustration des équipes. Il est difficile, lorsqu'on vit huit heures sur vingt-quatre, et parfois vingt-quatre heures sur vingt-quatre avec les adolescents, de garder à l'esprit l'idée que « de toutes façons », nous représentons à leurs yeux, plus, moins, autre chose que ce que nous sommes. Nombre d'éducateurs, oublient dans leur enthousiasme, la façon dont ils sont perçus : salariés, ayant une vie à part, « payés pour », telle ou telle chose images fraternelles, paternelles, sexuelles, parentales, ils véhiculent plus et autre chose que ce qu'ils « sont ». A trop vouloir nier la distance, ils se heurtent à des déconvenues, ou se retrouvent en plein drame.

L'attitude AAA est donc fondamentalement double : il faut pouvoir engager à fond ses propres investissements affectifs, en gardant à l'esprit que les garçons ont à tout moment, par contrat le droit irrépensible de les mettre à l'épreuve, de les nier, de les attaquer et ceci sans que la relation en soit entamée, ni la présence de l'un ou l'autre remise en cause.

Il est bien sûr possible, voire même inévitable, qu'un membre -ou plusieurs- de l'équipe ne parvienne pas à surmonter une réserve affective envers tel ou tel garçon qui se révèle « à l'usage » peu gratifiant, agressif, etc. Cela pourrait aller jusqu'à la « réaction de masse », tel garçon étant unanimement rejeté (ou d'ailleurs tel éducateur). Cela a pu se produire pour un éducateur (rejet des garçons et du reste de l'équipe), mais jamais le rejet unanime ne s'est produit pour un garçon. Les garçons les moins bien supportés ont toujours trouvé dans l'équipe au moins un défenseur. L'idéal serait, bien sûr, que lorsqu'une antipathie se développe, le travail pédagogique soit laissé à ceux qui supportent le garçon, tandis que les autres « se mettent sur la touche » en tentant de résoudre ce qui, chez eux, a pu échapper ou « résonner » face à ce garçon.

Ceci est toute fois un schéma théorique. La réalité veut la plupart du temps, qu'un garçon agresse celui ou celle qui –maladroitement souvent- s'est engagé le plus spontanément auprès de lui. D'où des réactions non pas techniques, mais douloureuses, l'éducateur acceptant difficilement de ne rien

dire ou de se retirer au moment même où il avait l'impression –fausse- de toucher au but. (Dans beaucoup d'institutions ce type de situation est renvoyé à l'analyste superviseur ou fait l'objet d'analyse institutionnelle. L'un cherchant souvent à résoudre à tout prix, fusse par l'interprétation sauvage, le conflit en cours, l'autre visant à faire « éclater » à tout prix le conflit présumé politique entre soignants et soignés. Deux terrorismes, souvent, dont le premier conduit à la dépression individuelle de l'éducateur, l'autre à une atmosphère de persécution. L'un comme l'autre n'ont d'ailleurs pas « d'outils », ni conceptuel, ni opératoire. L'un se contente d'élargir au groupe les concepts d'analyse sur divan, trop souvent renvoyant sans précaution à chacun et devant les autres, en miroir ou en interprétation, l'origine de ses difficultés. L'autre opérant comme un « *syndicat d'usagers* », mais à la place de ceux-ci...).

Refuser la neutralité, c'est aussi ne pas hésiter à désapprouver, si tel ou tel comportement paraît mettre en danger un garçon, le groupe, la maison. Pour qu'une telle désapprobation soit perçue réellement, il faut bien entendu qu'elle soit totalement dissociée de la notion de retrait d'amour, de rejet, de dévalorisation globale. Ce qui est le contraire des attitudes auxquelles le garçon a été en général habitué : « *tu n'es bon à rien, tu es paresseux, voyou, dangereux* ».

Un de nos garçons ayant rencontré plusieurs fois un psychiatre, son proviseur de collège ne s'avisa-t-il pas de signifier aux parents que son établissement ne « *recevait pas les fous* » ?

Refuser la neutralité, c'est enfin aller contre maintes attitudes éducatives relativement répandues adoptées depuis quelques années par des équipes démarquant ce qu'elles croient avoir retenu de la psychanalyse de divan. Désireux, sans en avoir la formation, de « *jouer* » au psychothérapeute, ou bien sous le prétexte de « *respect du désir de l'autre* » certains éducateurs prônent et mettent en œuvre le non-interventionnisme et la déambulation inactive maquillés en « *disponibilité* » et en « *écoute* ». Ces attitudes méconnaissent totalement les besoins des adolescents et particulièrement les adolescents en difficulté. Pour eux en effet, neutralité ne peut qu'équivaloir agression ou voyeurisme. De telles frustrations, loin d'être structurantes, renvoient à un passé traumatisant, risquent de précipiter les évolutions dépressives et d'accentuer la fréquence des tentatives de suicide ou de leurs équivalents (cf. Pierre Mâle : *Psychothérapie de l'adolescent*). Il paraît tout à fait illusoire et même pernicieux de vivre à côté d'un adolescent en « *état de manque* » affectif, sans lui apporter le minimum d'attention affective qui provoquera « *un réamorçage* » des relations. Pour l'adolescent abandonnique en début de placement, le raisonnement est le suivant : « *si tu es pour moi, prouve-le. Et si tu n'es pas pour moi, tu es contre moi* ». Ce fonctionnement par « *tout ou rien* » qui rappelle certains stades infantiles, ne peut à notre avis nullement se « *réduire* » de lui-même, dans la simple passivité. Un apport affectif réel permet seul de dépasser ce tragique dilemme et d'arriver à un compromis relationnel sans lequel aucune vie sociale - à deux ou en groupe- n'est possible.

Faute d'intégrer l'intention implicite de l'éducateur, l'adolescent, démuné de moyens verbaux équivalents, risque de se retrouver d'autant plus confronté au passage à l'acte, délictueux ou non. Faute de pouvoir meubler le silence ou de pouvoir rétorquer, l'adolescent face au « *vide* », ne se construit pas : il explose ou implose. Et je ne suis pas éloignée de penser que de telles attitudes « *éducatives* », outre qu'elles représentent sur le plan thérapeutique une grossière erreur à long terme (et même souvent à court terme), ne sont que la perpétuation, sous une autre forme, de la prise de pouvoir sur celui qui est « *assisté* ».

b) Le refus du spontanéisme

L'AAA n'est pas non plus, ce à quoi on voudrait parfois la réduire, une sorte de « *spontanéisme affectif* » incontrôlé, grâce auquel, sous prétexte d'authenticité, on pourrait faire subir aux adolescents toutes les variations de nos propres états d'âme. Nous entendons d'ailleurs en ce sens, la phrase de Bettelheim : « *l'amour ne suffit pas* ». Une telle spontanéité, si elle peut être curative pour l'éducateur qui « *soigne sa névrose* » aux frais du délinquant, ne peut guère apporter à long terme au garçon d'ouverture relationnelle, et ne peut que le confirmer dans son rejet des adultes. Beaucoup d'éducateurs, qui –à l'instar de certains parents immatures- voudraient être perçus comme des « *copains* », c'est-à-dire nier la différence des générations, nier l'inceste, sa prohibition, et dénier tout pouvoir perçu comme culpabilisant, ne paraissent pas percevoir qu'il ne dépend pas d'eux ni de leurs désirs de n'être pas perçus comme éducateurs. Employés par l'institution et payés par elle, ils ne peuvent, aux yeux des adolescents, que représenter, sinon toujours, le projet éducatif sur lequel ils sont rapidement sommés de s'expliquer.

Qu'ils le veuillent ou qu'ils le refusent, qu'ils en soient conscients ou non, c'est d'abord par le biais de leur statut et de leur fonction que l'adolescent les percevra et s'identifiera à eux. Et non à leurs discours, intentions ou sentiments.

L'éducateur qui ne saura pas prendre de la distance par rapport à ses propres impulsions, qui restera centré sur ses propres besoins, voire qui cherchera à renverser les rôles en prenant les garçons pour confidents, ou qui ne maîtrisera pas ses réactions de dépit, de mépris, d'agressivité ou de désir de séduction pour se rassurer, sera perçu non comme un « *copain* », mais comme un « *taré* » ou un « *cave* » ; c'est-à-dire comme un irresponsable ; sympathique, il sera rapidement manipulé sans profit pour personne ; antipathique, il sera contraint de partir après de multiples « *mauvais traitements* » dont il n'aura pas toujours su reconnaître l'origine.

c) Le refus du paternalisme

L'AAA n'est enfin pas ce que l'on pourrait appeler le « *paternalisme* » ou la démagogie. Aimer ne veut pas dire seulement plaire ou séduire, bien que ces deux ingrédients nous semblent indispensables : nous ne sommes au départ, ni plus beaux ni plus crédibles que d'autres ; il faut en convaincre les garçons ! Mais ne cherchons pas – ou plus, depuis le temps- à nous assurer l'amour des garçons en retour du nôtre, pour satisfaire nos propres manques. Ne nions pas l'existence d'un tel désir chez tous ceux -nous y compris- qui œuvrent dans le « *social* », le « *médical* », le « *psy* », l'« *éducatif* ». Travailler avec les gens qui « *demandent* » c'est prendre une assurance contre la mort, la solitude, le non-amour, la vieillesse, à côté d'autres motivations. Et si nous nous gratifions au passage, c'est autant de gagné pour tout le monde. La pédagogie ou la thérapie, pour être crédibles, n'ont nul besoin d'être austères, ennuyeuses ou désérotisées. Encore faut-il que ce bénéfique *personnel* non négligeable ne soit pas le but unique de notre action. Il est un des buts et plus souvent un moyen. Nos motifs, les moins avouables, représentent l'alimentation de nos comportements. Avoués et acceptés, ils se satisfont d'autant plus facilement et peuvent servir à mobiliser d'autres buts.

En rester pour un « *professionnel* » de l'éducation, au « *désir d'amour* » c'est être rapidement amené à des demandes exorbitantes ou à des conflits majeurs, parce qu'on n'aura pas su dire « *non* » en temps utile. Cela peut aller de la désertion des lieux en cas de tension dans le groupe, à la non information de l'équipe de situations dangereuses (possession d'arme à feu par un garçon par exemple), en passant par les libations clandestines avec les garçons ou la participation à des soirées de « *défonce* ». La « *complicité* » n'est gagnante qu'à très court terme, pour être bien vu ou éviter le conflit. Mais, comme nous l'avons vu, les garçons n'oublient pas, eux, qu'ils ont à faire à un éducateur. Et très vite, ils le manipulent, l'écrasent, le rejettent. Beaucoup de jeunes éducateurs, dont l'intention est quasiment « *christique* » ont un comportement phobique vis-à-vis de l'agressivité : celle des garçons et sans doute surtout la leur ; au point qu'ils n'osent même plus affirmer quoique ce soit vis-à-vis des garçons, ni s'affirmer tout simplement. D'autres ne font en réalité que rationaliser leur rêve d'une délinquance personnelle en se faisant complices de celle des garçons.

De telles attitudes peuvent parfois persister assez longtemps, car elles sont souvent soutenues par les garçons les plus perturbés, les « *leaders négatifs* », gratifiés dans l'immédiat par le laxisme qui en fait partie. Ils se serviront de la situation pour refuser toute autre action éducative ou thérapeutique, et pour entretenir à leur profit les zizanie toujours prêtes à flamber dans les équipes. « *Machin, c'est pas un salaud comme toi, il ouvre la cuisine à minuit* ».

Et Machin « *qui n'est pas un salaud* » se trouve renforcé dans ses complaisances. Jusqu'à ce que le groupe, ayant, lui évolué, se mette à dire « *Machin c'est une lavette* » et lassé de cet « *éducateur-édredon* », le mette en pièces affectivement et physiquement.

d) Les pulsions des adultes

L'AAA n'est pas non plus l'utilisation de pulsions sexuelles inassouviées : ou du moins, elle n'est pas que cela, comme cela (car on se demande bien d'où, sinon, pourrait provenir notre élan d'adultes envers ces adolescents).

Chacun d'entre nous, parmi ceux qui ont « *duré* » au foyer, a pu largement expérimenter ce qui, dans sa relation aux garçons, tenait à la satisfaction de pulsions hétéro ou homosexuelles, au voyeurisme, à l'exhibitionnisme, au sadisme sublimé, à la recherche de réassurance face à la mort etc. Grâce à tel ou tel garçon, nous avons pu identifier ce qu'il y avait chez nous de directement sexuel dans la relation duelle, ce qu'il y avait de maternel (l'âge aidant, peu à peu), de paternel, etc.

L'intérêt n'est pas dans ces sources souterraines que tout le monde reconnaît chez les autres et méconnaît chez lui-même. L'important est qu'elles puissent être non seulement repérées et identifiées, mais utilisées et non repoussées ou « *résolues* ». De même que l'agressivité délinquante de nos adolescents représente un potentiel d'énergie créatrice, nos propres pulsions sont à manipuler dans le but poursuivi, non à résoudre. On ne « *rés* » un problème pulsionnel que dans sa vie privée. Et toute pulsion n'est pas forcément un problème. L'intérêt que je ressens pour Manuel, petit blond aux yeux bleus, n'est pas exempt de pédophilie, de maternité frustrée, d'identification projective, de réminiscences de jeux sexuels infantiles. Qu'importe si l'énergie relationnelle provoquée par cet ensemble de sources, que je me reconnais bien volontiers, voire avec

complaisance, peut servir à Manuel. Et m'apporter par dérivation, un plaisir émotionnel, intellectuel, esthétique ?

Car, bien entendu, aussi claires soient nos pulsions ou sentiments face aux garçons, il est des barrières infranchissables : celles qui, franchies, conduiraient à l'aliénation totale de l'adolescent. Nous avons connu des éducateurs qui sous prétexte de « franchise » et d'égalitarisme sont « passés à l'acte » sexuel avec des garçons et des filles. C'est oublier que la relation économique qui donne du pouvoir au salarié de l'institution sur l'adolescent, est une relation aliénante, et qu'utiliser ce pouvoir à des fins personnelles, c'est figer l'aliénation et la rendre irréversible. Le « passage à l'acte » en institution, est la transgression suprême, en ce sens qu'il cherche à nier et par là conforte la relation de pouvoir. C'est le verrouillage de l'assisté dans sa position d'assistance. C'est le mauvais objet devenu non pas bon objet, mais objet tout court, et sans recours.

C'est confondre –comme nos adolescents le confondent eux-mêmes l'ordre du fantasme et celui de la réalité. Si la condition de la thérapie c'est de fantasmer avec l'autre, ce n'est pas agir avec lui. Si nous, vampires thérapeutiques, nous nous alimentons des énergies d'autrui, nous ne sommes cependant, dans la vie des adolescents que des météores. Et il nous faut, sans cesse –pour un peu de modestie- confronter ce que nous voulons être, à ce que les adolescents croient que nous sommes.

Il ne faut jamais oublier que notre but est, vis-à-vis de chaque garçon, de nous rendre progressivement inutiles. Quelles que soient nos pulsions, nous ne pouvons guère maintenir celles-ci indéfiniment ou les renouveler à chaque candidature, si nous avons fait au préalable « le deuil » du garçon précédent. Cette nécessité, sans laquelle notre vie ne serait qu'une suite de romans d'amours déçus ou envahissants, conduit un certain nombre de garçons ou d'observateurs, à parler à propos de la relation thérapeutique à Vitry, de manipulation ou de chantage affectif.

c) Manipulation et chantage

Manipuler, c'est influencer l'autre pour l'amener à un but voulu par nous.

Le chantage, c'est proposer à qui ne peut la refuser, la monnaie d'échange.

En ce sens, bien sûr, et comme toute institution, nous manipulons et exerçons un chantage.

Nous avons, par notre situation sociale et économique au sein de l'institution, un pouvoir sur les adolescents. Ils sont les usagers ou les « assistés », nous sommes les professionnels salariés. Il est inéluctable que, « payés pour », nous ayons, ou plutôt nous soyons perçus comme ayant un projet éducatif. La manipulation est donc inscrite dans notre statut que nous le voulions ou non.

A partir de là, nous pouvons l'exercer sans le dire ou en le disant ; pour nous satisfaire nous-mêmes ou répondre aux besoins des adolescents.

Mais il importe de considérer que nous ne pouvons pas ne pas l'exercer. Tout adolescent en foyer perçoit tout salarié de l'institution comme ayant un statut, des rôles, des fonctions le concernant. En disant aux garçons : « nous sommes ici parce que nous croyons à la créativité de tous, et parce que la délinquance ne nous paraît nullement épanouissant. Nous avons un projet. Nous avons un pouvoir. Voici comment et pourquoi nous envisageons de l'utiliser ». Nous refusons totalement les discours

illusoire sur le mode : « *nous ne sommes pas des éducateurs mais des amis, ou nous ne voulons que ton bien pas le nôtre* », etc.

En ce sens nous « *manipulons* » car nous exerçons –et nous le disons- un pouvoir de fait, dans un but pédagogique. Qu'il suffise ici de dire que nous explicitons auprès des adolescents et nos buts et nos moyens, et qu'ils ne se privent pas de nous les renvoyer dès que possible.

Quant au chantage. Le chantage existe dès lors que celui des partenaires qui détient le pouvoir sur l'autre propose un échange auquel ce dernier ne peut se dérober. C'est souvent une fort vilaine chose, d'ailleurs punie par la loi dans certaines circonstances (la vie d'un être cher en échange d'argent ; un secret industriel ou militaire, etc.)

Le chantage « *affectif* » joue, lui, dans le registre relationnel, sur les besoins ou désirs de l'autre, ou ses faiblesses, la monnaie implicite ou explicite étant la considération et/ou l'amour de celui qui propose en échange.

La formule classique, pourrait être : « *si tu veux une mobylette, réussis ton BEPC* »

Ce qui peut se déclarer en : « *si tu réussis ton BEPC, tu auras une valeur à mes yeux, valeur dont la contrepartie peut s'exprimer sous forme de mobylette* »

On pourrait aligner les exemples : « *si tu veux ton biberon, crie assez fort pour que je comprenne que tu as faim* ». « *Si tu fais caca dans le pot et non dans la culotte, je t'aimerai dix fois plus* ». « *Si tu travailles bien à l'école, tu n'iras pas en classe de transition* ». « *Si tu fais ton service militaire, tu n'iras pas en prison* ». « *Si tu cesses de vouloir ta mère exclusivement pour toi, je ne te couperai pas le zizi et à dix-huit ans tu te trouveras une fille* ». « *Si tu travailles bien chez ton patron, tu auras ton salaire à la fin du mois* ». « *Si tu te syndiques, tu te feras virer* ». « *Si tu te syndiques, tu seras soutenu par les camarades* », etc.

Dans le vécu quotidien du foyer cela peut-être : « *file moi une clope* »

« *Tu auras une cigarette si... si tu es gentil avec moi... si tu ne me considères pas que comme un distributeur de cigarettes...si tu veux discuter... si tu m'aides à transporter les parpaings...si tu me fais une bise* », etc.

De quoi s'agit-il ?

Sont en présence, deux désirs parallèles ou contradictoires.

L'un de ces désirs est porté par celui des deux qui a le pouvoir sur l'autre (que ce pouvoir soit physique, psychologique, administratif, institutionnel, légal, etc.). Le chantage consiste à différer le désir du plus faible, considéré comme ayant une valeur moindre, soit par la promesse d'une récompense, soit par la menace d'un retrait d'avantage ou d'une punition.

Répété, ce mécanisme s'apparente à celui du conditionnement, qui permet l'apprentissage des conduites socialisées non directement attrayantes, par le biais de besoins pulsionnels et affectifs sanctionnés positivement ou négativement.

Dans le chantage affectif le message est double : « *si tu pisses au lit, tu auras une fessée* » s'entend « *si tu me déçois, je ne t'aime plus* ».

Deux éléments importants apparaissent :

1° ce qui est réellement en cause, c'est le don ou le retrait d'amour

2° il y a deux façons de pratiquer le chantage affectif : promettre le don d'amour ou menacer du retrait d'amour.

Il semble qu'aucune relation humaine, et particulièrement la relation éducative ou thérapeutique, n'échappe à ce mécanisme, aussi subtilement élaboré ou aussi masqué soit-il.

Par ailleurs la formule est simple « *si tu fais ça, je t'aime* » est en fait perçue comme « *si tu ne fais pas ça, je ne t'aime plus* ». Ce qui suffirait à démontrer l'insuffisance théorique des comportementalistes, puisque ce qui est exprimé peut-être entendu comme son contraire par l'intermédiaire du langage, du symbolisme, de l'abstraction, de l'inconscient.

Quoi qu'il en soit, il nous paraît important de rappeler que chacun de nos actes est motivé par le désir d'être aimé ou par la peur de ne pas l'être, que nous soyons thérapeutes ou usagers. Ceci étant posé, que faut-il pour qu'un « *chantage affectif* » -puisque chantage il y a – soit efficace ? Et qu'est-ce que l'efficacité ? Existe-t-il des chantages éthiquement intolérables et des chantages moralement justifiés ?

Être efficace peut vouloir dire deux choses :

- Parvenir au but que l'adulte s'est fixé de par ses désirs propres (ou que « *celui qui a le pouvoir* » s'est fixé) ;
- Parvenir à ce que l'enfant ou l'adolescent réalise ses propres potentialités

Si les désirs de l'adulte peuvent être aisément catégorisés en « *aimer, posséder, protéger, comprendre, dresser, rejeter* », ceux des enfants et des adolescents sont contradictoires (être protégés et s'autonomiser). Or bien des parents, éducateurs, etc. ne peuvent survivre dans la contradiction, se sentant personnellement menacés dans leurs choix.

En foyer, l'adolescent réclame ensemble de la crème au chocolat, des bises, et découcher la nuit. Ces demandes sont alternatives ou simultanées. Elles ne créent souvent de conflit que parce que certains membres de l'équipe, désirant l'adultisation à tout prix, n'entendent que la seconde partie de la demande ; ou parce que certains autres, branchés sur les « *manques* » n'entendent que la première partie.

Au lieu de s'adapter simplement aux contradictions, de se montrer tantôt fermes, tantôt libéraux, tantôt maternants, tantôt paternants, en fonction des besoins, ils se raidissent dans l'un ou l'autre type d'attitudes, correspondant à leurs besoins propres, et commencent à « *interpréter* » les demandes contraires à leurs options comme autant de persécutions.

Les uns sombrent dans un laxisme consternant, nés de leur désir d'aimer et d'être aimés pour toujours. Les autres se cristallisent sur des positions moralisantes et répressives, de plus en plus rigides et étroites.

Plus nombreux sont encore ceux –de par leur âge sans doute- qui n’ont pu choisir entre l’un ou l’autre système, et loin d’adapter le balancier aux demandes, réagissent par des « *à coups* » dans un sens ou dans l’autre, selon leur problématique propre. Ils alternent entre le bâton et la carotte, le plus souvent à contretemps, maternant l’adolescent qui revendique d’avoir à prouver son autonomie, ou confiant des responsabilités d’adulte à qui cherche qu’à se pelotonner dans un giron accueillant, répétant ainsi indéfiniment les errements de certains parents.

Mais l’on va se heurter à une difficulté supplémentaire : même si l’on admet que les besoins et désirs humains sont identiques dans leurs grandes lignes, compte tenu des variations culturelles, il n’en reste pas moins qu’ils s’expriment différemment d’un lieu à l’autre, d’une génération à l’autre.

De plus, les contradictions évoquées (protection/autonomie) ne sont qu’artifices d’observateur, non exprimées comme telles par les adolescents. Non seulement ceux-ci n’expriment pas directement leurs désirs contradictoires, mais en outre, les désirs vont être traduits et filtrés par les adultes de l’entourage, qui ont leur intérêt à n’entendre qu’une partie de la demande. Qui plus est, les adolescents en difficulté, n’utilisant le langage que rarement, vont passer « *à l’acte* » pour exprimer un certain nombre d’états d’âme. Coincés par leur âge, leurs difficultés, leur origine sociale, ils vont « *agir* » leurs besoins au lieu de les verbaliser.

Le rôle des adultes sera dès lors, quoi qu’ils en aient, de traduire, de décoder ou d’imposer leur idée du désir de l’autre. C’est bien évidemment « *un autre* » qui parlera et décidera « *au nom de* » l’adolescent. On pourrait même émettre l’hypothèse que l’éducateur est la personne payée par l’institution pour décoder ce qui est émis par l’usager. Qu’il ait l’illusion de représenter l’usager ou la volonté de le réduire à ses propres normes, l’effet est le même : il est le filtre, à jamais incertain de reproduire la demande contradictoire. Il est payé pour être « *à la place* » de l’autre.

Qu’il s’agisse de maternage abusif ou de non-interventionnisme « *respectueux* », c’est toujours l’adulte qui parle, agit, décide « *au nom de* ».

Soit donc on estime n’avoir rien à faire avec les désirs des adolescents, tenus pour vérité révélée, et on se fait comptable (ou délinquant). Soit on croit avoir à y faire et on doit savoir que l’on parle à leur place.

L’utopie de la réunionniste, des réunions de synthèse, de l’analyse d’équipe, c’est, tout au fond, de faire en sorte qu’il n’y ait plus de conflits :

- Plus de conflit dans l’équipe
- Plus de conflit entre l’équipe et la direction
- Plus de conflit avec les usagers

Mais surtout, surtout, plus de conflits internes entre désir d’aimer et de posséder, d’être aimé et d’être supérieur.

Nous croyons, quant à nous, que les conflits sont inhérents à la vie, qu’ils doivent être reconnus et acceptés, et pas forcément « *résolus* », et que l’on doit pouvoir fonctionner en pleine contradiction. Nous suivons ici S. Tomkiewicz, dans sa préface à « *Comment aimer un enfant* » de J. Korczak Coll. « *Réponses* », R. Laffont éd., Paris, 1978 :

« J. Korczak a prôné, en théorie et en pratique, la nécessité d'une véritable collaboration entre enfants et adultes, une collaboration qui est d'ailleurs forcément toujours conflictuelle, une collaboration où les partenaires ne sont jamais d'accord d'emblée. J. Korczak a très bien compris qu'une maison d'enfants où rien ne se passe, où il n'y a pas de drame et où tout marche bien tout le temps, n'est pas une maison d'enfants mais une prison ! Je pense qu'une maison d'enfants doit se croire toujours à la veille de la fermeture, qu'elle doit vivre dans les drames et dans les conflits, parce que le propre de l'enfant et de l'adolescent c'est l'évolution, et toute évolution est conflictuelle. Quand on oublie ces vérités, quand on veut avoir des maisons tranquilles, on ne peut arriver qu'à briser les enfants et à en faire, quand ils auront quitté l'institution, des délinquants ou des soldats sans âme »

Cela dit le chantage inhérent à la relation peut utiliser la promesse ou la menace.

La menace a ceci de déprimant, éducativement, c'est qu'elle plafonne très vite : l'escalade des privations matérielles, puis des privations d'amour, ne peut que s'arrêter à la mort réelle de l'autre, ou sa mort symbolique (je te tue ou je te nie). Avec ceci plus que l'autre, l'objet des menaces, peut très bien nous précéder dans cette escalade : en échouant, en se suicidant, en délirant. Il réalise ainsi, au pied de la lettre et avant que nous en ayons conscience, nos désirs profonds à son égard. Laborit nous montre que si l'individu est en position de ne pouvoir ni fuir ni attaquer, face à un obstacle ou une frustration, il s'inhibe, et ceci jusqu'à éventuellement et inclusivement la mort, ou il devient fou. Il est alors un peu tard, Prévert l'a écrit, pour lui renvoyer le « *ça t'apprendra* ». Et nous voilà frustrés dans notre désir de vengeance, de puissance, voir « *d'équité* » (qui tient la balance et décide des unités de poids ?). Le chantage à la répression est donc à la fois inefficace et insatisfaisant.

Quelle est l'efficacité du « *chantage à la promesse* » ? Au premier degré, il est bien sûr éthiquement moins gênant. Entre promettre le paradis et menacer de l'enfer, le choix est apparemment facile.

Mais encore faut-il qu'un certain nombre de conditions existent :

- que la promesse soit tenable, et qu'elle soit tenue. Promettre la lune ou le paradis est aussi bête et inefficace que promettre l'enfer. L'adolescent –très épris de logique- considère l'auteur de telles promesses comme un imbécile ou un faux-jeton.
- Que la promesse soit en rapport avec les besoins actuels, même contradictoires
- Que la promesse ne contredise pas les buts avoués et explicites de l'action pédagogique menée.
- Que le délai inclus dans la promesse ne soit pas insupportable
- Que, surtout, la promesse concerne l'adolescent et non un problème extérieur : « *je veux une clope* » « *tu l'auras si tu ne me considères pas comme un distributeur de clopes* »
- Dialoguer est plus important que donner
- Ce qui est recherché, c'est non la relation « *consommatoire* » ou « *distributrice* » mais *échangeuse* », avec l'idée de base que l'échange en question permettra l'épanouissement de l'adolescent et de ses possibilités et non un « *greffon* » vite rejeté. Mais l'essentiel du chantage tient, à Vitry, dans le fait que l'adulte doit donner d'abord et demander ensuite. Le mécanisme est ainsi renversé : ce n'est pas : « *fais ça et je t'aimerai* », c'est « *je t'aime, je le prouve et toi ?* ». Ce mécanisme où la « *récompense* » vient avant l'acte, mériterait une analyse plus fine, que nous ne pouvons développer ici.

