



## **Piloter la mutation d'un centre de préformation professionnelle en protection de l'enfance**

*Créer une plateforme de socialisation et de réinscription scolaire*

**Jean-Dominique BITTEL**

**2013**

*cafdes*



---

# Remerciements

---

Je remercie :

- L'association « Entr'aide aux isolés » de m'avoir permis d'effectuer cette formation.
- Le directeur, Monsieur MAESTRE, pour son soutien et son intérêt porté à ma formation.
- Monsieur CHANTRE, mon accompagnateur mémoire, pour ses observations exigeantes, pointues et efficaces.
- Virginie collègue disponible et pertinente.
- Anne-Marie lectrice précieuse.

Mes remerciements particuliers à :

- Mes amis pour avoir compris et toléré mes absences répétées à quelques manifestations festives cette dernière année.

Mes remerciements affectueux :

- A mes enfants.
- A ma femme, Cendrine, qui sait pourquoi.

---

# Sommaire

---

<b>Introduction .....</b>	<b>1</b>
<b>1. Le centre de préformation professionnelle du Château de La Barge, une réponse pertinente en perte d'efficacité pour des adolescents en grande difficulté.....</b>	<b>3</b>
<b>1.1 Des politiques publiques et un cadre législatif qui évoluent. ....</b>	<b>3</b>
1.1.1 La protection de l'enfance : un système en évolution. ....	4
1.1.2 La loi du 05 mars 2007 réformant la protection de l'enfance.....	7
1.1.3 L'insertion professionnelle des jeunes sans qualification : une problématique européenne.....	9
1.1.4 La lutte contre le décrochage scolaire : un enjeu majeur en France cette dernière décennie. ....	12
<b>1.2 Caractéristiques des jeunes accueillis et de leurs familles ; une tendance plus marquée au décrochage. ....</b>	<b>16</b>
1.2.1 Un public adolescent (15-18 ans) déscolarisé, accueilli au titre de la protection de l'enfance ou de la protection judiciaire de la jeunesse. ....	16
1.2.2 Du décrochage scolaire au décrochage social: des problématiques multiples....	18
1.2.3 Une insertion professionnelle très incertaine. ....	23
<b>1.3 Le centre de préformation du « Château de la Barge » : une réponse adaptée, lors de sa création, mais en perte d'efficacité. ....</b>	<b>24</b>
1.3.1 La création du centre de préformation : la formation par la production, une insertion professionnelle efficace. ....	24
1.3.2 Un environnement et des problématiques qui évoluent : une insertion professionnelle en déclin et des tensions qui émergent.....	26
1.3.3 Le centre de préformation ne remplit plus sa mission initiale d'insertion professionnelle : la distorsion et des professionnels qui souffrent. ....	27
<b>2. Un dispositif et des missions dont il faut réinterroger la pertinence au regard des nouvelles problématiques sociales et professionnelles.....</b>	<b>31</b>
<b>2.1 Des adolescents « incasables » dans des dispositifs de droit commun.....</b>	<b>31</b>
2.1.1 Des normes, des codes sociaux (valeurs) à acquérir : la socialisation.....	32
2.1.2 . D'échecs en ruptures successives, désirs et adhésion en panne : l'estime de soi. ....	35

2.1.3	D'objet à sujet de son parcours : une lutte pour « l'accrochage ».....	37
<b>2.2</b>	<b>Formation/production/socialisation/insertion professionnelle : une perte de repères source de tension. ....</b>	<b>40</b>
2.2.1	Le concept d'insertion professionnelle comme objectif final. ....	41
2.2.2	Des éducateurs techniques issus du monde de l'entreprise et une injonction associative à prioriser et valoriser la production.....	43
2.2.3	Des équilibres à trouver pour clarifier notre action : la lisibilité. ....	47
<b>2.3</b>	<b>Une mutation nécessaire du centre de préformation tenant compte des besoins des usagers, de la commande publique et de l'environnement institutionnel. ....</b>	<b>48</b>
2.3.1	Diversifier et personnaliser le parcours du jeune accueilli. ....	49
2.3.2	Rendre une place centrale aux familles : de co-élaboration à collaboration. ....	51
2.3.3	Sortir d'une réponse uniforme en interne et s'ouvrir au partenariat et au travail en réseau : concept de trajectoire.....	53
<b>3.</b>	<b>La mise en œuvre d'une plateforme de socialisation et de réinscription scolaire.....</b>	<b>57</b>
<b>3.1</b>	<b>Créer des dispositifs en interne et en direction de nouveaux partenaires pour un accompagnement partagé et diversifié. ....</b>	<b>57</b>
3.1.1	Construire en interne des outils de développement de compétences, de suivi et « d'accrochage ». ....	58
3.1.2	Développer le partenariat et le travail en réseau : un enjeu décisif.....	61
<b>3.2</b>	<b>Une démarche stratégique et managériale adaptée aux environnements....</b>	<b>64</b>
3.2.1	Communiquer avec le CA, sur le territoire et en direction des services placeurs.....	65
3.2.2	Accompagner le changement en interne.....	66
3.2.3	Planifier les étapes du changement et les actions entreprises. ....	70
<b>3.3</b>	<b>L'évaluation du projet : des ressources mobilisées aux effets qualitatifs escomptés. ....</b>	<b>71</b>
3.3.1	Des indicateurs de ressources.....	71
3.3.2	Des indicateurs de réalisation et de résultats.....	75
	<b>Conclusion.....</b>	<b>79</b>
	<b>Bibliographie.....</b>	<b>- 81 -</b>
	<b>Liste des annexes.....</b>	<b>I</b>

---

## Liste des sigles utilisés

---

ANESM : Agence nationale d'évaluation sociale et médico-sociale.  
ARAFDES : Institut de formation des cadres du secteur social.  
ARS : Agence régionale de santé.  
ASE : Aide sociale à l'enfance.  
BEP : Brevet d'étude professionnelle.  
BIJ : Bureau d'information jeunesse.  
CA : Conseil d'administration  
CASF : Code de l'action sociale et des familles.  
CAP : Certificat d'aptitude professionnelle.  
CEP : Centre éducatif professionnel.  
CER : Centre éducatif renforcé.  
CFA : Centre de formation des apprentis.  
CG : Conseil général.  
CIO : centre d'information et d'orientation.  
CVS : Conseil à la vie sociale.  
DDASS : Direction départementale des affaires sanitaires et sociales.  
DDPJJ : Direction départementale de la protection judiciaire de la jeunesse.  
DDTEFP : Direction départementale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle.  
DG.EAC : Direction générale de l'éducation et de la culture.  
DIPC : Document individuel de prise en charge  
E2C : École de la seconde chance.  
EHESP : École des hautes études en santé publique.  
EHPAD : Établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes.  
ENSP : École nationale de santé publique.  
EPIDE : établissement public d'insertion de la défense.  
EREA : Établissement régionaux d'enseignement adapté.  
ERS : Établissement de réinsertion scolaire.  
ETP : Équivalent temps plein.  
FOQUALE : Formation, qualification, emploi.  
GRETA : Groupement d'établissements pour la formation continue.  
MDPH : Maison départementale des personnes handicapées.  
IMPRO : Institut médico-professionnel.  
LPC : Livret personnel de compétences.  
MDR : Maison départementale de Rhône.

MECS : Maison d'enfants à caractère social.  
MGI : Mission générale d'insertion.  
MIE : Mineurs isolés étrangers.  
MLDS : mission de lutte contre le décrochage scolaire.  
OCDE : Organisation de coopération et développement économique  
ONED : Observatoire national de l'enfance en danger.  
PAIO : Permanence d'accueil, d'information et d'orientation.  
PJJ : Protection judiciaire de la jeunesse.  
PMI : Protection maternelle et infantile.  
PP : Projet personnalisé.  
PPE : Projet personnalisé pour l'enfant  
PPRE : Programme de réussite éducative.  
SEGPA : Section d'enseignement général et professionnel adapté.  
SIEI : Service interministériel d'échange d'informations.  
ZEP : Zone d'éducation prioritaire.

## Introduction

Les politiques publiques concernant l'insertion professionnelle des jeunes en difficultés ont beaucoup évolué ces quinze dernières années, parallèlement à la transformation du marché de l'emploi et à la montée du chômage. Par des mesures préventives dès l'école élémentaire, avec les dispositifs de lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire, ou curatives avec la création en 2011 des plateformes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs, les pouvoirs publics multiplient les dispositifs pour permettre aux jeunes de rester dans des circuits leur permettant d'acquérir un niveau de qualification minimum à la fin de leur formation initiale. Malgré cela, en 2012, 138 000 jeunes de plus de 16 ans sont sortis sans diplôme, laissés sans solution et considérés comme « perdus de vue ».

Chez certains d'entre eux, d'autres difficultés d'ordre social, éducative, psychologique et familial ou de délinquance, sont à l'origine de leur décrochage scolaire puisqu'ils sont repérés en danger ou en risque de l'être, et sont pris en charge par les services de la protection de l'enfance ou de la protection judiciaire de la jeunesse. C'est à ce carrefour de la protection de l'enfance et de l'insertion professionnelle que s'inscrit la double mission du centre de préformation professionnelle du Château de La Barge. Agréé par le conseil général (aide sociale à l'enfance) et habilité par la protection judiciaire de la jeunesse, le centre de préformation accueille donc des adolescents, filles et garçons, entre 15 et 18 ans, qui ont tous comme particularité de cumuler rupture scolaire, difficultés sociales et familiales et parfois de la délinquance. Quatre sections professionnelles sont proposées aux jeunes accueillis en journée : espaces-verts, bâtiment, cuisine et service par le biais d'un restaurant d'application.

Comme pour les centres éducatifs professionnels (CEP), le centre de préformation a vocation à compléter le dispositif de prise en charge des mineurs au titre de la protection de l'enfance ou dans le cadre pénal de la justice des mineurs. Toutefois, contrairement à la grande majorité des CEP, le centre de préformation professionnelle du Château de La Barge n'est pas conventionné par la sécurité sociale ni par l'éducation nationale.

Ces particularités ont leur importance car elles sont le résultat d'un choix associatif fort aux conséquences multiples. En effet, ce fut à l'origine un choix délibéré de ne proposer aucune formation scolaire et théorique aux jeunes accueillis au regard de leur rejet massif de l'école. Mettre, dès leur arrivée, les jeunes en situation de production dans les ateliers avait un double objectif : Les valoriser car ils se percevaient capable de produire, mais également leur fournir des compétences techniques leur permettant à terme de trouver un emploi dans des secteurs où la qualification par un diplôme n'était pas exigée. Ce choix pédagogique de ne pas mener à une formation diplômante, à la différence des CEP, a permis de favoriser l'accueil de jeunes « incasables » dans les dispositifs de droit commun et de l'éducation spécialisée dès lors que le niveau scolaire ne constituait pas un

critère d'admission. Cette particularité a positionné le centre de préformation du Château de La Barge sur un créneau peu occupé par d'autres structures sur le département du Rhône. Durant une quinzaine d'années le centre de préformation a rempli sa mission en permettant à la grande majorité des jeunes accueillis d'intégrer le monde du travail.

Le site du Château de La Barge se compose de deux structures distinctes. Le centre de préformation et le foyer internat qui, lui, n'accueille que des garçons de 15 à 18 ans. Actuellement adjoint de direction sur les deux structures je me positionne comme Directeur dans la rédaction du mémoire CAFDES.

Aujourd'hui, très peu de jeunes quittent le centre de préformation pour intégrer le monde du travail et rares sont ceux qui partent pour intégrer une formation qualifiante. Si bien que la grande majorité d'entre eux quittent le centre de préformation sans projet pour la suite ou bien ont arrêté en cours de route. Les facteurs de cette situation sont multiples et complexes mais il est de ma responsabilité de Directeur d'interroger cette problématique. Trois enjeux se dégagent, à mon sens, quant à l'avenir du centre de préformation : tout d'abord, les lois du 2 janvier 2002-2 rénovant l'action sociale et médico-sociale et du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance sont venues interroger et modifier sensiblement les organisations et les pratiques éducatives. L'usager est, et doit rester au centre du dispositif et les parents doivent être associés à la prise en charge et aux décisions concernant leur enfant. Or aujourd'hui je constate que les exigences de ce cadre législatif ne sont que très peu prises en compte. En second lieu, puisque les jeunes ne sont plus en mesure, grâce à leur pratique, d'intégrer un emploi suite à leur passage au centre de préformation, la question de la validation d'une qualification professionnelle par un diplôme se pose. Ne le dispensant pas en interne, nous devons développer un travail avec des partenaires afin de diversifier le service rendu aux jeunes. Enfin, les caractéristiques des jeunes accueillis ont évolué et nous devons bien les comprendre afin de pallier les ruptures dans leur accompagnement.

En tant que directeur, tenant compte de ces enjeux, j'entends engager la mutation du centre de préformation professionnelle du Château de La Barge pour développer une plateforme de socialisation et de réinscription scolaire. Pour mener à bien ce nouveau projet, j'ai, dans une première partie, procédé à un état des lieux de l'évolution des politiques publiques concernant la protection de l'enfance et des dispositifs pour l'insertion professionnelle des jeunes. Puis, j'ai dégagé l'évolution des caractéristiques des jeunes orientés sur la structure avant de définir la problématique rencontrée aujourd'hui au centre de préformation.

Dans une seconde partie, je me suis attaché à explorer et interroger la pertinence de nos actions au regard des nouvelles problématiques sociales et professionnelles.

La troisième partie présente les étapes d'une mutation et la création d'une plateforme de socialisation et de réinscription scolaire.



## **1. Le centre de préformation professionnelle du Château de La Barge, une réponse pertinente en perte d'efficacité pour des adolescents en grande difficulté.**

Le Château de la Barge est géré par l'association "Entr'Aide aux isolés", petite association qui gère par ailleurs une MECS et un EHPAD. C'est un établissement de la Protection de l'enfance au sein duquel se trouvent deux entités<sup>1</sup> : le Foyer (internat 22 places, uniquement des garçons) et le Centre de préformation (externat 22 places, garçons et filles) aux métiers du bâtiment, espaces verts, restauration (cuisine, service) avec un restaurant d'application

Le centre de préformation professionnelle du Château de la barge intervient au carrefour d'une double mission. Tous les jeunes (de 15 à 18 ans) sont placés au titre de la protection de l'enfance. Ils ont été repérés en danger, ou en risque de l'être, et la première mission qui incombe à la structure se situe dans le champ de la protection afin que leur situation personnelle s'améliore. Ils nous sont présentés en raison d'un décrochage scolaire massif et de l'absence de projet scolaire ou professionnel dans les dispositifs de droit commun. Nous devons, par conséquent, les « raccrocher » à un parcours d'insertion professionnelle. Le centre de préformation doit donc remplir cette double mission de protection et d'insertion professionnelle.

Je commencerai, dans un premier temps, par définir les contextes des politiques publiques dans les champs de la protection de l'enfance et de l'insertion professionnelle des jeunes en France et en Europe. Puis, je m'attacherai à bien repérer l'évolution des caractéristiques et problématiques des jeunes accueillis ces trois dernières années au centre de préformation. Je montrerai comment, au fil des années, ces nouvelles problématiques sont venues percuter le fonctionnement du centre de préformation et mettre en question la réalisation de sa double mission.

### **1.1 Des politiques publiques et un cadre législatif qui évoluent.**

Le champ de la protection de l'enfance est en pleine mutation notamment après la réforme introduite par la loi du 5 mars 2007. L'insertion professionnelle des jeunes et la lutte contre le décrochage scolaire suscitent également de nombreuses préoccupations au plan Européen.

---

<sup>1</sup> Annexe I : organigramme Château de La Barge

### 1.1.1 La protection de l'enfance : un système en évolution.

#### A) Les étapes clés de la protection de l'enfance.

Après guerre, l'abolition des bagnes d'enfants et la création d'une juridiction particulière pour les mineurs délinquants par le biais de l'ordonnance du 2 février 1945, relative à l'enfance délinquante, contribuent à un processus d'humanisation de la prise en charge de ces enfants.

L'enfant délinquant est alors considéré comme en difficulté, à rééduquer, en devenir.

Dès lors, la protection judiciaire de l'enfance et la protection administrative vont se construire parallèlement.

En 1958 la distinction entre les deux niveaux de protection se clarifie.

La protection judiciaire est alors régie par l'ordonnance du 23 décembre 1958, relative à la protection de l'enfance et l'adolescence en danger, qui confie l'assistance éducative au juge pour enfants. C'est dans le cadre du code civil, article 375 et suivants, qu'elle opère.

La protection administrative est, quant à elle, créée par l'ordonnance du 5 janvier 1959 dans le cadre du code de la famille et de l'aide sociale. Cette mission, sous l'autorité du préfet, est confiée à un directeur départemental des affaires sanitaires et sociales.

La loi du 4 juin 1970, relative à l'autorité parentale, marque une rupture avec le système antérieur. Elle introduit la prise en compte de la problématique familiale et le principe de maintien du mineur dans son milieu naturel. La famille, même traversant de graves difficultés, est considérée comme capable d'évolution.

Un virage important s'opère à la suite du rapport Bianco-Lamy (1980) intitulé « l'aide à l'enfance demain »<sup>2</sup>. Il propose de rénover le dispositif de protection de l'enfance en reconnaissant l'importance de la place des familles. Il marque le passage d'une logique de la substitution à la suppléance éducative. L'objectif de maintien à domicile devient prioritaire, le placement en institution devant rester l'exception. Il sera, sans doute, le déclencheur de nouvelles dispositions législatives qui vont permettre de passer d'une logique de séparation à une logique de maintien des liens, dans une recherche de collaboration avec les familles.

Les lois de décentralisation lancées en 1983, et celle du 6 janvier 1986 dite « loi particulière » vont inscrire l'aide sociale en compétence départementale et en préciser les missions.

La loi du 18 juillet 1989, relative à la prévention des mauvais traitements à l'égard des mineurs et à la protection de l'enfance, posera le principe de l'obligation de signalement à la justice des situations des enfants maltraités et renforcera la dualité de compétence entre l'état (la justice) et le conseil général. Elle mettra en œuvre l'ensemble des

---

<sup>2</sup> Bianco-Lamy., 1980, L'aide sociale à l'enfance demain, la documentation française.

interventions individuelles et collectives de nature essentiellement préventive, avec l'accord des personnes qui bénéficient de ces interventions.

Les années 2000 seront le socle de nombreuses évolutions du dispositif de protection de l'enfance et une période durant laquelle de nombreux rapports vont se succéder pour analyser les fonctionnements et dysfonctionnements de ce dispositif.

La loi du 2 janvier 2002, rénovant l'action sociale et médico- sociale, mettra l'accent sur le droit des usagers et de leur famille. Je reviendrai dans la deuxième partie du mémoire sur les notions de personnalisation et diversification de parcours.

La loi du 4 mars 2002, relative à l'autorité parentale, viendra renforcer cette dernière pour les deux parents.

La loi du 2 janvier 2004, relative à l'accueil et à la protection de l'enfance, crée l'observatoire national de l'enfance en danger (ONED).

Enfin, 2 rapports significatifs viendront poser les fondements de la loi de réforme de la protection de l'enfance du 5 mars 2007 :

Le rapport Naves-Cathala en 2000<sup>3</sup> qui propose trois axes de réforme.

- une meilleure coordination des dispositifs institutionnels existants.
- une meilleure formation des acteurs et une meilleure sensibilisation des décideurs.
- une meilleure articulation entre la prévention et l'intervention sociale et éducative.

Le rapport d'un groupe de travail présidé par Louis Broissia<sup>4</sup>, sénateur et président du conseil général de Côte-d'Or, pour le ministère de la famille et de l'enfance, intitulé « l'amélioration de la prise en charge des mineurs protégés », qui suggère également de :

- mieux articuler les grands acteurs du dispositif de la protection de l'enfance.
- rénover et diversifier les prestations d'aide à domicile et de prises en charge.
- Améliorer la qualité des prises en charge et développer l'évaluation.
- Améliorer le travail en direction des familles.
- Développer une culture de l'évaluation.
- Enrichir les contenus des schémas départementaux.
- Mettre en place des modalités de réponses spécifiques pour les adolescents en grande difficulté
- Adapter la formation.

---

<sup>3</sup> Rapport Naves-Cathala, juin 2000. *Accueils provisoires et placements d'enfants et d'adolescents : des décisions qui mettent à l'épreuve le système français de protection de l'enfance et de la famille.* [www.ladocumentationfrancaise.fr](http://www.ladocumentationfrancaise.fr)

<sup>4</sup> Ministère de la famille, 2005, rapport Broissia.l., *L'amélioration de la prise en charge des mineurs protégés.* <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/054000475/index.shtml>

## B) Un dispositif à double entrée

Le dispositif français de protection de l'enfance s'organise sur un système à double entrée : judiciaire et administratif ; le judiciaire étant lui-même scindé en deux, le pénal et le civil.

### L'entrée judiciaire

- Dans le cadre pénal, par le biais de l'ordonnance du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante. . « *Les mineurs auxquels est imputée une infraction qualifiée crime ou délit ne seront pas déférés aux juridictions pénales de droit commun, et ne seront justiciables que des tribunaux pour enfants, des tribunaux correctionnels pour mineurs ou des cours d'assises des mineurs* ». <sup>5</sup> « *Le tribunal pour enfants, le tribunal correctionnel pour mineurs et la Cour d'assises des mineurs prononceront, suivant les cas, les mesures de protection, d'assistance, de surveillance et d'éducation qui sembleront appropriées. Ils pourront cependant, lorsque les circonstances et la personnalité des mineurs l'exigent, soit prononcer une sanction éducative à l'encontre des mineurs de dix à dix-huit ans, soit prononcer une peine à l'encontre des mineurs de treize à dix-huit ans en tenant compte de l'atténuation de leur responsabilité pénale* » <sup>6</sup>.
- Dans le cadre civil, par le biais de l'article 375 du code civil sur l'assistance éducative « *Si la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur non émancipé sont en danger, ou si les conditions de son éducation ou de son développement physique, affectif, intellectuel et social sont gravement compromises, des mesures d'assistance éducative peuvent être ordonnées par justice à la requête des père et mère conjointement, ou de l'un d'eux, de la personne ou du service à qui l'enfant a été confié ou du tuteur, du mineur lui-même ou du ministère public* ». <sup>7</sup>

Par la justice, la sphère publique intervient dans l'intimité familiale. La famille est associée mais l'autorité judiciaire peut imposer, sans qu'il n'y ait de faute ou de délit, au seul motif de protection.

La remise du mineur en danger à un tiers ou à un établissement n'est pas la seule voie possible, le juge pour enfant pouvant prendre des mesures en milieu ouvert tout en maintenant le jeune dans sa famille.

---

<sup>5</sup> Ordonnance n° 45-174 du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante, article 1 modifié par la loi n° 2011-939 du 10 août 2011-art-24.

<sup>6</sup> Ordonnance n° 45-174 du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante, article 2 modifié par la loi n° 2011-939 du 10 août 2011-art-25.

<sup>7</sup> Code civil, article 375 modifié par la loi du n°2007-293 du 5 mars 2007, art-14 JORF 6 mars 2007.

### L'entrée administrative :

Les services de l'aide sociale à l'enfance peuvent intervenir en cas de risque de danger et avec l'accord de la famille (le juge pour enfant n'est pas concerné).

Ces interventions peuvent prendre des formes diverses : recueil temporaire en établissement, en famille d'accueil, suivi en milieu ouvert, aide administrative et éducative.

#### **1.1.2 La loi du 05 mars 2007 réformant la protection de l'enfance.<sup>8</sup>**

En France, le législateur s'appuie sur deux lois références qui positionnent l'enfant au cœur du dispositif de la protection de l'enfance et la nécessité d'adapter les modes d'intervention à ses besoins. La loi du 2 janvier 2002 et la loi n° 2007-293 du 05 mars 2007 réformant la protection de l'enfance qui fonde notre action.

Comme je l'ai évoqué, la réforme de la protection de l'enfance a été précédée de nombreux rapports. Tous ces rapports avaient en commun d'avoir mis en évidence la nécessité de modifier le dispositif de la protection de l'enfance et convergeaient sur un certain nombre de préconisations.

Les articles de la loi ont modifié le code de l'action sociale et des familles, le code de la santé publique, le code civil et le code de l'éducation.

La loi définit la notion même de protection de l'enfance dans son article 1 du titre I Art. L. 112-3 du CASF « *La protection de l'enfance a pour but de prévenir les difficultés auxquelles les parents peuvent être confrontés dans l'exercice de leurs responsabilités éducatives, d'accompagner les familles et d'assurer, le cas échéant, selon des modalités adaptées à leurs besoins, une prise en charge partielle ou totale des mineurs. Elle comporte à cet effet un ensemble d'interventions en faveur de ceux-ci et de leurs parents. Ces interventions peuvent également être destinées à des majeurs de moins de vingt et un ans connaissant des difficultés susceptibles de compromettre gravement leur équilibre.* »..

Art. L. 112-4. « *L'intérêt de l'enfant, la prise en compte de ses besoins fondamentaux, physiques, intellectuels, sociaux et affectifs ainsi que le respect de ses droits doivent guider toutes décisions le concernant.* »

Je retiendrai 4 objectifs principaux énoncés par la loi du 05 mars 2007 :

- Développer la prévention.
- Clarifier les missions de protection de l'enfance et renforcer le dispositif d'alerte et d'évaluation du danger et des risques de danger pour l'enfant.
- Améliorer et diversifier les modes d'interventions pour mieux répondre aux besoins.
- Organiser le partenariat.

---

<sup>8</sup> Loi n° 2007-293 du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance. <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?>

A) Développer la prévention.

Il s'agit de renforcer le rôle de la protection maternelle infantile (PMI) dans le cadre du dispositif de protection de l'enfance, mais également de renforcer le rôle de la médecine scolaire et enfin d'apporter un soutien matériel, éducatif et psychologique aux mineurs et à leur famille. Sur ce dernier point, pour éviter l'admission des enfants à l'ASE, des moyens de prévention sont développés (aide à domicile, accompagnement budgétaire des familles ...).

B) Clarifier les missions de protection de l'enfance et renforcer le dispositif d'alerte et d'évaluation du danger et des risques pour l'enfant.

La loi met en place une cellule départementale de recueil, de traitement et d'évaluation des informations préoccupantes. La cellule centralise toutes les informations préoccupantes et constitue une interface entre le département et les juridictions, principalement les parquets, afin qu'il y ait une meilleure coordination entre le conseil général et les juges pour enfants.

Le président du conseil général devient donc le chef de file de la protection de l'enfance, la justice agit en subsidiarité. Il est le pivot de l'information et le procureur doit toujours le tenir informé en retour des décisions en cas de saisine.

Le président du conseil général signale à l'autorité judiciaire quand :

- Il a connaissance d'un mineur en danger au titre de l'article 375 du code civil et que l'évaluation est impossible.
- L'enfant est connu des services, des mesures ont été entreprises mais l'enfant est en danger et malgré les mesures, le danger subsiste.
- L'enfant est inconnu des services, n'a fait l'objet d'aucune mesure de protection administrative mais il est en danger et les parents refusent la collaboration avec les services.

Toutes les autres situations relèvent de la responsabilité exclusive du conseil général.

Enfin la loi rend possible, sous certaines conditions, le partage d'informations confidentielles entre professionnels de la protection de l'enfance soumis au secret professionnel.

C) Améliorer et diversifier les modes d'interventions pour mieux répondre aux besoins.

La loi du 5 mars 2007 a permis d'ouvrir tout l'éventail des possibilités entre le maintien de l'enfant en famille et le placement en établissement et en famille d'accueil. Chaque enfant doit pouvoir bénéficier de la solution la plus adaptée à sa situation. La loi donne donc un cadre de reconnaissance légal à certaines réponses : accueil de jour, accueil séquentiel

ou temporaire... Précisons que cet accueil modulable est possible aussi bien dans le cadre de protection administrative que pour les mineurs confiés par l'autorité judiciaire.

#### D) Organiser le partenariat

La loi rend obligatoire l'élaboration d'un « projet pour l'enfant » dès lors que ce dernier fait l'objet d'une décision de protection administrative ou judiciaire. Il s'agit d'avoir une vision de l'ensemble des actions menées concomitamment ou successivement par divers professionnels intervenant auprès de l'enfant et de sa famille. Tout document personnalisé concernant l'enfant (contrat de séjour, document individuel de prise en charge, projet personnalisé...) doit être articulé et établi en concordance avec le projet pour l'enfant (PPE) de manière à préserver la cohérence de l'ensemble des actions menées. Il peut être intégré ou annexé au PPE. Qu'il soit établi avant ou après le PPE, il ne s'y substitue pas puisqu'il n'engage ni les mêmes signataires, ni le même niveau de responsabilité. Dans le cas d'une protection judiciaire, chaque document doit s'appuyer sur les attendus de la décision du juge des enfants.

Retenons de cette mesure qu'elle consiste à substituer une logique de parcours à une logique de structure.

Ce développement sur la loi n°2007-293 du 05 mars 2007 réformant la protection de l'enfance n'est, bien évidemment, pas exhaustive. Je pense cependant en avoir dégagé l'essentiel au regard des missions qui sont confiées au centre de préformation du Château de La Barge.

A mon sens, cette loi pose clairement la prévention comme un axe fort et réaffirme le rôle premier des parents dans la responsabilité de l'éducation de leurs enfants. La majorité des actions posées par la loi visent à aider les parents. Les prises en charge sont personnalisées et les modes d'accompagnement sont diversifiés avec une logique de contractualisation.

#### **1.1.3 L'insertion professionnelle des jeunes sans qualification : une problématique européenne.**

Ces dernières années, l'union européenne a intensifié ses études pour analyser les méthodes d'apprentissages de ses états membres.

Ainsi, de 2006 à 2010, la direction générale de l'éducation et de la culture (DG EAC) a piloté les travaux du « *groupe sur l'accès à l'éducation et l'inclusion sociale* »<sup>9</sup> réunissant

---

<sup>9</sup> DG-EAC, 2010, Le plan d'action, la communication de la commission et le document de travail des services de la commission consacrés au décrochage scolaire précoce, , disponible sur internet : [http://ec.europa.eu/education/school-education/doc2268 fr.htm](http://ec.europa.eu/education/school-education/doc2268_fr.htm).

17 états membres et dont l'objectif principal était d'étudier les questions liées au décrochage scolaire précoce et à l'exclusion sociale.

Ces travaux ont débouché sur un plan d'action concernant « *la communication de la commission consacrée au décrochage scolaire précoce* »<sup>10</sup>. Malgré cela, dès novembre 2010 le parlement européen a commandé une nouvelle étude sur la « *réduction du décrochage scolaire précoce dans l'Union Européenne* »<sup>11</sup> confiée à une structure indépendante de recherche : la GHK Consulting Ltd. Cette étude durera cinq mois, jusqu'en avril 2011, et aura pour objectif final de faire des recommandations aux états membres afin d'obtenir de meilleurs résultats concernant cette question.

Il est à noter que, si l'étude s'adresse aux vingt-sept états membres, elle cible tout particulièrement neuf pays : la France, le Royaume-Uni, l'Espagne, la Grèce, l'Irlande, les Pays-Bas, la Finlande, la Pologne et la Lituanie.

La direction générale des politiques internes de l'union<sup>12</sup> a dégagé les principaux enseignements de cette étude.

A) Concernant les taux de décrochage scolaire en Europe :

Si dans l'ensemble les jeunes européens retirent les bénéfices de leur système scolaire pour s'insérer sur le marché du travail, il y a toutefois « *un européen sur sept (1 sur 7,8 en France) qui arrête l'école sans avoir les compétences ou les qualifications jugées aujourd'hui nécessaires pour réussir une transition vers le marché du travail et pour prendre une part active à l'économie actuelle, fondée sur la connaissance. Cela signifie qu'à l'heure actuelle, on considère qu'environ 6,4 millions de jeunes européens sont en décrochage scolaire*<sup>13</sup> ».

En 2000, le taux de décrochage scolaire précoce en Europe était de 17,6%. L'union Européenne avait dès lors fixé comme objectif, en dix ans, de réduire ce taux à 10%. Or en 2009, si une amélioration est à noter (taux à 14,4%), il faut reconnaître que l'objectif n'est pas atteint et que la progression est beaucoup plus lente que prévue malgré les nombreuses mesures prises.

Reste que les résultats, suivant les pays, sont très disparates. Huit pays ont atteint l'objectif (Pologne, Slovanie, Slovaquie, Finlande, Autriche, Luxembourg, Lituanie et République tchèque), quand d'autres ont jusqu'à un jeune sur trois qui quitte précocement le système éducatif (Malte) l'Espagne et le Portugal venant juste derrière.

---

<sup>10</sup> Ibid.

<sup>11</sup> Ibid

<sup>12</sup> Direction générale des politiques internes de l'union, 2011, Département thématique B.: *Politiques structurelles et de cohésion*, culture et éducation.

<sup>13</sup> Sont considérés dans l'union européenne comme ayant quitté précocement l'école, les jeunes qui sortent du système éducatif en ayant tout au plus un diplôme de l'enseignement secondaire inférieur et qui ne suivent plus d'études ou de formations.



La France, quant à elle, stagne à un taux de 12,8%.

B) Concernant les causes du décrochage :

Les raisons amenant au décrochage scolaire « *peuvent être extérieures ou inhérentes aux processus et aux expériences scolaires* » mais en tout état de cause cela dépend fortement de chaque individu et revêt « *un caractère hautement personnel* »<sup>14</sup>.

Tous les milieux socioculturels sont concernés. Toutefois, certaines caractéristiques apparaissent récurrentes. Les difficultés sociales et un milieu peu instruit restent les principaux facteurs du décrochage scolaire précoce. En effet, les enfants de parents issus de milieux défavorisés et à bas niveau d'éducation sont plus sujets que les autres à quitter l'école ou la formation avant la fin du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Chaque situation est donc individuelle mais fortement influencée par des facteurs éducatifs et les conditions socio-économiques.

Cependant, le décrochage scolaire est rarement un événement qui arrive subitement. Il s'explique généralement par « *un processus cumulatif de désengagement* »<sup>15</sup>.

Cela débute bien souvent à l'école primaire avec les premiers échecs scolaires et une méfiance croissante vis-à-vis de l'institution scolaire. Le décalage, lors des allers-retours, pour ces élèves menacés de décrochage scolaire, entre l'école et les niveaux d'éducation chez leurs parents devient alors difficile et douloureux. Trop souvent les systèmes d'éducation ou de formation ne proposent pas d'accompagnement et de suivi assez individualisé pour que ces élèves puissent dépasser leurs difficultés éducatives, sociales et émotionnelles pour poursuivre dans de bonnes conditions leur scolarité. Le processus de décrochage est alors enclenché et bien difficile à enrayer.

C) Reste la problématique du coût, pour les pays européens, du décrochage scolaire précoce :

Le décrochage scolaire précoce a des conséquences financières importantes pour chaque pays. En effet, il constitue « *un facteur majeur de future exclusion sociale* »<sup>16</sup> et par conséquent, il génère des coûts financiers considérables par le biais des coûts sociaux et économiques, tant pour les particuliers que pour la société.

« *Les prévisions relatives aux futurs besoins européens au plan des compétences nécessaires suggèrent qu'à l'avenir, pas plus d'un emploi sur dix sera à la portée d'une personne ayant abandonné l'école précocement. Les jeunes en situation de décrochage scolaire sont également plus susceptibles d'avoir un maigre salaire ou d'être au chômage.*

---

<sup>14</sup> Direction générale des politiques internes de l'union. Département thématique B : politiques structurelles et de cohésion, culture et éducation

<sup>15</sup> *ibid*

<sup>16</sup> *ibid*

*Le manque d'instruction peut également être à l'origine d'un déficit économique et social considérable, dans la mesure où la masse salariale est réduite, avec pour conséquence que la croissance économique est plus faible, que les revenus fiscaux sont moins élevés et que les services publics doivent supporter une plus lourde charge dans les domaines des soins de santé, de la justice pénale et des prestations sociales*<sup>17</sup>».

L'étude montre que le décrochage scolaire se chiffre de un à deux millions d'euros par personne quittant prématurément le système scolaire, somme calculée pour la totalité de sa carrière. Il est donc aisé de conclure qu'un pays enregistrant un taux élevé de décrochage scolaire précoce rencontrera des difficultés pour maintenir des niveaux élevés d'emplois et par conséquent de cohésion sociale.

Sur le plan mondial, il s'agit d'un enjeu majeur car si l'Europe n'arrive pas à réduire son taux de décrochage scolaire, elle aura des difficultés à « *trouver sa place sur le marché mondial et sera freinée dans sa mise en place d'une croissance intelligente, durable et inclusive* »<sup>18</sup>.

La lutte contre le décrochage scolaire précoce devient par conséquent une priorité politique majeure tant en Europe qu'au niveau mondial, d'autant plus que les Etats ont le pouvoir d'agir sur la réussite scolaire par une politique adaptée.

#### **1.1.4 La lutte contre le décrochage scolaire : un enjeu majeur en France cette dernière décennie.**

La lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire est donc un enjeu majeur de cette dernière décennie et de celle à venir, tant sur le plan Européen que National.

En France, outre la loi d'orientation d'avril 2005 assignant au système éducatif des objectifs quantitatifs de réussite et le « plan espoir Banlieues »<sup>19</sup> de juin 2008 visant à réduire le nombre de décrocheurs à l'école, "le décret du 31 décembre 2010"<sup>20</sup> fixe, quant à lui, le niveau de qualification minimum que tout élève ou apprenti doit atteindre : soit le baccalauréat général, soit un diplôme à finalité professionnelle enregistré au Répertoire National des Certifications.

Tout jeune qui quitte un système de formation initiale, sans avoir le niveau requis par la loi, est décrocheur.

En 2010, l'office européen des statistiques (Eurostat) indique que **12,8%** de jeunes français de 18 à 24 ans sont sortis du système scolaire français sans avoir obtenu un CAP, un BEP ou un baccalauréat. Un pourcentage stable depuis plusieurs années.

---

<sup>17</sup> Direction générale des politiques internes de l'union. Département thématique B : politiques structurelles et de cohésion, culture et éducation.

<sup>18</sup> Ibid

<sup>19</sup> Comité interministériel des villes, juin 2008, Espoir banlieues : une dynamique pour la France.

<sup>20</sup> Décret n° 2010-1781 du 31 décembre 2010 fixant le niveau de qualification prévu à l'article L. 313-7 du code de l'éducation.

Un recensement<sup>21</sup> du service interministériel d'échange d'informations (SIEI), dont une des missions est le recensement des décrocheurs, précise également que chaque année ce sont environ **140 000** jeunes qui sortent du système éducatif sans diplôme. En mars 2012 ce sont 138 000 jeunes de plus de 16 ans qui sont sortis sans diplôme, laissés sans solution et considérés comme « perdus de vue ».

Il est donc logique de se pencher sur la façon dont l'institution scolaire et les pouvoirs publics traitent l'absentéisme et le décrochage scolaire. Cette question est d'ailleurs, depuis quelques années, au premier plan de leurs préoccupations et des efforts importants ont été récemment accomplis, en ce qui concerne le décrochage scolaire.

#### A) La lutte contre l'absentéisme.

« *Tous les jeunes de moins de 16 ont droit à l'éducation et le devoir d'être assidus* »<sup>22</sup>.

La prévention, le repérage et le traitement des absences sont les premières mesures de lutte contre le décrochage scolaire. Sur le plan de la prévention, chaque école, collège ou lycée doit enregistrer les absences de ses élèves et suivre les taux d'absentéisme par classe et par niveau. Chaque département peut créer une commission spécialisée qui donne son avis sur des mesures à prendre pour renforcer l'assiduité scolaire. Les académies, quant à elles, « *définissent les orientations générales en matière de lutte contre l'absentéisme scolaire* ». <sup>23</sup>

Mais le traitement des absences est également primordial. Les établissements scolaires doivent être en capacité de constater l'absence et contacter immédiatement le responsable légal (ou son représentant) de l'enfant par téléphone, courriel ou sms . Dès lors, un dialogue permanent doit s'instaurer entre parents et institution scolaire en fonction de la fréquence des absences. Dans tous les cas, « *à partir de 4 demi-journées (consécutives ou non) par mois d'absences injustifiées, le directeur de l'école transmet le dossier de l'élève au directeur académique des services de l'éducation nationale* »<sup>24</sup> car il est considéré comme potentiellement décrocheur. Le directeur académique dispose alors d'un panel de réponses allant de la mise en place de mesures d'aide et d'accompagnement jusqu' à l'adresse d'un avertissement au responsable légal. Dans le cas d'un avertissement, il doit en informer le maire. Si l'absentéisme persiste, des mesures administratives ou pénales peuvent être prises, en commençant par la suppression d'une partie des allocations familiales. Enfin, en ultime recours, le procureur de la république peut être saisi et il jugera des suites à donner.

---

<sup>21</sup> [dgesco.decrochage-SIEI@education.gouv.fr](mailto:dgesco.decrochage-SIEI@education.gouv.fr)

<sup>22</sup> [www.education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html](http://www.education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html) juin 2012.

<sup>23</sup> Ibid.

<sup>24</sup> [www.education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html](http://www.education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html) juin 2012

B) La lutte contre le décrochage scolaire.

Que ce soit avant 16 ans où l'obligation scolaire s'impose ou après 16 ans ( l'éducation nationale est en charge de ses inscrits durant l'année qui suit leur inscription), l'éducation nationale, avec l'appui de nombreux autres acteurs, met en place des dispositifs de plus en plus diversifiés pour répondre à des besoins spécifiques, selon les profils d'élèves.

Il s'agit avant tout de bien « *comprendre la situation d'un élève pour coordonner l'action éducative qui doit être menée* »<sup>25</sup>

Ainsi, de l'école élémentaire au lycée, les équipes éducatives bénéficient de nombreux dispositifs. « *Aide personnalisée et stages de remise à niveau* » (durant les vacances) dès le primaire, « *accompagnement personnalisé* » en sixième, « *le programme de réussite éducative (PPRE)* » en primaire et au collège, « *les dispositifs relais* » (*classe ou atelier*) ou « *d'enseignement adapté* » comme les SEGPA et EREA en collège et lycée pour les plus en difficultés, « *les établissements de réinsertion scolaire (ERS)* » pour ceux dont les comportements sont jugés trop perturbateurs, ou bien encore toutes les opérations pour accueillir les élèves à l'école en dehors des cours type « *école ouverte* » (durant les vacances, mercredi et samedi) ou l'« *accompagnement éducatif* » le soir après les cours.<sup>26</sup>

La liste n'est pas exhaustive mais nous pouvons relever que la lutte contre le décrochage scolaire réside dans un ensemble d'actions de prévention, de personnalisation des parcours, de lutte contre l'absentéisme...et que tous les acteurs de la communauté éducative sont concernés.

Toutefois, et malgré tous ces dispositifs, beaucoup de jeunes décrochent encore du système scolaire.

C) Les dispositifs pour les jeunes qui ont décroché du système scolaire.

Quand le décrochage est avéré, un dispositif interministériel prend le relais. Depuis 2011, 4 nouveaux dispositifs ont été créés : les réseaux formation qualification emploi (FoQualE), la mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS), les plateformes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs et le système interministériel d'échanges d'informations. A noter que tous ces dispositifs interagissent entre eux.

a) *Les réseaux FOQUALE*

C'est avec pour objectif d'offrir une solution de retour en formation à 20 000 jeunes d'ici la fin de l'année 2013 que le réseau FOQUALE a été mis en place. « *Ces réseaux rassemblent les établissements et dispositifs relevant de l'éducation nationale et*

---

<sup>25</sup> *ibid*

<sup>26</sup> Pour plus de détails : sources sur le site : [www.education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html](http://www.education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html), juin 2012

*susceptibles d'accueillir les jeunes décrocheurs. Les réseaux FOQUALE développent des mesures de remédiation au sein de l'Education nationale. Ils permettent de recenser toutes les solutions existantes et s'intègrent dans les réseaux constitués autour des plateformes d'appui et de suivi aux décrocheurs placés sous l'autorité des préfets. L'activité menée dans le cadre des réseaux FOQUALE est complémentaire de l'action menée par les collectivités territoriales ».*<sup>27</sup>

*b) La mission de lutte contre le décrochage (MLDS).*

La MLDS vient se substituer à la mission générale d'insertion (MGI). A la rentrée 2013, des « référents décrochage scolaire » sont nommés dans les établissements du second degré à fort taux d'absentéisme et de décrochage. Les personnels de la MLDS participent au repérage des jeunes décrocheurs en lien avec « les référents décrochage scolaire » et « les groupes de prévention du décrochage scolaire ». Ils collaborent à la mise en place d'actions de prévention. Mais au-delà de l'activité menée dans le cadre de la prévention, « les personnels de la MDLS mettent au service des réseaux FOQUALE leur compétence en matière de conseil, d'expertise et d'ingénierie de formation »<sup>28</sup>. Ils participent, en relation avec les centres d'information et d'orientation (CIO), à l'évaluation des besoins de formation et à l'accompagnement des jeunes vers les organismes les mieux adaptés.

*c) Les plateformes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs.*

*« Les pouvoirs publics ont l'obligation de suivre les jeunes de 16 à 18 ans, sans diplôme et sans emploi, de façon à ce qu'aucun d'entre eux ne soit laissé hors de tout système de formation, d'insertion ou d'accompagnement vers l'emploi ».*<sup>29</sup>

Les quelques 360 plateformes sur le territoire ont donc pour objectif d'apporter une réponse personnalisée et rapide à ces jeunes. Elles sont un mode de coordination des acteurs locaux de la formation, de l'orientation et de l'insertion des jeunes. Elles travaillent avec les établissements scolaires, la MLDS, les CIO, les missions locales, les écoles de la deuxième chance (E2C), les établissements publics d'insertion de la défense (EPIDE), les centres de formation d'apprentis (CFA), les bureaux d'information jeunesse (BIJ), les collectivités...

*d) Le système interministériel d'échange d'informations (SIEI).*

---

<sup>27</sup> [Eduscol.education.fr/prevention-du-decrochage-scolaire.html](http://Eduscol.education.fr/prevention-du-decrochage-scolaire.html)

<sup>28</sup> *ibid*

<sup>29</sup> [Eduscol.education.fr/prevention-du-decrochage-scolaire.html](http://Eduscol.education.fr/prevention-du-decrochage-scolaire.html)

Depuis 2011, et afin que les responsables des plateformes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs bénéficient d'une liste précise, le SIEI effectue deux fois par an un repérage de ces jeunes par un croisement de bases de données interministériel (éducation nationale, agriculture, CFA).

Tous ces efforts déployés en France pour lutter contre le décrochage scolaire, mais également pour donner une nouvelle chance à ceux qui ont décroché, ne permettent malheureusement pas de fournir une solution à tous ces jeunes. Ceux accueillis au centre de préformation du château de La Barge en font partie.

## 1.2 Caractéristiques des jeunes accueillis et de leurs familles ; une tendance plus marquée au décrochage.

Repérer et mieux définir les profils et les difficultés des jeunes accueillis ces dernières années, tant sur le plan social que scolaire, m'apparaît déterminant pour mieux comprendre les enjeux de leur prise en charge aujourd'hui et à venir.

### 1.2.1 Un public adolescent (15-18 ans) déscolarisé, accueilli au titre de la protection de l'enfance ou de la protection judiciaire de la jeunesse.

Le centre de préformation du Château de la Barge accueille des adolescents, filles et garçons, de 15 à 18 ans.

Sur le plan quantitatif, ce sont 69 jeunes qui furent pris en charge sur l'ensemble des ateliers ces trois dernières années.

Au total des 3 ans, la répartition par tranche d'âge s'organise de la manière suivante :

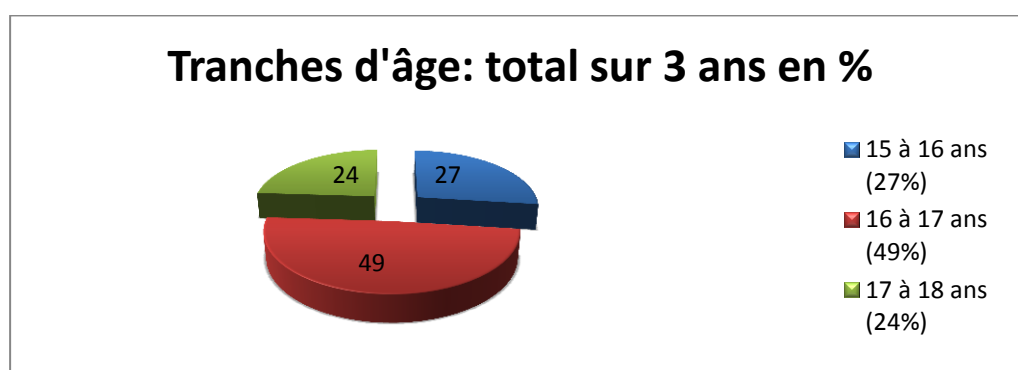


Figure 1: effectif total sur 3ans

76% des jeunes sont admis à l'âge de 15-16 ans.

Toutefois, il est judicieux d'observer l'évolution des tranches d'âge année après année :

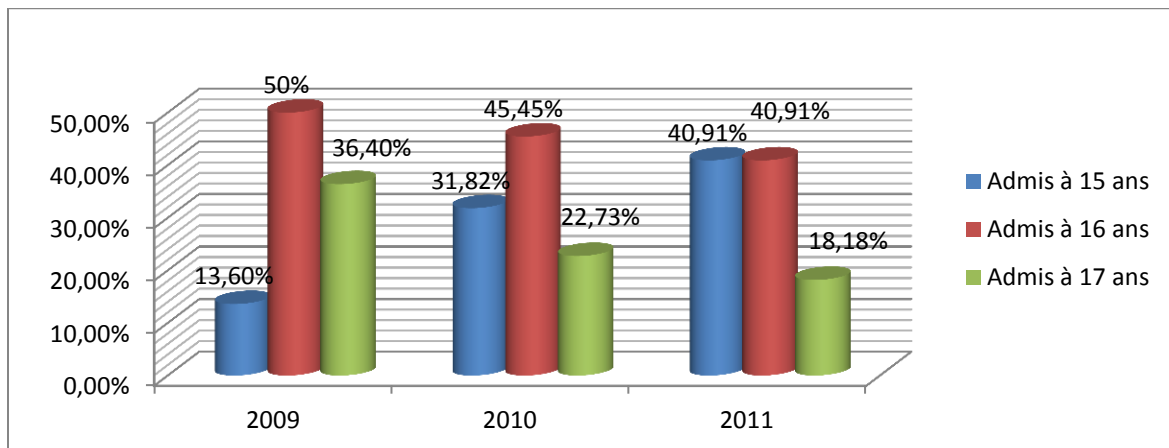


Figure2 : évolution sur 3 ans

Trois remarques s'imposent : le nombre de jeunes accueillis entre 15 et 16 ans est multiplié par 3 en 3 ans (de 13,60% en 2009 à 40,91% en 2011), celui des 16-17 ans est en petite baisse. Enfin le nombre de ceux accueillis entre 17 et 18 ans est pratiquement divisé par 3 ( de 36,40% à 18,18%).

Nous constatons donc un rajeunissement sensible de la population des jeunes accueillis.

A noter que le pourcentage de filles reste stable sur les trois années, aux alentours des 25%.

Sur le plan qualitatif, plusieurs constantes viennent caractériser la grande majorité des adolescents :

- *Famille mono parentale*, l'adolescent a des parents séparés ou divorcés et n'a plus ou très peu de contact avec son père.
- *Des problèmes familiaux*, de carences affectives et éducatives, voire des situations de maltraitance et de danger.
- *Des problèmes de comportement*, violence, drogue, fugue, repli sur soi...
- *Décrochage ou échec scolaire massif*, en rupture avec tous les dispositifs scolaires ou de formations traditionnelles.
- *Des transgressions des règles et des lois*, certains faisant l'objet de condamnation au pénal.

Il est important de retenir que c'est le cumul de ces problématiques chez chaque adolescent accueilli qui a suscité l'intervention des services de la protection de l'enfance et de la protection judiciaire de la jeunesse.

Ainsi, tous les jeunes placés au centre de préformation du château de La Barge ont été signalés en danger ou en risque de danger et sont orientés:

- Soit par l'aide sociale à l'enfance (ASE) au titre de la protection administrative (art L222-5 du CASF : 30%) ou judiciaire des mineurs en danger (art 375 et suivant du code civil : 60%).

- Soit par la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ) au titre de l'ordonnance du 2 février 1945 relative aux mineurs délinquants (10%).

Je précise qu'aucun jeune n'est placé suite à une orientation de la maison départementale des personnes handicapées (MDPH). La MDPH oriente également des jeunes présentant des troubles de la conduite et du comportement mais relevant d'une prise en charge sécurité sociale. Or le centre de préformation ne bénéficie pas d'une autorisation délivrée par l'agence régionale de santé (ARS).

Enfin, 95% des jeunes ont décroché du système scolaire, en moyenne durant 4,5 mois, ou sont en échec scolaire massif.

Ce décrochage scolaire aux facteurs multiples entraîne le risque d'un décrochage social et d'une mise en danger de ces jeunes mineurs.

### **1.2.2 Du décrochage scolaire au décrochage social: des problématiques multiples.**

#### A) Des jeunes en décrochage scolaire.

Le décrochage scolaire est une expression récente dans le système éducatif français concernant les dispositifs de droit commun. Les pouvoirs publics le définissent ainsi : « *Le décrochage est un processus qui conduit un jeune en formation initiale à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter avant d'avoir obtenu un diplôme. Le processus est observable quel que soit le système de formation initiale : formation relevant du ministère de l'éducation nationale, formation relevant du ministère de l'agriculture, jeune sous statut d'apprentissage* ». <sup>30</sup>

#### **Le taux d'absentéisme est le principal indicateur d'élève décrocheur ou à risque.**

En France, l'instruction est obligatoire pour les enfants âgés de 6 à 16 ans et ces derniers sont tenus d'être présents dans les établissements qui les accueillent.

« *Le seuil fixé par la loi relative à l'assiduité scolaire qui fait référence aux manquements à l'obligation scolaire est de 4 demi-journées d'absences non justifiées par mois* »

Si les absences injustifiées dépassent les 10 demi-journées par mois il s'agit de « *taux d'absentéisme lourd* » <sup>31</sup>

Par ailleurs tout élève doit, à la fin de la scolarité obligatoire, maîtriser ce que l'éducation nationale nomme « le socle commun de connaissance et de compétence ».

Introduit par *la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005* <sup>32</sup>, il présente ce que tout élève doit savoir et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. A compter de 2011, pour obtenir le diplôme national du brevet (DNB), il est nécessaire de maîtriser les sept compétences du socle :

---

<sup>30</sup> [eduscol.education.fr/cid48490/definition.html](http://eduscol.education.fr/cid48490/definition.html)

<sup>31</sup> [eduscol.education.fr/cid48490/definition.html](http://eduscol.education.fr/cid48490/definition.html)

<sup>32</sup> LOI n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école (1)



## **Le socle commun de connaissances et de compétences :**

- La maîtrise de la langue française
- La pratique d'une langue vivante étrangère
- Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique
- La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication
- La culture humaniste
- Les compétences sociales et civiques
- L'autonomie et l'initiative

De l'école primaire à la fin de la scolarité obligatoire, les élèves acquièrent progressivement les compétences et les connaissances du socle commun. Elles sont validées à trois moments-clés de la scolarité : CE1, CM2 et troisième.

Le livret personnel de compétences (LPC) est l'outil de validation des compétences et de suivi personnalisé de l'élève ; il suit l'élève tout au long de sa scolarité obligatoire et c'est aussi un outil de dialogue avec les familles. Utilisé dans les écoles primaires depuis 2008, il est généralisé à tous les collèges depuis la rentrée 2010.

Si le décrochage scolaire est un processus complexe, cumulatif et multifactoriel, un rapport de la mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance d'octobre 2011 qui s'intitule : « la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire », dégage tout de même un facteur récurrent : *l'environnement social et familial*.

*« Si tous les milieux sociaux sont concernés, le statut socio-économique et la structure familiale de l'élève peuvent avoir un impact sur l'absentéisme scolaire. Dans les familles monoparentales ou nombreuses, les élèves filles sont parfois obligées de garder leurs petits frères ou sœurs ou d'aller les chercher en classe faute de disponibilité des parents.*

*De même un contexte familial troublé, les relations parfois difficiles entre parents et enfants sont souvent la cause d'absences répétées. Des souffrances familiales, voire sociales, peuvent être à l'origine de blocages psychiques des capacités d'apprentissage.*

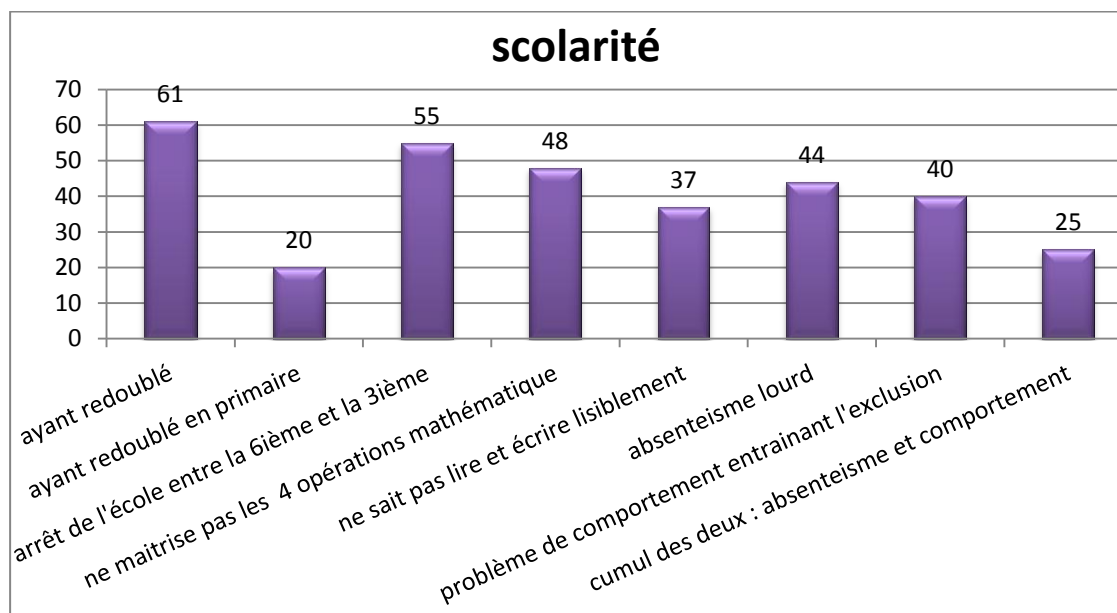
*La précarité sociale, les situations de chômage, le niveau d'éducation des parents et la distance avec l'institution scolaire influencent l'engagement envers l'école et l'exigence d'assiduité scolaire. »*<sup>33</sup>

Au regard des indicateurs que je viens d'énoncer, le tableau suivant présente les problématiques scolaires rencontrées par les jeunes accueillis au centre de préformation ces trois dernières années..

---

<sup>33</sup> Mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance : la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire, octobre 2011, p.15.

Tableau 1: caractéristiques scolarité des 62 jeunes:



Je dégagerai trois données significatives mises en évidence.

En premier lieu, quasiment la totalité des jeunes ont connu un ou plusieurs redoublement au long de leur parcours scolaire et pour 32% ils ont redoublé en primaire.

En second lieu, 77% d'entre eux ne maîtrisent pas les opérations arithmétiques de base et presque 60% ne maîtrisent ni la lecture ni l'écriture. Notons que ces bases en mathématique et français font partie du socle commun de connaissances et de compétences que tout élève doit connaître à la fin de la scolarité obligatoire.

Enfin, l'absentéisme et les problèmes de comportement émaillent largement le parcours scolaire de ces jeunes.

Après avoir repéré les principaux indicateurs et facteurs du décrochage scolaire des jeunes accueillis au centre de préformation, je propose de revenir plus précisément sur leurs difficultés sociales et celles de leur famille.

#### B) Des difficultés sociales importantes.

J'ai répertorié l'ensemble des données à partir des 62 dossiers présentés par les travailleurs sociaux au moment de l'admission sur la période 2009-2011, et des notes prises par le chef de service lors de la rencontre.

Ces dossiers, tous formatés à l'identique (appelés « Le 4 pages » dans le département du Rhône), comporte les items suivants :

- Histoire familiale.
- Historique des prises en charge éducatives et type de placement.
- Scolarité/formation et dernier établissement fréquenté.
- Personnalité du jeune/soins.
- Motif de la demande.

Si certains dossiers sont bien pauvres en informations, les notes prises par le chef de service sont venues les compléter.

Précisons également que sur les 69 dossiers étudiés, 7 concernent des mineurs isolés étrangers (MIE) et sont très mal renseignés en ce qui concerne les situations des parents et les trajets et niveaux scolaires.

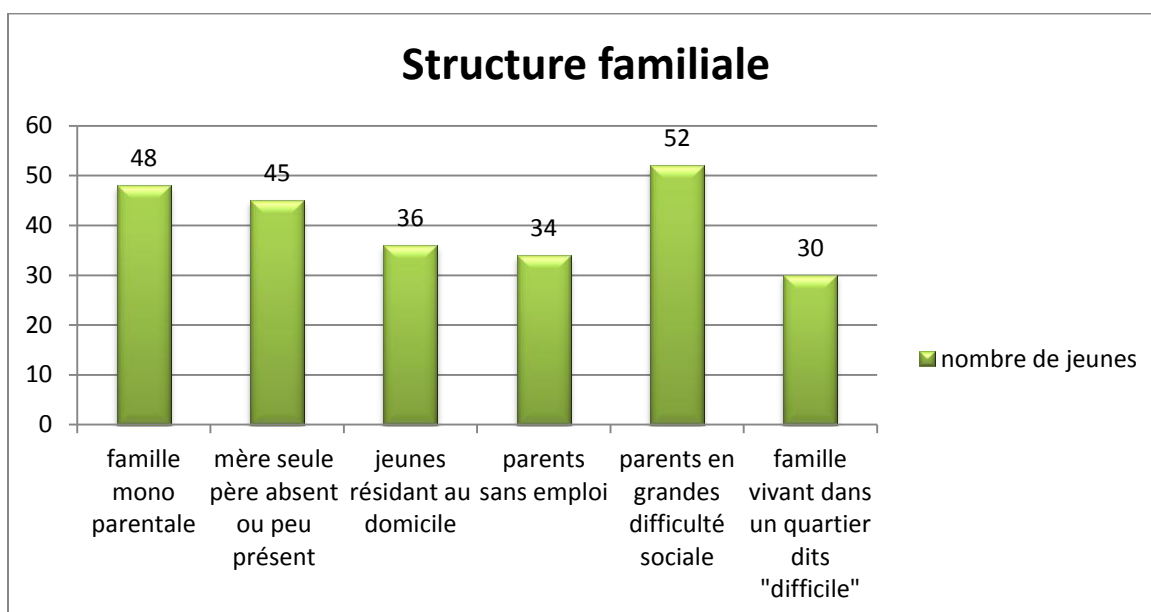
C'est, par conséquent sur la base de 62 dossiers que j'ai réalisé cette étude.

Enfin, il m'apparaît important de relever que si 69 jeunes ont été admis au centre de préformation ces trois dernières années, ce sont 181 candidatures qui ont été proposées.

Pour illustrer le plus simplement possible l'ensemble les données recueillies, j'ai opté pour la réalisation de 3 tableaux sur les thèmes suivants :

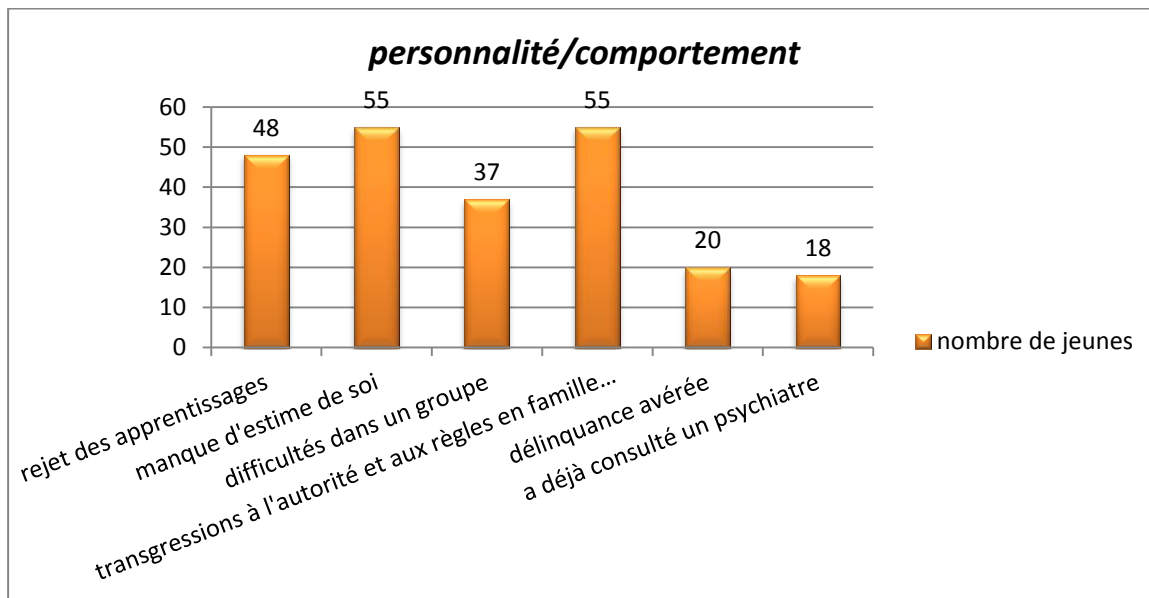
- La structure familiale.
- Le comportement du jeune.
- Les motifs du placement.

**Tableau 2: caractéristiques des structures familiales des 62 jeunes**



Notons que 77,4% de famille sont mono parentales et que 72,5% de mères élèvent seule leur enfant. Par ailleurs, plus d'un jeune sur deux (58%) réside encore au domicile familial à son arrivée au centre de préformation. Les 42% restant sont placés dans des institutions de la protection de l'enfance ou de la PJJ. Enfin, les difficultés sociales des parents sont une constante (83%) et, à un degré moindre, le nombre de ceux sans emploi (54%). De même, pas plus d'un jeune sur deux ne vient d'un quartier dit « difficile » (48,3%).

**Tableau 3: caractéristiques du comportement des 62 jeunes.**

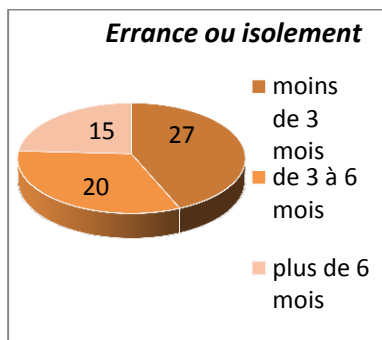


Le constat est saisissant : plus de 88,7% de ces jeunes s’opposent à l’autorité, aux règles, dont 32,2% ont transgressé la loi. Le parallèle avec les 88,7% qui sont décrits comme manquant d’estime de soi me semble significatif (même si d’autres paramètres peuvent amener ces jeunes à s’opposer et transgresser) et le rejet massif des apprentissages, une conséquence. Un jeune sur deux est décrit comme étant en difficulté dans un groupe et quasiment un sur trois a connu un suivi ou l’amorce d’un suivi psychiatrique.

**Motifs et attentes du placement**

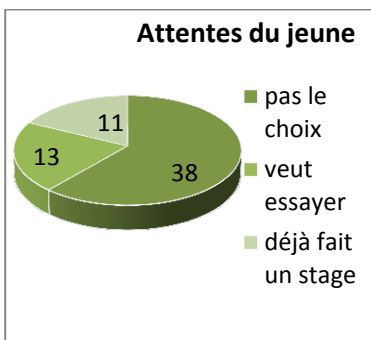
**Tableau 4:**

**Errance ou repli sur soi**



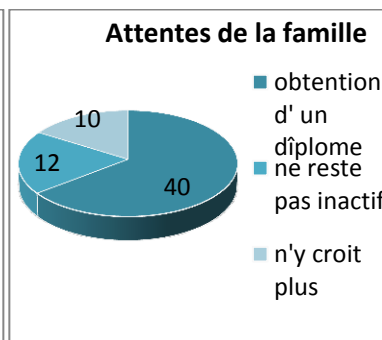
**Tableau 5 :**

**Attentes du jeune**



**Tableau 6 :**

**Attentes de la famille**



**Tableau 4 :** ce tableau révèle, à mon sens, une problématique spécifique des jeunes que nous accueillons : un décrochage très marqué du système scolaire.

En effet, ce sont 56% des jeunes accueillis qui ne sont plus inscrits dans un dispositif d’insertion professionnelle et ce depuis plus de trois mois. Un sur quatre depuis plus de 6 mois (24%).

**Tableau 5 :** l’information essentielle réside dans le fait que 82% des jeunes qui sont admis reconnaissent venir bien que l’activité choisie leur importe peu. C’est par défaut qu’ils

intègrent le centre et ce malgré des dossiers laissant apparaître une véritable motivation pour le secteur choisi.

**Tableau 6** : deux chiffres interrogent : les 64,5% de parents qui espèrent que leur enfant obtienne un diplôme en venant au centre alors qu'il s'agit de préformation, et les 16,1% des parents qui viennent à l'admission en annonçant qu'ils ne croient plus aux capacités de leurs enfants à se ressaisir.

Au plan des représentations des parents en amont du placement il apparaît donc que 8 sur 10 ignoraient la mission de la structure et/ou se montraient peu convaincus de l'aide et du soutien qui seront apportés à leur adolescent.

Je précise qu'environ un tiers des parents n'était pas présent à l'admission.

### **1.2.3 Une insertion professionnelle très incertaine.**

Tous les jeunes qui arrivent au centre de préformation sont sortis du système scolaire et n'ont obtenu aucun diplôme. Comme je l'ai montré précédemment, non seulement ils rejettent (dans leur grande majorité) l'institution scolaire, mais ils cumulent également des difficultés sociales. Or, une évaluation sur l'insertion des jeunes sur le marché du travail datant de mai 2012 réalisée par l'éducation nationale et reprise dans la note d'information 12.9<sup>34</sup>, démontre qu'avoir un diplôme permet une meilleure insertion professionnelle et continue de protéger du chômage.

Retenons ces quelques chiffres de 2010 du taux de chômage des jeunes à la fin de leurs études initiales.<sup>35</sup> La fin des études initiales correspond à la première interruption de plus d'un an d'études effectuées en écoles supérieures, universités, lycées, centres de formation des apprentis, collèges ou écoles primaires.

- 10 % de taux de chômage pour les jeunes diplômés du supérieur
- 27 % de taux de chômage pour les jeunes titulaires d'un CAP ou BEP
- 42 % de taux de chômage pour les jeunes titulaires du diplôme national du brevet
- 46 % de taux de chômage pour les jeunes sortis de formation initiale sans diplôme.

Ces données<sup>36</sup> sont, à mon sens, très révélatrices de la corrélation entre le niveau de diplôme et l'accès à l'emploi, mais également significatif de l'aggravation du phénomène pour les peu ou pas diplômés. En effet, fin 2010, le taux de chômage des jeunes sans diplômes ou titulaires au plus du DNB (diplôme national du brevet), ainsi que celui des

---

<sup>34</sup> Ministère éducation nationale, note d'information 12.09, mai 2012, insertion des jeunes sur le marché du travail : évolution récente du chômage selon le niveau de diplôme.

<sup>35</sup> Ibid

<sup>36</sup> Annexe II, Taux de chômage trimestriel après la fin des études initiales par niveau de diplôme de 2003 à 2010 en %.

diplômés du second cycle du secondaire est significativement plus élevé que début 2003. Ce n'est pas le cas pour les diplômés du supérieur dont le taux de chômage reste stable dans la même période

Ces chiffres sont éloquentes quant à la nécessité pour les jeunes que nous accueillons au centre de préformation de se réinscrire dans des parcours vers la qualification et l'obtention d'un diplôme afin d'augmenter leurs chances d'obtenir un emploi. Or nous ne menons pas en interne directement à de la qualification. Il nous faudra par conséquent travailler avec eux la socialisation mais également développer un travail partenarial leur permettant de s'inscrire dans un parcours diplômant à terme.

### **1.3 Le centre de préformation du « Château de la Barge » : une réponse adaptée, lors de sa création, mais en perte d'efficience.**

Le centre de préformation du Château de La Barge est en proie aujourd'hui à de nouvelles difficultés qui mettent à mal l'accompagnement des jeunes. Il m'apparaît nécessaire d'analyser comment, au fil du temps, la structure s'est éloignée des problématiques rencontrées et comment elle a perdu en efficience.

#### **1.3.1 La création du centre de préformation : la formation par la production, une insertion professionnelle efficace.**

A) D'une logique d'assistance à une logique d'éducation par le travail.

L'association " Entr'Aide aux isolés", a été fondée en 1953 par des chefs d'entreprises, des personnes exerçant des professions libérales et quelques amis qui se cotisèrent et recherchèrent des financements afin d'aider des jeunes isolés (et/ou orphelins), notamment de l'après-guerre. Elle avait pour objectif « *l'accueil, l'aide, l'hébergement de toute personne en difficulté, par tous les moyens légaux appropriés à cet effet* »<sup>37</sup>. Il s'agit d'une association loi 1901 à but non lucratif. En 1958, elle acquiert pour un montant symbolique la propriété du Château de la Barge qui recevra des adolescents et jeunes majeurs isolés et en grande difficulté sociale. Le foyer est conventionné par la DDASS en 1966, habilité par la PJJ en 1992. Il est dirigé jusqu'en 1988 d'abord par une ancienne administratrice proche du président de l'association, puis par un prêtre qui quittera subitement son poste, et enfin par un directeur qui restera 3 ans. Jusqu'en 1988, l'équipe éducative ne possède aucun personnel diplômé en travail social. Un nouveau directeur est nommé en 1988, titulaire du CAFDES. Ses missions sont claires: professionnaliser l'équipe éducative et redorer l'image du château de la Barge (auprès des autorités de contrôle et tarification, des partenaires sociaux et de la commune). Enfin, il doit répondre

---

<sup>37</sup> Château de La Barge, Projet d'établissement, 2009, p.2.

à une sensibilité particulière du conseil d'administration qui, par la voix de son président, considère que *“ la meilleure éducation se fait par le travail ”* et à un constat fait sur le foyer qu'un très grand nombre de jeunes sont accueillis alors qu'ils sont sans activité et ne correspondent pas aux critères d'admission dans les circuits de formation traditionnels. C'est ainsi qu'en 1993 est créé le Centre de formation de la Barge (intitulé de l'époque). Par le biais d'un management très paternaliste et charismatique, ce directeur remplira pleinement ses objectifs et partira à la retraite en 2012.

J'ai été nommé adjoint de direction du Château de la Barge en septembre 2012 après avoir exercé la fonction de chef de service sur le foyer durant 6 ans.

B) La création du centre de préformation : la formation par la production, une insertion professionnelle efficace.

Le Centre de préformation a ouvert ses portes en 1993. Jusqu'en 2008 il accueillait des jeunes de 15 à 21 ans (15 à 18 ans depuis 2008). Il a la particularité (unique sur le département) de ne pas proposer une formation théorique qui permettrait l'acquisition d'un diplôme type CAP. Depuis sa création, sa capacité est de 22 places réparties sur quatre sections : 6 en section cuisine, 6 en section service, (dans le cadre d'un restaurant d'application), 5 en section espaces-verts, 5 en section bâtiment. Outre des garçons du foyer (environ un tiers), le Centre de préformation accueille également des jeunes, filles et garçons, externes ne résidant pas au foyer.

Mettre, dès le premier jour, le jeune en situation de production au contact d'une clientèle est un choix pédagogique majeur afin que, dès son arrivée, il se sente, à son niveau, utile à une tâche et appartienne à une corporation professionnelle. Le rythme de production peut être soutenu et s'apparenter au monde professionnel (60 couverts en moyenne à midi au restaurant, des chantiers chez des clients pour les espaces verts et bâtiment). Puis, au fil des mois, des stages peuvent se mettre en place dans l'objectif d'une embauche. Pour certains, l'orientation vers une formation qualifiante peut être envisagée. Les jeunes bénéficient cependant de 2 heures par semaine d'un atelier de « remédiation scolaire » encadré par une psychologue, dont l'objectif est de réveiller certaines connaissances que les jeunes sous-estiment et leur redonner de l'appétence pour les apprentissages. Le centre de préformation est également fermé à la production un mercredi par mois pour des journées dites « technologiques » qui sont l'occasion, pour les éducateurs techniques, de fournir un petit enseignement théorique aux jeunes.

Les jeunes sont encadrés par 6 ETP éducateurs techniques, tous issus du monde de l'entreprise et désireux de transmettre leur savoir (4 sont là depuis plus de 10 ans, 1 est présent depuis 7 ans et le dernier est arrivé il y a deux ans). Cette équipe est dirigée par un chef de service à mi-temps, arrivé il y a un an et demi en remplacement d'un chef de service présent depuis 20 ans et en retraite progressive durant 4 ans. Le prix de journée

fixé conjointement par le CG et la PJJ avoisine les 100 euros : prix de journée différencié du foyer hébergement qui s'élève à 180 euros.

Jusqu'en 2008, la moyenne d'âge des jeunes accueillis avoisine les 18 ans et 70% d'entre eux intègrent le monde du travail suite à leur passage au centre de formation (encore appelé ainsi car la direction de l'époque considère que les jeunes bénéficient d'une formation technique de qualité leur permettant de trouver un emploi dans ces secteurs sans avoir de diplôme). Pendant 15 années "fastes", l'insertion professionnelle est efficace, la reconnaissance des autorités de tarification importante. Le centre de formation devient le fleuron du Château de la Barge.

### **1.3.2 Un environnement et des problématiques qui évoluent : une insertion professionnelle en déclin et des tensions qui émergent.**

- A) Une évolution significative des caractéristiques et comportements du public accueilli : risque d'un nouveau décrochage.

Un rajeunissement de la population accueillie : C'est, à mon sens, la conséquence de deux facteurs : Tout d'abord, notre autorisation est limitée, depuis 2008<sup>38</sup>, à l'accueil de jeunes de 15 à 18 ans au lieu de 15 à 21 ans auparavant (les jeunes majeurs ne pouvant plus bénéficier de ce dispositif de la protection de l'enfance sauf sur de rares et courtes dérogations).

En second lieu, la prévention et la détection de ces situations se montrent plus efficaces (politiques contre le décrochage scolaire et réforme de 2007 de la protection de l'enfance renforçant la veille et la prévention en direction des enfants en difficultés et/ou en danger).

Absentéisme et incivilités en hausse: Nous constatons un nombre d'absences, de retards, de plus en plus important. Sur cette dernière année,  $\frac{3}{4}$  des jeunes dépassent très largement le seuil de 4 demi-journées d'absences non justifiées par mois (seuil fixé par la loi relative à l'assiduité scolaire ; au-delà il y a manquement à l'obligation scolaire). Phénomène d'absentéisme souvent plus intense en fin d'année scolaire, à partir du printemps.

Le risque d'un nouveau décrochage de la formation est alors bien réel et plus largement celui d'un décrochage social, phénomène que nous avons peu connu par le passé.

Également, les comportements d'opposition et de défiance à l'autorité, aux règles, à la loi, augmentent. Les incidents se multiplient et l'exclusion est parfois l'ultime réponse. Ces deux dernières années, c'est en moyenne 30% de l'effectif qui chaque année décroche de la préformation ou est exclu pour des passages à l'acte à répétition (violence, drogue...).

---

<sup>38</sup> Annexe III : Courrier PJJ jeunes Majeurs



B) Un manque d'adaptation aux politiques publiques et aux besoins sur le territoire.

Le constat est marquant: tous les outils de la loi 2002-2 ne sont pas ou peu exploités. Certes, pour la plupart ils existent (livret d'accueil, dipec, projet personnalisé...) mais ils ne sont pas le support véritable à un accompagnement individualisé de qualité.

Tous les professionnels sont unanimes c'est " la tête dans le guidon "qu'ils travaillent sans prendre le temps de s'arrêter sur le projet individuel de chaque jeune. La production est la priorité ; le reste se fait (ou pas) quand c'est possible.

Les 2 derniers schémas départementaux (2006-2010 et 2011-2015) de la protection de l'enfance et la loi de 2007 insistent, entre autres, sur le besoin de « *définir des réponses adaptées aux besoins des enfants, des adolescents, des jeunes majeurs et des familles* »<sup>39</sup>. Or, je dois bien reconnaître aujourd'hui que ce n'est pas le cas ; la production reste prioritaire...et que dire de la place des parents si peu associés dans le suivi de leur enfant et un CVS (conseil à la vie sociale) inexistant ? En outre, les profils des jeunes proposés lors des candidatures confirment un besoin croissant d'admettre des jeunes qui ne viendront plus par choix de se former dans un métier, mais par défaut car rejetés partout ailleurs et cumulant les difficultés comme je l'ai évoqué précédemment. La mission de protection et de socialisation devient primordiale, avant la performance professionnelle. Le centre de préformation ne s'est que très peu adapté aux politiques publiques et besoins sur le territoire.

### **1.3.3 Le centre de préformation ne remplit plus sa mission initiale d'insertion professionnelle : la distorsion et des professionnels qui souffrent.**

A) la formation par la production, une réponse devenue limitée : une insertion professionnelle en déclin, la distorsion..

Ce concept de formation par la production, certes très pertinent sur certains aspects qu'il faut conserver, n'est plus en adéquation avec l'évolution des profils et difficultés des adolescents qui sont confiés à la structure.

Le centre de préformation ne fait plus, à lui seul, dispositif d'insertion professionnelle. Aujourd'hui, la situation s'est inversée concernant une éventuelle insertion professionnelle des jeunes suite à leur passage au centre de préformation. L'orientation vers l'emploi s'avère de plus en plus anecdotique et la reprise d'une formation qualifiante limitée tant les niveaux d'apprentissages scolaires sont bas et les difficultés sociales et comportementales importantes. Près de 60% des jeunes accueillis ces trois dernières années quittent le centre de préformation sans solution (ni formation qualifiante ou

---

<sup>39</sup> Schéma du département du Rhône 2011-2015, p11. [www.rhone.fr](http://www.rhone.fr).

certifiante, ni contrat de travail). À ceux la s'ajoutent ceux qui décrochent ou qui sont exclus. Un nouveau risque apparaît, celui d'un nouveau décrochage.

Nous sommes entrés dans une période de distorsion, au sens qu'elle désigne une période de « *déséquilibre, manque d'harmonie entre deux ou plusieurs choses* »<sup>40</sup>. Période instable de perte de repères, et sujette à engendrer de la souffrance chez tous les acteurs, jeunes comme professionnels.

B) Un public qui n'a plus les prérequis, une production en danger, des professionnels qui souffrent.

Je l'ai évoqué, le profil du public accueilli a beaucoup évolué ces dernières années. On peut en dégager un profil type au regard des points communs à une grande majorité d'entre eux: le jeune accompagné par la structure a entre 15 et 16 ans, déscolarisé il arrive au centre de préformation après une longue période d'inactivité, a des parents séparés avec un père absent ou peu présent. Il a beaucoup de mal à respecter l'autorité et a déjà fait preuve, dans la sphère publique, de non-respect des règles et parfois de la loi. Enfin, il a pris cette formation par défaut sans avoir la moindre petite expérience dans le secteur d'activité choisi, et lui, comme ses parents ne savaient pas, avant l'admission, que la formation n'était pas qualifiante. Dès lors, la majorité des jeunes accueillis aujourd'hui n'ont pas les prérequis pour s'inscrire réellement dans une logique de formation et se mettre en situation d'apprendre.

Ces évolutions mettent à mal les équipes de professionnels, notamment les éducateurs techniques réinterrogés alors sur la question d'une transmission de savoirs et déroutés par les « agirs » des adolescents. Ils ont le sentiment de ne plus répondre à leur mission d'insertion professionnelle et par conséquent de ne pas satisfaire à leur mission initiale. Ils manquent également d'outils et de réponses adaptées face aux comportements de ces adolescents.

Cela occasionne des points de tensions et de déséquilibres : quel équilibre entre formation/ production/socialisation/ insertion ?

Une production en danger: Une production dans certaines sections qui ne suit plus les échéances de la commande, quand, dans une autre elle, reste de grande qualité mais tenue à bout de bras par les éducateurs techniques. Des clients très exigeants, entretenant des rapports clients/entreprise et non pas clients/centre de préformation professionnelle sujets à plus de tolérance.

Des fractures apparaissent entre les professionnels: Des situations conflictuelles entre adultes émergent. Certains pensent que la production est prioritaire et qu'il faut satisfaire

---

<sup>40</sup> Définition du dictionnaire de français Larousse.

un maximum de clients, quand d'autres estiment que les jeunes ne sont pas correctement accompagnés, faute à trop de production et qu'il est déjà bien qu'ils soient présents.

Des jeunes qui s'engouffrent un peu plus dans les incohérences des adultes, des situations potentiellement violentes plus fréquentes et des éducateurs techniques qui souhaitent de plus en plus souvent que l'institution se sépare d'un jeune difficile.

Les éducateurs techniques éprouvent également un sentiment de solitude face à la lourdeur de la prise en charge des jeunes. Ils évoquent la nécessité de temps de relais et d'actions complémentaires menés par d'autres intervenants. Le sentiment de dévalorisation s'installe progressivement.

Aujourd'hui, il me faut clarifier nos missions. La protection et la socialisation étant les étapes préalables à l'insertion professionnelle.

Depuis janvier 2013, j'ai engagé au sein de la structure, avec l'ensemble de l'équipe et en appui concerté avec le chef de service et la psychologue, une réflexion de fond dans le cadre de réunions d'équipes dédiées à cette question : *“Comment faire évoluer la prise en charge des jeunes au regard des difficultés rencontrées?”*

C'est-à-dire, quel virage nous faisons prendre à cette structure pour sortir d'une logique uniforme de réponses (par les chantiers et les ateliers de formation préprofessionnelle). Il s'agit de favoriser la mobilisation d'accroches individuelles par de nouvelles modalités d'accompagnement plus individualisées et adaptées à la problématique de chacun pour les inscrire dans une trajectoire de socialisation et d'insertion professionnelle.

Cette question soulève des problèmes de positionnement, de compétences et de postures professionnelles des éducateurs techniques appelés à travailler autrement sur la constitution de réseaux de prise en charge autour d'un jeune et de modalités d'accompagnement sur mesure.

Cette évolution remet en cause les principes initiaux de fonctionnement et les repères communs des professionnels. Cette distorsion constitue des risques potentiels d'usure professionnelle (aussi alimentée par les « agirs » et la souffrance psychique des adolescents accompagnés par la structure). Quelques indicateurs de cette usure sont déjà identifiés chez certains: fatigue, plaintes, abattement...Ceux-là (souvent les plus anciens) luttent contre cette usure en revendiquant l'admission de jeunes: *“comme avant, plus faciles, il n'y qu'à faire le tri dans les candidatures”* disent-ils. Ainsi, ils pourraient de nouveau être plus à l'aise et efficaces dans la réalisation de la production et retrouver du dynamisme. Or il n'est plus possible d'accueillir ce profil de jeunes aujourd'hui comme je l'ai démontré.

Ils sont pris dans un positionnement paradoxal. A la fois ils adhèrent à la nécessité de réfléchir aux difficultés rencontrées mais leurs préconisations consistent à revenir à ce qu'ils ont toujours connu. Ils ont donc du mal à s'approprier une démarche de ré-interrogation des pratiques et c'est en cela que je situe les points de résistance à la

question du changement et leur rétractation à l'égard des nouvelles orientations que je tente de mettre en perspective.

Comment passer des constats partagés à une démarche d'adaptation de la structure aux besoins des adolescents accueillis, co-construite avec les professionnels ?

Les contextes de la protection de l'enfance et des politiques publiques, mais également le contexte socio-économique concernant l'insertion professionnelle des jeunes ont beaucoup évolué ces dix dernières années. La création du centre de préformation il y a vingt ans et son concept de formation par la production a permis, durant de longues années, à des jeunes en grandes difficultés d'acquérir des compétences suffisantes leur permettant de trouver un travail sans avoir de diplôme qualifiant.

Au fil des années les caractéristiques des jeunes pris en charge se sont modifiées. La population accueillie s'est rajeunie et leurs difficultés sociales et comportementales se sont accentuées. Parallèlement à cela, le marché de l'emploi et les conséquences du chômage ne permettent plus guère à des jeunes non diplômés une insertion professionnelle. Or, le centre de préformation ne s'est que très peu adapté à ces nouveaux enjeux, si bien qu'aujourd'hui il est en proie à des difficultés.

## **2. Un dispositif et des missions dont il faut réinterroger la pertinence au regard des nouvelles problématiques sociales et professionnelles.**

Les constats et l'analyse de notre problématique sur le centre de préformation du Château de La Barge me suggèrent, d'une part des détours théoriques pour mieux comprendre les besoins de ces jeunes « incasables » dans des dispositifs de droit commun, et d'autre part l'approfondissement de l'analyse de notre action institutionnelle en interne et dans son environnement.

J'en dégagerai les principales pistes de travail pour envisager et conduire la mutation du centre de préformation.

### **2.1 Des adolescents « incasables » dans des dispositifs de droit commun.**

J'ai délibérément choisi d'utiliser ce vocable « d'incasables » pour caractériser les adolescents accueillis au centre de préformation même si ce terme ne fait pas l'unanimité. Jacques Ladsous, pédagogue et inspirateur des états généraux du social en 2004 le réfute d'ailleurs : « *comment peut-on imaginer qu'un être humain ne puisse trouver sur cette terre une case où se poser ?* »<sup>41</sup>

Terme « en vogue » ces dernières années, il désigne particulièrement ces adolescents pour lesquels aucune institution d'hébergement, pourtant de l'éducation spécialisée, n'arrive à contenir les comportements antisociaux et agressifs, ce qui entraîne des renvois et rejets à répétition. Ces mêmes adolescents étaient nommés par le passé « cas lourds », « cas limites »...

Toutefois, ceux accueillis au centre de préformation n'ont que rarement ce profil extrême. Mais je souhaite, cependant, faire référence à cette notion d'incasables au sens littéral : absence de « case » ou de place, car en ce qui concerne leur scolarité ils sont devenus incasables dans les dispositifs de droit commun. Leur arrivée au centre de préformation est, pour la grande majorité, l'ultime réponse à leur décrochage scolaire massif.

Le terme d'incasable interroge également les causes: se réduisent-elles à la sphère du sujet, en l'occurrence ses troubles ? Viennent-elles plus largement du contexte sociétal, des structures de la société et de ses institutions qui, soit ne parviennent pas à intégrer et à appréhender les populations à la marge, soit contribuent à les maintenir à la périphérie ?

---

<sup>41</sup> Jacques Ladsous, 2009, « incasables », Vie sociale et traitements, n°103, p. 5-6

Pour mieux cerner les difficultés rencontrées par ces jeunes et leurs conséquences, je ferai un détour plus conceptuel sur les processus de socialisation avant d'analyser l'impact de leurs parcours en termes d'atteinte à l'« estime de soi » ; cet éclairage plus théorique me permettra d'aborder les notions essentielles de sujet et d'acteur dans une dynamique de remobilisation de nouvelles trajectoires pour ces jeunes.

### **2.1.1 Des normes, des codes sociaux (valeurs) à acquérir : la socialisation.**

La question du processus de socialisation de l'enfance jusqu'à l'âge adulte est un sujet complexe. Cependant, quels que soient les auteurs ayant travaillé sur cette question, un certain nombre de termes, de concepts sont récurrents : Normes, valeurs, socialisation primaire, socialisation secondaire, agents de socialisation ... Il m'apparaît nécessaire de les préciser.

Le sociologue Guy Rocher définit la socialisation *« comme étant le processus par lequel la personne humaine apprend et intériorise tout au long de sa vie les éléments socioculturels de son milieu, les intègre à la structure de sa personnalité sous l'influence d'expériences d'agents sociaux significatifs, et par là s'adapte à l'environnement social où elle doit vivre. (...) La socialisation est le processus d'acquisition (...) des manières de faire, de penser, de se sentir propres aux groupes, à la société où une personne est appelée à vivre. »*<sup>42</sup>

A travers cette définition, je remarque que la socialisation est un processus sans cesse en mouvement dans la vie d'une personne. Cette dernière est donc sujette à faire évoluer ses modes de relations aux autres ; ce qui, pour moi directeur, est primordial dans l'accompagnement des jeunes.

Guy Rocher distingue l'apprentissage, de l'intériorisation : *« l'apprentissage étant l'acquisition de savoir-faire, d'habitudes, alors que l'intériorisation implique de les faire siennes constituant ainsi la personnalité ».*

Lors du processus de socialisation, l'enfant acquiert donc un certain nombre d'éléments, de manières de faire, de règles, souvent regroupés sous les termes de « normes » et « valeurs » qu'il faut distinguer.

En sociologie les normes et valeurs se définissent ainsi :

Les normes: *« règles implicites ou explicites qui correspondent à des applications particulières de valeurs sociales, qui ont une plus grande généralité. Les normes déterminent alors les rôles et les attentes qui conditionnent les interactions entre les individus. D'autre part, les normes sont confortées par l'éventualité de sanctions qui*

---

<sup>42</sup> Guy Rocher, 1970, Introduction à la sociologie générale, Paris : éd. Seuil, p132.

*relèvent soit du jugement du public ou de certains publics, soit, plus spécifiquement, de l'action d'institutions chargées du respect des normes juridiques ».*<sup>43</sup>

*Les valeurs : « sont des idéaux ou principes régulateurs des meilleures fins humaines, susceptibles d'avoir la priorité sur toute autre considération. Ce sens actuel de la valeur s'écarte des usages économiques ou mathématiques plus classiques du terme, mais ne contredit pas son étymologie : « valere » qui, en latin, signifie « être fort », puisque c'est bien la puissance de certains idéaux qui semble devoir assurer leur prévalence. La tradition sociologique a fait du prédicat de valeur, originellement attaché à un sujet individuel, une sorte d'entité souveraine reconnue comme telle par une collectivité humaine ».*<sup>44</sup>

Je retiens principalement de ces définitions, la prédominance des valeurs sur les normes. C'est en effet du système de valeurs d'une société que découlent les normes.

En outre, ce n'est pas la société au sens large qui inculque des valeurs ou des normes à l'enfant. Ce sont des groupes, des institutions qui en sont le relais et que l'on nomme « agents de socialisation ». La famille et l'école en sont les deux principaux, mais l'appartenance à un groupe de pairs et les médias sont également des agents significatifs. Dès le plus jeune âge, lors de la socialisation primaire, ces agents de socialisation, et notamment la famille, vont jouer un rôle important. C'est en son sein que l'enfant bénéficiera d'une « *existence sociale, définie ici comme la capacité d'un individu à entrer en relation avec autrui, à créer des liens par sa participation aux réseaux d'échange existant dans sa communauté d'origine* »<sup>45</sup>.

Reste que chaque famille est différente et que chaque enfant bénéficiera plus ou moins de stimuli en matière de développement cognitif (ex : le langage) comme en matière d'apprentissage des règles sociales. Cela conditionnera ses relations aux autres et son intégration sociale.

En ce qui concerne l'école, « *au-delà du savoir scolaire, l'école est productrice d'un lien social et régulatrice d'un certain nombre d'échanges. Par son importance et la place qu'elle occupe actuellement dans notre société, l'école est le principal espace extra-familial de mise en place des conditions externes de « fabrication » de l'être social. Pour cela, elle va retirer l'enfant à la fois de la vie sociale et du monde des adultes* ».<sup>46</sup>

---

<sup>43</sup> Encyclopaedia Universalis : écrit par Pierre Demeulenaere, professeur en sociologie, université Nancy II.

<sup>44</sup> Encyclopaedia Universalis : écrit par Patrick Pharo, sociologue, directeur de recherche au CNRS (centre national de recherche scientifique).

<sup>45</sup> Reynald Brizais, 1997, Trois débats : autonomie, socialisation, insertion-intégration,.

<sup>46</sup> MEN, Roger Establet, Joël Zaffran, 1997, *étude sur la socialisation des enfants handicapés*, direction de l'évaluation et de prospective, la documentation française,

Enfin, les relations entre pairs (groupe d'amis) dite « horizontale » et l'apport des médias avec ses nouvelles formes de communications participent à la socialisation de chaque individu.

Quant à la socialisation secondaire, elle intervient après l'enfance et sera « *celle de l'adulte. L'individu y fait l'apprentissage du monde du travail et des différents statuts et rôles associés à la vie conjugale et familiale* ». <sup>47</sup>

Comme je l'ai évoqué, cette socialisation est un processus qui sera à l'œuvre tout au long de la vie d'un individu, au fil de nouvelles expériences qu'il éprouvera et qui pourront déconstruire en partie les acquisitions de la socialisation primaire.

A la fin de l'enfance, l'adolescent est à la frontière entre la socialisation primaire et secondaire et toutes les expériences de socialisation qu'il va rencontrer pourront être déterminantes quant à son intégration sociale.

En tant que directeur d'un centre de préformation accueillant de grands adolescents en rupture scolaire et en voie de désocialisation, ma mission première est de leur proposer un milieu socialisant et sécurisant.

J'entends par désocialisation : « *le processus menant quelqu'un, une catégorie de personnes à ne plus pouvoir participer à la vie sociale par mise à l'écart prolongée du système productif, impréparation personnelle ou civique, solitude* ». <sup>48</sup>

Or, le décrochage scolaire massif de ces jeunes a eu pour conséquences un isolement progressif de toute vie sociale et une communication intra familiale bien mise à mal.

Je l'ai déjà abordé, la grande majorité d'entre eux n'ont pas les pré-requis, en terme d'acquisitions de normes et de valeurs, leur permettant des relations sociales apaisées. En d'autres termes, la première phase de socialisation primaire (dans l'enfance) s'est montrée défailante. Mais nous devons parallèlement faire entrer ces adolescents dans la phase de socialisation secondaire vers le monde adulte. C'est à ce carrefour que nous intervenons, entre ce qu'il faudrait retravailler de l'ordre de la socialisation primaire et les préparer à la socialisation secondaire. La tâche s'avère donc complexe.

Je me dois alors de veiller à ce que l'institution remplisse cette double fonction de socialisation en proposant à ces adolescents, d'autres expériences de relations dans un groupe par la préformation professionnelle, mais également par les apprentissage d'un « savoir être » (acquisitions primaires). Pour cela, il faut leur proposer un autre système de valeur tout en veillant à ne pas les entrainer dans un conflit de loyauté avec leur famille. Cette dernière devra par conséquent occuper une place centrale dans notre mode d'accompagnement de ces jeunes. Co-élaboration et collaboration avec les familles

---

<sup>47</sup> Académie en ligne, 2011, *le processus de socialisation et la construction des identités sociales*, séquence 6.

<sup>48</sup> Dictionnaire Français Le Larousse.



devront être des points de grande vigilance, mais j'y reviendrai plus tard dans ce mémoire.

Je citerai pour finir Claude Dubar à propos de la socialisation : « *c'est un processus biographique des dispositions sociales issues non seulement de la famille et de la classe d'origine mais également des systèmes d'actions traversées par l'individu au cours de son existence(...)* Plus les appartenances simultanées sont multiples et hétérogènes, plus s'ouvre le champ du possible et moins s'exerce la causalité d'un probable déterminé ». <sup>49</sup>

Toutefois, n'oublions pas que si le processus de socialisation est sans cesse en mouvement, les parcours de ces adolescents émaillés d'échecs et de ruptures les ont fortement malmenés en termes d'estime de soi.

### **2.1.2 . D'échecs en ruptures successives, désirs et adhésion en panne : l'estime de soi.**

Après avoir abordé la question complexe de la socialisation et repéré à quel « carrefour » se trouvent les adolescents que nous accueillons, il m'est apparu judicieux de réfléchir à l'impact sur ces derniers de leur parcours de socialisation en termes d'estime de soi.

Les temps de socialisation primaire (famille, école, groupe de pairs) puis secondaire sont autant de phases clés dans la construction de l'estime de soi d'un individu.

Toutefois, j'insisterai plus particulièrement sur ces deux lieux de socialisation que sont la famille et l'école car déterminants en matière de construction de l'estime de soi.

Pour cela, il me faut dans un premier temps délimiter ce concept d'estime de soi tant la littérature foisonne sur ce sujet.

Je m'appuierai principalement sur les travaux de Verena Jendoubi psychologue et assistante de recherche au service de la recherche en éducation de Genève.

Sur le plan étymologique le terme « estimer » recèle un double sens : « *estimer du latin « oestimare », « évaluer », dont la signification est double : à la fois « déterminer la valeur de » et « avoir une opinion sur »*. <sup>50</sup>

Si nous le ramenons au concept d'estime de soi nous percevons bien ce double mouvement : déterminer la valeur de soi et avoir une opinion sur soi (se juger).

V. Jendoubi nous relate les deux approches théoriques principales et complémentaires sur le sujet. Le grand précurseur de travaux dans ce domaine étant William James (1882), <sup>51</sup> ce dernier considérant l'estime de soi comme « *conscience de la valeur du moi* ». Ainsi, la base de l'estime de soi pour W. James est un sentiment émanant du

---

<sup>49</sup> Claude Dubar, 2000, la socialisation, Paris, Armand Colin.

<sup>50</sup> ANDRE, C., LELORD, F. 1999. *L'estime de soi – S'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Paris : éditions Odile Jacob, p11.

rapport entre la valeur que l'individu se donne au regard des perceptions qu'il a de lui-même (soi réel), et ce à quoi il aspire (soi idéal). Cette articulation, entre ce qu'il estime être et ses aspirations, jouerait un rôle primordial. En d'autres termes, plus l'écart entre le soi réel et le soi idéal est grand, dans le sens où les résultats ne correspondent pas aux ambitions, plus l'individu a tendance à avoir une estime de soi ternie.

Cependant Charles H. Cooley, en 1902, propose une hypothèse complémentaire comme quoi le sentiment de valeur de soi serait « *une construction sociale façonnée par les interactions avec l'entourage, et cela dès l'enfance* ».

C'est le regard des autres qui renvoie des indications qui permettent à l'individu de connaître l'opinion qu'ils ont de lui. Cette opinion serait, par la suite, incorporée à la perception de soi, perception qui dépend alors fortement de la manière dont l'individu est perçu ou pense être perçu par les autres.

Pour V. Jendoubi ces deux théories relèvent deux aspects importants intervenant dans la construction de l'estime de soi. W. James met en avant les processus internes à l'individu, Cooley relayé par C. Dubar<sup>52</sup> (sociologue dans les années 2000) privilégient quant à eux les aspects inter-sujets, les interactions sociales.

Si la définition du concept d'estime de soi reste un exercice complexe, je reprendrai celle énoncée par V. Jendoubi qui, à mon sens, synthétise bien ces différentes théories et m'apparaît la plus complète : « *L'estime de soi est généralement définie comme l'évaluation globale de la valeur de soi en tant que personne, c'est-à-dire le degré de satisfaction de soi-même. [...] On s'accorde aujourd'hui pour dire que l'estime de soi est à la fois le résultat d'une construction psychique et le produit d'une activité cognitive et sociale. Cela signifie que l'estime de soi se construit progressivement (on ne naît pas avec) et que son développement est un processus dynamique et continu. Si l'estime de soi semble être socialement déterminée, au niveau psychologique elle s'opère à travers les processus d'identification, d'intériorisation et d'appropriation* ».<sup>53</sup>

Au regard de ce détour par le concept psychologique d' « estime de soi », je me propose d'analyser les trajectoires familiales et scolaires des adolescents accueillis au centre de préformation et de leur impact sur la construction de l'estime de soi.

Dans la première partie du mémoire j'ai dégagé les caractéristiques des jeunes accueillis les trois dernières années afin de repérer des éléments clés concernant leurs parcours scolaire et familial.

Sur le plan scolaire, la quasi-totalité des jeunes ont redoublé au moins une fois (un tiers dès le primaire). Environ trois quarts d'entre eux n'ont pas acquis le socle commun de

---

<sup>51</sup> JAMES W., 1998, Prétentions et réussites, in BOLOGNINI M., PRETEUR Y. *Estime de soi, perspectives développementales*, Lausanne, Delachaux & Niestlé

<sup>52</sup> DUBAR C. 2000 *La crise des identités : l'interprétation d'une mutation*, Paris, PUF.

<sup>53</sup> JENDOUBI V, Avril 2002, *Estime de soi et éducation scolaire*, document de travail n°3,.

connaissances, notamment en ce qui concerne les 4 opérations arithmétiques de base, la lecture et l'écriture. Enfin 40 sur 60 ont connu au moins une exclusion dans leur parcours scolaire, due à leur comportement.

Sur le plan familial, 72,5 % d'entre eux ont été élevés par une mère seule, 83% ont des parents repérés en grandes difficultés sociales et plus d'un parent sur deux ne travaille pas.

Concernant la personnalité des jeunes, il faut retenir qu'environ 80% d'entre eux rejettent l'école et n'ont plus envie de se mettre en situation d'apprentissage. Mais également 55 jeunes sur 62 ne respectent pas l'autorité à l'école et en famille.

Enfin, rappelons que 82% d'entre eux ne viennent pas par choix au centre de préformation, mais par défaut.

Toutes ces caractéristiques, tant sur les parcours scolaires que les structures familiales, montrent, à mon sens, de manière significative combien l'histoire de chaque jeune est précocement marquée par des échecs, des ruptures et de la souffrance.

Les conséquences, en terme d'estime de soi, sont alors caractéristiques : rejet et surtout perte d'appétence concernant toute forme d'apprentissage, perte de confiance et défiance envers l'autorité des adultes, et surtout une adhésion en panne à toute forme de projet les concernant.

Néanmoins je ferai une distinction entre adhésion et motivation : adhérer au sens de « *donner son accord* »<sup>54</sup> pour un projet et motivation au sens de « *Raisons, intérêts, éléments qui poussent quelqu'un dans son action ; fait pour quelqu'un d'être motivé à agir* »<sup>55</sup>.

Certes, un jeune peut exprimer son adhésion à venir au centre de préformation, n'ayant plus beaucoup de choix, mais de ce fait, cette adhésion est souvent contrainte. Il faudra alors qu'elle se transforme en motivation pour qu'il y trouve de l'intérêt et devienne acteur de son parcours. Tel sera l'enjeu que je nomme « lutte pour l'accrochage »

### **2.1.3 D'objet à sujet de son parcours : une lutte pour « l'accrochage ».**

Gaston Goumaz évoque les conditions nécessaires pour qu'un enfant ait envie d'apprendre :

*« Pour aborder dans de bonnes conditions une notion nouvelle, pour avoir envie de l'assimiler, il faut un minimum d'estime de soi. Il faut s'estimer capable de cet apprentissage, se dire que s'il nous a été proposé, c'est que certainement, on en a les moyens. Il faut aussi avoir gagné une certaine confiance dans ceux qui nous font cette proposition et avoir déjà fait l'expérience que ce qu'ils nous proposent a de fortes*

---

<sup>54</sup> Dictionnaire Larousse

<sup>55</sup> Dictionnaire Larousse

*chances, en règle générale, de réussir, donc d'aboutir à un renforcement bienvenu de l'estime de soi* ».<sup>56</sup>

Les jeunes qui intègrent le centre de préformation sont marqués par une histoire scolaire douloureuse qui leur a échappé et qu'ils ont subie. Il est, dès lors, nécessaire qu'ils puissent sortir de cette période tumultueuse de décrochage scolaire, voire de rupture, et « accrocher » à un nouveau projet, l'investir et s'y tenir.

Pour qu'un jeune ré-accroche un parcours d'apprentissage, qu'il en devienne le moteur, le sujet, sans le subir, deux paramètres me paraissent des préalables incontournables que trop peu de travaux ou d'études relatent :

- L'appropriation, la « digestion » de son histoire scolaire.
- La qualité relationnelle qu'il va nouer avec les nouveaux adultes qui vont l'accompagner.

J'entends par sujet, au sens où Michel Wieviorka<sup>57</sup> le définit en s'appuyant sur la pensée d'Alain Touraine<sup>58</sup> : « *le sujet ce n'est pas l'acteur, mais la capacité d'être acteur, de construire son existence, de maîtriser son expérience, d'être responsable* ».

Nous pouvons imaginer tous les dispositifs, toutes les nouvelles mesures pour qu'un jeune en décrochage s'inscrive dans un nouveau parcours vers les apprentissages, et je l'ai évoqué, les actions en ce sens sont nombreuses depuis quelques années.

Si ces dispositifs sont nécessaires, il me semble indispensable qu'au préalable et en parallèle à toutes actions, de permettre à chaque jeune de faire le point sur son « histoire scolaire ». En effet, pour chacun d'entre eux, les dernières années de scolarité ont confirmé leurs difficultés, leurs échecs, leur statut de mauvais élève, leur sentiment de ne plus être bon à grand-chose et leur ressentiment vis-à-vis des apprentissages.

C'est en bout de course, « épuisés » par leur parcours scolaire et sans réelle motivation qu'ils intègrent le centre de préformation du Château de La Barge.

Pour que la situation d'échec et de décrochage ne se répète à nouveau et afin d'envisager l'amorce d'un changement, il leur faut digérer ce parcours chaotique.

Lors d'une recherche suivie d'une expérimentation auprès d'élèves de 4<sup>ième</sup> en grandes difficultés scolaires en ZEP, Anne Dizerbo, doctorante en sciences de l'éducation, « *interroge les apports de la recherche biographique dans le cadre de l'institution formelle pour tenter de rendre les élèves sujets de leurs apprentissages et de leur parcours d'orientation, faisant l'hypothèse que le travail sur le récit d'un parcours scolaire, souvent considéré comme un passif, était pour l'élève le moyen d'y porter un nouveau regard* »

---

<sup>56</sup> Gaston Goumaz, 1992, *Enseignant-enseigné, une estime réciproque*, Genève : éd. Des Sables, p.25.

<sup>57</sup> Michel Wieviorka, 2012, Directeur d'étude à l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales de Paris, *Concept de sujet*, p.5..

<sup>58</sup> Alain Touraine, 2007 *penser autrement*, Paris : éd Fayard..

*distancié, de le mettre en sens, de lui accorder de la valeur et de s'en accorder à soi-même afin de se projeter un avenir ». Elle part du principe que « dans l'identité narrative sollicitée pour produire un récit destiné à d'autres, l'élève pouvait accéder à un sentiment de continuité dans le temps et avec ce qui l'environne suffisamment sécurisant pour oser aller vers de nouvelles identifications, de nouveaux apprentissages ».<sup>59</sup>*

Citant Bernard Charlot elle explique que « les sociologies dites de la reproduction et le déterminisme socioculturel qu'elles impliquent peuvent être la source d'une représentation figeant l'enfant dans un statut d' « élève en difficulté », lui attribuant par généralisation un handicap socioculturel. Cela revient à le penser comme un objet et de plus un objet lacunaire, carencé. Or, si l'élève occupe bien une position sociale, son expérience scolaire, elle, est le fait d'un sujet ».<sup>60</sup>

Il est effectivement frappant, de ma place de directeur, de constater combien dans les dossiers d'admission, la question du trajet scolaire, de l'histoire scolaire de l'adolescent, est laissée à l'abandon. A peine deux lignes expliquent dans le dossier d'admission les causes de la dernière décision d'exclusion, sans aucun développement quant à la genèse de la scolarité et du parcours. Si bien que le chef de service doit régulièrement demander des informations complémentaires.

Bien sûr, ce n'est pas ce qui met le plus en valeur les dispositions et capacités d'un jeune ! Peut être les travailleurs sociaux craignent ils que s'attarder là-dessus serait rédhibitoire quant à la réussite de l'admission ?

Il n'en est rien ; la première exigence d'une admission réussie est de réinscrire le nouvel arrivant dans un parcours de vie, mais également un parcours scolaire aussi peu flatteur soit il car lui aussi porteur de sens.

Bernard Charlot précise que « pour accepter de changer, et donc d'avoir une histoire, il faut accepter de ne pas se perdre, de pouvoir conjuguer permanence et changement. Pour que l'enfant ou l'adolescent puissent réussir à désirer cette différence de soi à soi que signifie tout changement, pour qu'il accepte ce risque, il faut que se préserve une relation entre ce qu'il a été et ce qu'il est. (...) Pour configurer un nouveau monde intégrant celui de l'école, l'élève doit donc négocier entre la sauvegarde des identifications antérieures et les nouvelles, entre «la déviance et l'intégration » et concilier la permanence et le changement dans le juste équilibre qui lui donne la possibilité d'apprendre et de donner du sens à ses apprentissages »<sup>61</sup>.

---

<sup>59</sup> Dizerbo. A., 2011, *Approche biographique et institution scolaire : rendre l'élève sujet de son parcours de formation*. Communication présentée au Colloque AECSE Crise et / en éducation. Épreuves, controverses et enjeux nouveaux, Nanterre, les 28 et 29 octobre 2011

<sup>60</sup> CHARLOT Bernard, 1997, *Du Rapport au savoir*, Paris, Anthropos, p56.

<sup>61</sup> Ibid.

La « biographisation » (terme et notion employés par Anne Dizerbo dans ses travaux) du parcours scolaire semble y contribuer en se faisant espace de conciliation entre différentes identifications.

C'est pourquoi l'expérience menée par Anne Dizerbo est très intéressante.

Je pense effectivement nécessaire, à l'avenir, de donner à ces jeunes la possibilité de se « raconter » et créer l'espace pour cela dans le cadre de la préformation. J'ai bien conscience que cette expérience n'est pas transposable d'un lieu à un autre, mais le concept mérite d'être envisagé.

Par ailleurs, lors de l'évaluation de son expérience Anne Dizerbo a remarqué que « *Dans des récits successifs, une mise à distance s'est effectuée progressivement avec des expériences scolaires perçues comme négatives et a permis de les juger autrement, d'en apprendre quelque chose et de regarder l'avenir autrement* ».

J'ai également évoqué au début de ce chapitre un deuxième préalable à un nouvel accrochage qui permettrait de rendre le jeune sujet et acteur « capable » d'un nouveau parcours : la qualité relationnelle avec les nouveaux adultes qui l'accompagnent.

Sur ce point, je m'appuie sur les recommandations des bonnes pratiques professionnelles publiées par l'ANESM relative à la bientraitance : définition et repères pour la mise en œuvre.<sup>62</sup>

Dans la deuxième partie, repère 2 intitulée : « la qualité du lien, entre professionnels et usagers » est abordé « le respect de la singularité comme étant un fondement de l'intervention ».

Je pense effectivement que la prise en compte de cette relation singulière, qui de mon point de vue doit se vivre pour qu'il y ait rencontre, est primordiale et doit être accompagnée. A mon sens, elle doit être source de sécurisation, de bienveillance, de bonne distance, de limites et ne doit pas générer de la rupture, du rejet, de la déception.

Au centre de préformation du Château de La Barge, ces temps d'accompagnement sont très réduits faute à un emploi du temps des éducateurs techniques principalement centré et pensé sur la production.

## **2.2 Formation/production/socialisation/insertion professionnelle : une perte de repères source de tension.**

Avoir mieux ciblé les problématiques particulières des jeunes accueillis au centre de préformation du château de La Barge m'a permis de préciser les enjeux de notre intervention en terme de travail sur la socialisation, sur l'estime de soi et sur la nécessité de les rendre sujets de leur parcours.

---

<sup>62</sup> ANESM : agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux.

Cependant, si je dois prendre en compte ces préalables je ne dois pas perdre de vue l'objectif final pour ces jeunes, qui est l'insertion professionnelle indissociable du concept de socialisation. Jusqu'à présent, la structure leur propose d'acquérir des compétences techniques en les mettant en situation de production avec, pour objectif, d'accéder à un emploi. Or, comme je l'ai évoqué dans ma première partie, certaines évolutions quant à la population accueillie et à l'environnement économique ne permettent plus à ce dispositif de remplir cette mission. En outre, les pratiques des éducateurs techniques et le projet associatif sont restés figés. Cette distorsion au sens de « *déséquilibre, manque d'harmonie entre deux ou plusieurs choses* »<sup>63</sup>, engendre une perte de repères et en conséquence des difficultés, des tensions.

Il m'apparaît donc nécessaire de revenir sur le concept d'insertion professionnelle, d'interroger l'injonction associative à prioriser la production dans ce contexte et envisager de clarifier notre action par une meilleure lisibilité.

### **2.2.1 Le concept d'insertion professionnelle comme objectif final.**

Dans le nouveau dictionnaire critique de l'action sociale, J-Y Barreyre et B Bouquet, sociologues, reviennent sur l'origine étymologique du mot « insérer » du latin « *in-sere* », qui signifie « *introduire dans* ». <sup>64</sup>

S'agissant de trouver une définition faisant unanimité dans la communauté des chercheurs cela reste ardu. La majorité des auteurs ayant travaillé sur cette question converge toutefois sur l'idée qu'il s'agit d'un processus caractérisé par le passage d'un « état initial » à « un état final ».

M. Mansuy précise que le concept d'insertion professionnelle est « *un processus dynamique qui caractérise le passage du système éducatif à une position d'activité relativement stabilisée* » <sup>65</sup> dans le marché du travail. Il s'agirait donc d'une période plus ou moins longue pour chaque individu, un passage, le menant à un emploi stable. Ce n'est pas un état à l'instant T lorsqu' 'un individu accède à un emploi.

Entendons par activité stabilisée, un emploi permettant à un individu de subvenir à ses besoins, d'acquérir une autonomie financière durable et ainsi envisager un projet de vie à plus ou moins long terme. Cela ne signifie pas que l'activité restera toujours la même sous la forme d'un contrat permanent, mais il s'agit de sa capacité à se maintenir dans l'emploi et échapper au chômage.

---

<sup>63</sup> Dictionnaire Le Larousse.

<sup>64</sup> Nouveau dictionnaire critique de l'action sociale, 2008, J-Y Barreyre et B Bouquet, ed : Bayard, coll : travail social, 637p.

<sup>65</sup> Office des publications officielles des communautés Européenne, 2001, Mansuy, M., T. Coupié, A. Fetsi, C. Scatoli, P. Mooney et G. Van Den Brande, "Transition entre le système éducatif et la vie active. Chiffres clés sur la formation professionnelle dans l'Union Européenne." Luxembourg

Ces critères de stabilisation dans l'emploi et d'autonomie financière sont d'ailleurs ceux retenus par plusieurs auteurs pour marquer la fin du processus d'insertion professionnelle. J Vincens, professeur émérite de sciences économiques à l'université de Toulouse, retient « *le critère de l'autonomie financière et de la probabilité de la maintenir comme critère de la fin du processus d'insertion* »<sup>66</sup>.

Ce point de vue rejoint celui de M Vernières, professeur émérite de sciences économiques à l'université de Paris 1, pour qui « *l'insertion s'achève lorsque l'individu a atteint une position stabilisée dans le système d'emploi* ». <sup>67</sup> Notons qu'il entend par position stabilisée non pas le fait que l'individu ait un emploi stable mais « *qu'il peut très bien occuper durablement des positions instables* ».

Si ce détour conceptuel sur la notion d'insertion professionnelle était nécessaire, il me semble également important de revenir sur la genèse des politiques d'insertion.

Le véritable déclenchement d'une politique d'envergure d'insertion professionnelle fera suite à la parution, en 1981, du rapport dirigé par B Schwartz intitulé « *l'insertion professionnelle et sociale des jeunes* »<sup>68</sup>.

Il m'apparaît très intéressant d'en retenir trois grandes lignes, d'une grande actualité, au regard du sujet qui me préoccupe.

- Un changement de paradigme dans la mesure où le rapport pose un autre regard sur l'insertion professionnelle. S'il préconise la nécessité de qualifier les jeunes au regard de la modernisation de l'industrie, il insiste sur le fait que cette modernisation ne doive pas laisser les jeunes sans qualification sur le « bord de la route ». Il conviendrait alors de mettre en place un dispositif d'insertion innovant leur permettant de bénéficier d'une seconde chance.

Également, le rapport prône une approche globale sur cette question de l'insertion professionnelle. Approche globale concernant la personne en lui proposant certes des actions de qualifications mais aussi des actions sociales au sens large, tenant compte de ses difficultés. Approche globale également parce qu'il s'agit d'appréhender tous les paramètres, tous les problèmes au niveau local et de développer des coopérations entre toutes les institutions concernées par l'insertion professionnelle.

- Pour cela une mesure déterminante fut la création des « missions locales » Leur rôle étant justement localement d'animer le dispositif d'insertion professionnelle

---

<sup>66</sup> Vincens J., 1997, *L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle*, Formation Emploi, n° 60, p. 21-36, p. 27.

<sup>67</sup> Vernières. M., 1993, *formation, emploi, enjeu économique et social*, Paris, édition Cujas, p.97.

<sup>68</sup> Schwartz.B., 1981, rapport intitulé : *l'insertion professionnelle et sociale des jeunes*.



des jeunes de 16 à 21 ans en interrelations avec les différents partenaires publics, privés ou associatifs en se référant aux programmes d'actions menées par l'état ou les collectivités locales.

Il s'agit d'animer, au sens de mettre en place, une écoute attentive respectant la singularité de chaque jeune et d'inventer des modalités de passage vers leur vie d'adultes et leur vie professionnelle. Mais c'est aussi animer la coopération des institutions concernées.

- Enfin, le troisième point que je souhaite retenir concerne la formation par l'alternance que ce rapport propose de réhabiliter, considérant qu'un déséquilibre avec l'enseignement général s'est creusé. Philippe Brégeon, sociologue, relate que « *la formation en alternance serait un système particulièrement efficace pour lutter contre les inégalités et intégrer les catégories sociales les plus défavorisées dans la société. En permettant à ces jeunes de faire des allers-retours entre l'expérience au travail et les apprentissages plus formels, le model serait le plus à même pour les aider à dépasser les expériences scolaires difficiles, à faire leurs preuves dans la vie professionnelle et à se qualifier. Il s'agit potentiellement d'un sas pour pénétrer des réseaux professionnels et sociaux* ». <sup>69</sup>

Je considère que ces questions sont encore d'actualité et au carrefour de la mission auprès des jeunes accueillis au centre de préformation.

Nous sommes un des éléments d'une prise en charge globale d'un jeune dans le cadre de la protection de l'enfance avec pour objectif l'insertion professionnelle. Nous proposons une préformation par la production (par la pratique professionnelle) et devons nous interroger sur la question de la qualification pour ces jeunes : l'alternance étant une des pistes possible. Enfin, les missions locales font partie de nos partenaires potentiels puisque beaucoup de jeunes arrivent dans leur seizième année et sont susceptibles d'en être les usagers. Nous devons prendre en considération ces éléments lors de nos réflexions quant à l'action que nous menons aujourd'hui au centre de préformation et celles à venir.

### **2.2.2 Des éducateurs techniques issus du monde de l'entreprise et une injonction associative à prioriser et valoriser la production.**

Le centre de formation (terme de l'époque) a ouvert ses portes en 1993, partant du constat que « *les jeunes accueillis sont, pour la plupart « mauvais de partout* ». Rejetés

---

<sup>69</sup> Philippe Brégeon, 2009, article sur « l'histoire du réseau des missions locales », p.3, s'appuyant sur l'ouvrage dirigé par Alain Vilbrod « A quoi servent les professionnels de l'insertion ? », coll : le travail social, ed : l'Harmattan, 2008. <http://hal-unilim.archives-ouvertes.fr/>

*parfois par les familles, des établissements scolaires, stigmatisés de par leurs problèmes comportementaux. Il fallait un lieu où ils soient reconnus « bons » à quelque chose, d'où le concept de « formation-production ».*<sup>70</sup>Le concept de « formation par la production » est d'ailleurs défini ainsi « *le jeune est d'emblée reconnu comme pouvant réussir, comme ayant des compétences. Il est accueilli par une profession (tenue de travail). Il est immédiatement intégré à une unité de travail productif : espaces verts, bâtiment, restaurant d'application. La reconnaissance de ses formateurs, de ses pairs, éventuellement des clients, le valorise et l'encourage à progresser.*

*Plus il réussit, plus il renforce son image, son narcissisme et plus il croit en lui. Il a envie de réussir encore plus, c'est-à-dire de se former ou intégrer le monde du travail ».*

Je l'ai déjà précisé, ce sont des jeunes de 15 à 21 ans qui furent accueillis jusqu'en 2008 (date du désengagement de la PJJ dans la prise en charge des jeunes majeurs). Ils ont entre 15 et 18 ans aujourd'hui.

L'objectif de l'époque était clairement posé et le choix des sections professionnelles en fonction de celui-ci, « *le public accueilli est d'un niveau scolaire assez bas ou incohérent, aussi le centre de formation de La Barge est articulé autour de quatre sections où l'on peut s'orienter après une formation sans pour autant posséder des diplômes professionnels* ». <sup>71</sup>

La question de la reconnaissance d'une qualification par l'obtention d'un diplôme ou d'un titre professionnel n'était pas la préoccupation. Il s'agissait de permettre aux jeunes d'acquérir une pratique qui les rendrait employables.

Mais il est un deuxième élément, à mon sens déterminant lors de la création du centre. Il réside dans le fait que certains postes d'éducateurs techniques n'étaient pas financés par le conseil général mais par le résultat de la production. C'était la négociation du moment pour permettre l'ouverture du centre. L'enjeu était donc « vital », il fallait produire et dégager un chiffre d'affaire minimum pour pouvoir survivre. Même si aujourd'hui ce n'est plus le cas, les postes étant financés par le conseil général, l'histoire institutionnelle a son importance.

C'est donc naturellement que les dirigeants de l'époque ont recruté sur les postes « d'éducateurs techniques », sans qu'ils en aient la qualification, des professionnels venant du monde de l'entreprise et possédant des références reconnues dans leur domaine. Trois professionnels sur les six qui composent l'équipe sont encore en poste aujourd'hui. Fidéliser une clientèle suffisamment nombreuse par un service de qualité était la priorité.

---

<sup>70</sup> Projet éducatif du centre de formation, p.2.

<sup>71</sup> Projet éducatif du centre de formation, p.3.

La production encadrée par des professionnels sans formation d'éducateur technique ou moniteur d'atelier fut donc, à l'origine, le carburant de la survie du centre et le support à la formation des jeunes.

Au fil des années les résultats furent saisissants à trois niveaux :

- Une clientèle nombreuse et fidèle. A titre indicatif ce sont de 60 à 80 couverts au service de midi que la demande journalière pourrait nous permettre d'honorer au restaurant d'application, sans compter le nombre de demande d'extras (banquets, séminaires ou autres...), et concernant les autres sections nous ne pouvons répondre à toutes les demandes de particuliers, entreprise ou associations notamment pour la section espaces verts. La section bâtiment étant moins concernée car elle s'adresse principalement à l'entretien, les constructions et rénovations des locaux des établissements de l'association.
- Le deuxième niveau concerne la répercussion sur le territoire d'un tel succès. En effet, la clientèle est principalement issue de la commune ou celles avoisinantes. Cela a permis au Château de La Barge de bénéficier d'une image positive et les jeunes en retirent tous les bénéfices lorsqu'ils se promènent ou participent à certaines activités dans le village. Enjeu majeur car la réputation des jeunes du Château de la barge était bien détériorée il y a vingt ans, souvent considérés comme des délinquants susceptibles de troubles à l'ordre public. Précisons que le maire de la commune en 1993 n'était pas favorable à la création du centre de préformation, cela allant quasiment doubler la capacité d'accueil de l'établissement (le foyer + le centre de formation) et de son point de vue doubler les risque de problèmes sur sa commune.
- Enfin il est important de retenir que l'objectif concernant l'employabilité des jeunes dans les entreprises était relativement bien tenu puisque 70% d'entre eux intégraient le monde du travail après leur passage au centre de préformation.

Il est par conséquent aisé de comprendre combien cette réussite, également reconnue des autorités de contrôle et de tarification, a renforcé la conviction associative que le centre de préformation et son concept de formation par la production étaient performants et sources de reconnaissance en interne comme auprès de nos différents interlocuteurs.

Le président de l'association, à l'origine de sa création en 1958 et instigateur de la création du centre de préformation, est d'ailleurs toujours en fonction après 55 ans d'activité. Il éprouve une grande fierté lorsqu'il parle de cette structure, vient régulièrement déjeuner au restaurant d'application et n'omet jamais de féliciter les éducateurs techniques de la qualité des prestations. Il a d'ailleurs toujours affirmé sa sensibilité pour « une éducation par le travail ».

Ce détour par l'histoire du centre de préformation m'a semblé incontournable, pour mieux en comprendre les principes fondateurs, avant de venir interroger le fonctionnement du

centre de préformation et envisager des modifications pour répondre aux besoins des jeunes.

Il n'est pas question pour moi de remettre en cause la mise en situation professionnelle de ces jeunes par le biais de la production. C'est en effet un atout majeur que d'avoir la possibilité de les mettre en situation dans un contexte très proche du milieu professionnel en matière de production et ce dans un milieu tout de même protégé. Pour cela il faut effectivement maintenir un volume de clientèle satisfaisant. De même, j'ai la conviction que l'ouverture sur l'extérieur et les bénéfices que nous en retirons sur le territoire sont précieux.

Toutefois, au regard des nouvelles problématiques des jeunes, il est indispensable d'adapter cet outil pour permettre un parcours d'insertion professionnelle mise à mal ces dernières années.

Or, les pratiques des éducateurs techniques, principalement des trois « anciens » et la position associative sont restées figées.

Certains éducateurs techniques résistent lorsque j'évoque la probable nécessité de diminuer la production pour s'accorder des temps de réflexion. Il en est de même de la position du conseil d'administration de l'association, réticent, par exemple à ce que nous fermions nos portes aux clients une journée par semaine pour des temps de réunions ou des actions différentes de socialisation et de formation avec les jeunes. Réticence qui se fonde en partie sur la nécessité de réaliser un chiffre d'affaires annuel minimum, imposé par le conseil général. Cependant, nous le dépassons très largement chaque année sans en retirer de bénéfices puisque les excédents à ce minimum nous sont repris.

Les éducateurs techniques présents depuis de nombreuses années ont construit leur identité professionnelle et la reconnaissance qui la soutient par leur capacité à répondre à la ligne associative en termes de production et par les résultats obtenus auprès de bon nombre de jeunes qui ont bénéficié d'une embauche.

Ces mêmes éducateurs, aujourd'hui, sont en difficulté car ils constatent que les jeunes qu'ils accompagnent n'ont plus les prérequis pour leur donner satisfaction en étant performants dans la production et employables à leur départ de la structure.

Les conséquences de cette distorsion sont de deux ordres. En premier lieu, les éducateurs techniques maintiennent à bout de bras une production conséquente quitte à laisser de côté leur fonction de formateur. Ils s'activent alors à terminer les prestations auprès des clients en comblant les lacunes des jeunes. Il est d'ailleurs arrivé, certains jours, qu'ils fassent « tourner » l'activité seuls parce que les jeunes étaient absents. La deuxième répercussion visible concerne les relations entre éducateurs et jeunes. Les tensions sont plus fréquentes car les exigences des professionnels affrontent les incompétences des jeunes et par conséquent la rencontre devient tendue. C'est alors

que certains jeunes « décrochent », s'opposent ou s'absentent et que des signes d'usure et de lassitude apparaissent chez les adultes.

Il va donc falloir accompagner ces professionnels à se recentrer sur leur mission initiale de protection, de socialisation par le support qu'est la production. L'insertion professionnelle se travaillant dans un second temps. Mais pour cela, la première mission qui m'incombe est de communiquer avec le conseil d'administration de l'association. Il s'agit de le convaincre que nous devons interroger le volume de production qui, aujourd'hui fragilise le service rendu aux usagers et, à terme, l'outil centre de préformation dans sa globalité. Il me faudra exposer au conseil d'administration la problématique que j'ai pu définir et lui démontrer notre capacité à garder une clientèle et un chiffre d'affaires minimum tout en diminuant la production.

L'accompagnement des professionnels vers un nouveau mode de prise en charge ne pourra se faire sans un positionnement affirmé de l'association.

### **2.2.3 Des équilibres à trouver pour clarifier notre action : la lisibilité.**

Soucieux de la double mission de protection et de socialisation puis d'insertion professionnelle, mon questionnement porte sur de nouveaux équilibres à trouver et, par conséquent, clarifier notre action. Un double objectif à cela : « accrocher » les jeunes dans leur parcours de préformation et préparer leur insertion professionnelle.

Or, les jeunes qui intègrent le centre de préformation, quelles que soient les sections, sont présents en moyenne 35 heures par semaine. Sur ces 35 heures, 33 heures sont exclusivement dédiées aux actions de production et seulement 2 heures au temps de remédiation scolaire. En d'autres termes, les jeunes passent 95% de leur temps dans l'action-production et 5% en remédiation scolaire et ce quel que soit leur âge.

Trouver de nouveaux équilibres passera nécessairement par interroger cet emploi du temps trop contraignant et ne laissant pas l'espace à d'autres actions.

Si la production reste le support à une reprise d'activité socialisante et valorisante, il n'en demeure pas moins qu'elle doit être adaptée aux capacités de chaque jeune pour qu'il ne « décroche » pas. La singularité de chacun, par son âge, son histoire personnelle et son histoire scolaire, doit être prise en compte pour évaluer ses capacités à tenir ce nouveau projet. Pour cela, il convient d'imaginer des emplois du temps et parcours individualisés et personnalisés. Pourquoi ne pas réfléchir à du « sur mesure », du séquentiel sur le temps de production ?

Je dois, en parallèle, dégager du temps pour d'autres actions relatives à la réinscription scolaire et à l'insertion professionnelle. Je pense notamment au temps de remédiation scolaire qui pourrait s'élargir ainsi que le développement de relations partenariales avec d'autres dispositifs existants. La prise en charge au centre de préformation n'est ni diplômante, ni certifiante par un titre professionnel. Or, ne perdons pas de vue que

l'objectif final est l'insertion professionnelle et que l'obtention d'un diplôme ou d'un titre professionnel la facilite grandement. Diversifier les interventions auprès de ces jeunes, en allant chercher, dans du partenariat, les compétences que la structure n'a pas en interne, serait donc fort judicieux. Ainsi, dès l'arrivée d'un jeune il s'agira de préparer son départ en l'inscrivant dans une logique de trajectoire avec d'autres partenaires. Trajectoire à laquelle il sera primordial d'associer la famille par une étroite co-élaboration.

Cette dernière observation concernant la préformation non diplômante me suggère d'ailleurs une réflexion car une ambiguïté persiste dans nos outils de communication que sont le projet éducatif, le livret d'accueil, les plaquettes d'information, le site internet...

En effet, tous ces supports de communication intitulent encore l'établissement « centre de formation », terme utilisé à sa création. Aujourd'hui, le chef de service et moi-même veillons, lors de nos contacts avec les partenaires sociaux et les familles, à préciser que la structure propose de la préformation au sens de « dispositif permettant de remettre à niveau un jeune n'ayant pas les prérequis pour optimiser une formation diplômante ou qualifiante (titre professionnel) ». Toutefois, cette appellation « centre de formation », sur tous les documents de communication, introduit une ambiguïté qui peut induire en erreur les services placeurs mais aussi et surtout les jeunes et leurs familles. Cela peut avoir pour conséquence, lors de l'admission, de générer de la confusion, des malentendus, voire de la déception. Je pense cela dommageable car l'action menée se situe bien aujourd'hui sur le créneau de la préformation en amont des formations diplômantes et certifiantes. J'ai d'ailleurs la conviction qu'il s'agit d'un atout et d'une compétence particulière sur le territoire car la préformation s'adresse à des jeunes dont le niveau scolaire n'est pas un critère d'admission. Il n'y a pas de sélection sur ce point. Sans doute faudra-t-il retravailler nos supports de communication.

En résumé, l'équipe de direction devra travailler avec les équipes à la recherche de nouveaux équilibres dans l'accompagnement des jeunes. L'expérience des éducateurs techniques devrait être force de proposition. Ainsi, nos missions et les actions à mener se clarifieront en interne tout en valorisant, en externe, notre concept de préformation. C'est en gagnant en lisibilité que jeunes, parents, partenaires et professionnels du centre de préformation pourront collaborer dans la cohérence.

### **2.3 Une mutation nécessaire du centre de préformation tenant compte des besoins des usagers, de la commande publique et de l'environnement institutionnel.**

Approfondir ma compréhension des problématiques des jeunes accueillis, concernant leurs difficultés de socialisation, leur faible estime de soi suite à leurs parcours familial et scolaire tumultueux, et la nécessité de les rendre sujets de leurs parcours, m'a été nécessaire. Corréler cette réflexion au projet actuel au centre de préformation m'a permis

d'interroger le concept de formation par la production et repérer des points de déséquilibres aux conséquences préjudiciables pour ces adolescents.

Si bien que je suis en mesure d'envisager une mutation au sens « *d'un changement, une transformation, une évolution profonde* »<sup>72</sup> du centre de préformation tenant compte de ces nouvelles problématiques.

Je me propose, au regard de mes observations, de dégager une réflexion sur ce qui pourrait être les fondements de cette mutation. J'en ai dégagé trois : l'individualisation, la personnalisation des parcours, l'ouverture à du partenariat pour inscrire les jeunes dans une logique de trajectoire et enfin, rendre une place centrale aux familles car elles sont un des acteurs principaux de soutien au projet de leur enfant.

### **2.3.1 Diversifier et personnaliser le parcours du jeune accueilli.**

Le centre de préformation du Château de La Barge est, certes, un accueil de jour dont l'accompagnement a pour objectif l'insertion professionnelle des jeunes, mais il n'en demeure pas moins un établissement de la protection de l'enfance. Il est donc soumis aux cadres législatifs et politiques publiques qui s'adressent aux établissements sociaux et médico-sociaux. Or, concernant l'individualisation et la diversification des parcours des adolescents accueillis, nous devons nous référer à ce qui est communément admis d'appeler « le projet personnalisé ».

Le projet personnalisé, (le véritable terme étant « projet d'accueil et d'accompagnement ») a été introduit par la loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale. Mais il se réfère également à la recommandation cadre de l'ANESM sur la bientraitance,<sup>73</sup> concernant la prise en compte de la personne dans le cadre de son projet personnalisé. Il est, par ailleurs, au centre des préoccupations du nouveau schéma 2011-2015 de la protection de l'enfance sur le territoire du département du Rhône sous le titre « réaliser un projet pour l'enfant partagé ».<sup>74</sup>

Il m'apparaît important de revenir sur ce que dit la loi sur ce sujet, puis d'approfondir ce que préconise l'ANESM dans ses recommandations de bonnes pratiques professionnelles sous l'intitulé « les attentes de la personne et le projet personnalisé ».<sup>75</sup> Dès lors, je pourrai mettre en perspective tous ces éléments avec l'action que nous menons au centre de préformation, concernant la mise en place du projet personnalisé intitulé jusqu'à présent « projet professionnel ».

---

<sup>72</sup> Définition encyclopédie universalis.

<sup>73</sup> ANESM (agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux), 2008, *la bientraitance* : définition et repère pour la mise en œuvre.

<sup>74</sup> Rhône département, protection de l'enfance, schéma 2011-2015, fiche action N° 48, p 68.

<sup>75</sup> ANESM (agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux), 2008, recommandations de bonnes pratiques professionnelles, les attentes de la personne et le projet personnalisé..

Que dit la loi 2002-2 sur le projet personnalisé et le contrat de séjour ?

La loi oblige les établissements et services à rédiger et signer avec la personne accueillie ou son représentant légal, dans un délai d'un mois après l'admission, selon les cas, un contrat de séjour ou un document individuel de prise en charge (DIPC) : « *Un contrat de séjour est conclu ou un document individuel de prise en charge est élaboré avec la participation de la personne accueillie ou de son représentant légal. Ce contrat ou document définit les objectifs et la nature de la prise en charge ou de l'accompagnement dans le respect des principes déontologiques et éthiques, des recommandations de bonnes pratiques professionnelles et du projet d'établissement. Il détaille la liste et la nature des prestations offertes ainsi que leur coût prévisionnel.*

« *Le contenu minimal du contrat de séjour ou du document individuel de prise en charge est fixé par voie réglementaire selon les catégories d'établissements et de personnes accueillies* ». <sup>76</sup>

La loi oblige également les établissements et services à établir un « projet d'accueil et d'accompagnement » (projet personnalisé) : « *un avenant précise dans le délai maximum de six mois les objectifs et les prestations adaptées à la personne. Chaque année, la définition des objectifs et des prestations est réactualisée* ». <sup>77</sup>

Le projet personnalisé est donc un avenant du contrat de séjour ou du DIPC. Par ailleurs, le contenu du projet personnalisé est bien précisé puisqu'il s'agit de décliner et d'adapter à la singularité de la personne les prestations de l'établissement.

Je retiens cette différence essentielle entre le contrat de séjour ou le DIPC et l'avenant qui en résulte (le projet personnalisé).

Le premier document fait apparaître les prestations dans leurs généralités, alors que dans le projet personnalisé il s'agit de mettre en adéquation au quotidien ces prestations et les besoins de la personne.

L'ANESM précise que « *le projet personnalisé est une démarche dynamique de co-construction qui tente de trouver un équilibre entre différentes sources de tension que sont :*

- *Les personnes et leur entourage, qui peuvent avoir des attentes contradictoires ou des analyses différentes.*
- *Les personnes/leur entourage et les professionnels, qui ne partagent pas automatiquement la même analyse de la situation ou les mêmes objectifs.*
- *Les professionnels d'établissements/services différents.*

---

<sup>76</sup> CASF (code de l'action sociale et des familles), article 8, art. L.311-4.

<sup>77</sup> Décret n° 2004-1274 du 26 novembre 2004, article 1 section V.



*C'est la raison pour laquelle cette démarche de co-construction aboutit souvent à un compromis ».*<sup>78</sup>

Elle énonce 5 principes qui doivent guider cette démarche de co-construction.

- *La co-construction du projet personnalisé est issue d'un dialogue régulier.*
- *La participation la plus forte de la personne est recherchée.*
- *La dynamique du projet est souple et adaptée au rythme de la personne.*
- *L'ensemble des professionnels est concerné par les projets personnalisés.*
- *Plus les parties prenantes sont nombreuses, plus il faut veiller à l'expression de la personne.*

Ces principes à la co-construction du projet personnalisé d'une personne éclairent véritablement le sens de ma démarche.

Au centre de préformation, le chef de service réalise des « projets professionnels ». Cette formulation n'est pas anodine car elle exprime bien la volonté, jusqu'à présent, d'orienter les actions sur le champ de l'intégration professionnelle.

La dimension personnelle, au sens de la vie socio-affective des jeunes, n'était pas prise en compte dans ces projets et leurs parents n'étaient pas conviés à leur élaboration. Or, au regard de ce que je viens d'énoncer concernant le projet personnalisé, il faut bien reconnaître que cette dimension devra être reconsidérée à l'avenir. La place des familles dans cette construction apparaît donc comme une évidence. En tant que directeur, je ferai en sorte qu'à l'avenir le centre garantisse des « projets personnalisés de préformation ».

### **2.3.2 Rendre une place centrale aux familles : de co-élaboration à collaboration.**

Le centre de préformation n'est pas un lieu d'hébergement, c'est un accueil de jour.

Il me semble important de bien préciser que ces adolescents, s'ils bénéficient tous d'une mesure de placement au centre de préformation, ne sont pas tous sous le même régime concernant l'hébergement. Certains vivent en famille, d'autres sont placés en internat dans des foyers ou bien en famille d'accueil. Je crois bon d'insister sur ce point car, suivant les mesures prises concernant leur hébergement, certains sont susceptibles d'avoir déjà un projet personnalisé rédigé sur leur lieu d'hébergement avec les structures quand d'autres n'en ont pas puisqu'ils vivent en famille. Cette disparité complexifie quelque peu la lisibilité quant à nos interlocuteurs, concernant le projet d'un jeune. Pour chacun, un travailleur social suit la mesure de placement. Par contre, s'ils sont placés dans un internat de la protection de l'enfance ou en famille d'accueil, cela ajoute un service et un interlocuteur (référents, assistant familial...) lui-même porteur d'un projet

---

<sup>78</sup> ANESM (agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux), recommandations de bonnes pratiques professionnelles, les attentes de la personne et le projet personnalisé, 2008. P. 15.

personnalisé concernant l'adolescent. Dans ce cas de figure la famille semble plus difficile à atteindre et à mobiliser car nous devons nous coordonner avec les autres professionnels.

Cependant, quel que soit le type d'hébergement je soutiens que la famille est l'acteur principal, avec son enfant, du parcours de ce dernier.

Je n'aborderai pas la question sous l'angle de la coéducation comme nous pourrions le faire si le jeune était accueilli à l'internat. Notre dispositif « centre de préformation » est au carrefour entre une prise en charge globale d'un enfant et l'insertion professionnelle. C'est pourquoi je ne parle pas de coéducation, car nous n'avons pas pour mission d'accompagner ces familles dans leur globalité, mais de co-élaboration et de collaboration car notre travail sera de « réveiller » leur potentiel à soutenir et accompagner le parcours de leur enfant.

Co-élaboration au sens d'élaborer à plusieurs « *préparer quelque chose par un long travail intellectuel ; produire ; constituer ; construire un système* »<sup>79</sup>

Collaboration au sens de « *travailler en concert avec quelqu'un d'autre, l'aider dans ses fonctions ; participer avec un ou plusieurs autres à une œuvre commune.* »<sup>80</sup>

Quand j'évoque le processus du travail avec les familles en l'intitulant « de la co-élaboration à la collaboration » je souscris bien à ce double mouvement. Le premier étant le temps de la préparation, de la construction (co-élaboration), pour aller vers la notion d'un travail en concert ou chacun aide l'autre à la réussite d'une œuvre commune (collaboration).

Il s'agit donc « *d'adopter une posture d'alliance, supposant un croisement des savoirs et des pratiques qui, sans supprimer les statuts, permette à chacun une reconnaissance* ». <sup>81</sup>

Dès lors, nous devons « prendre en compte » les potentialités de l'adolescent accueilli, mais aussi « prendre en compte » son ou ses représentants légaux, tel que le précise l'ANESM, en leur reconnaissant leur légitime place dans le projet personnalisé, mais également leur propre potentiel. Ainsi conçu et véritablement mis en place, le projet personnalisé serait un outil de travail précieux.

La prise en compte, et non la prise en charge (faire à sa place), de la famille dans le projet personnalisé de préformation pour co-construire le parcours de leur enfant, permettrait également de ne pas se situer en « conseillers experts », au risque de mettre en place des jeux relationnels néfastes. De plus, cette position « d'experts » nous enfermerait dans une approche de type linéaire (problème, cause, solution proposée),

---

<sup>79</sup> Dictionnaire Larousse.

<sup>80</sup> Ibid.

<sup>81</sup> Conseil supérieur du travail social, 2007, *L'utilisateur au centre du travail social*, Rennes : éd. EHESP, p. 16.

empêchant d'aborder la situation dans une perspective plus systémique, autrement dit, faisant partie davantage d'une problématique familiale que strictement individuelle.

Par ailleurs, prendre en compte les parents dans leur statut de parents ne suffit pas. C'est aussi prendre en compte leur potentiel à agir. Plus on engagera le parent dans l'exercice de son rôle de parent par la pratique, plus il deviendra compétent, légitime et en capacité de poursuivre l'accompagnement auprès de son enfant après son passage au centre de préformation. A titre d'exemple, si l'on se réfère au parcours de préformation des jeunes, les parents pourraient chercher des lieux de stage, accompagner leur enfant pour qu'il s'y présente et assister aux entretiens nécessaires pour faire le point...le tout en fonction des possibilités de chaque famille. Un parent peut se montrer en difficulté pour assister à un entretien, mais parfaitement compétent pour trouver un lieu de stage et inversement. Aujourd'hui, ce sont les professionnels du centre de préformation qui en ont la charge, et ce sous prétexte de manque de disponibilité ou d'éloignement géographique.

Je précise tout de même que j'accorderai une vigilance particulière à ce que nous ne surestimions pas les compétences des parents, pour ne pas les mettre en situation d'échec et ainsi dévaloriser leurs actions. Mais ce sont tout de même des paramètres qu'il est important de prendre en compte et ce, dès l'admission.

A ce sujet, je souhaite rendre obligatoire la présence des parents à l'entretien d'admission. Je suis convaincu que c'est le temps de l'admission qui donne le ton de la prise en charge. Accrocher les parents au parcours de leur enfant, c'est donner plus de chance d'accrochage à ce dernier. Mais c'est aussi l'acquisition, pour eux, d'une expérience de compétences partagées qui fera trace après le passage au centre de préformation.

Enfin, entreprendre ce travail avec les familles pour leur redonner une place centrale dans le parcours de leur enfant ne peut pas se faire sans une volonté institutionnelle forte portée par le directeur et son chef de service.

### **2.3.3 Sortir d'une réponse uniforme en interne et s'ouvrir au partenariat et au travail en réseau : concept de trajectoire.**

La démarche de « formation par la production » ne permet plus d'« accrocher » les jeunes au regard de leur difficultés et un nouveau décrochage se répète. Lorsque j'ai évoqué la nécessité de trouver de nouveaux équilibres dans nos actions en direction des jeunes, j'ai naturellement évoqué l'ouverture à construire du partenariat et du travail en réseau. Double objectif à cela : travailler avec des partenaires qui nous seraient complémentaires durant le parcours des jeunes au centre de préformation, mais également tisser du partenariat et du réseau avec des services, institutions publiques et privées, susceptibles de prendre un relais au départ des jeunes et mieux préparer leur sortie. C'est ce que je nomme le concept de trajectoire.

Toutefois, les notions de partenariat et de réseaux sont sujettes à bon nombre de travaux depuis de nombreuses années. Je me limiterai donc à quelques définitions les plus récentes et je dégagerai certains enjeux auxquels je dois être attentif pour un partenariat de qualité.

La loi de 2002-2 encourage les initiatives de conventions. Outre cette loi, je me réfère également, en tant que directeur, à « *la charte pour un partenariat en assistance éducative dans le département du Rhône* »<sup>82</sup> que notre association « l'entraide aux isolés » a signé le 6 février 2008 par l'intermédiaire de notre président. Cette charte pose certains principes, en cohérence avec la loi du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance, d'un travail en partenariat. Elle a été élaborée et reconnue conjointement par les magistrats des tribunaux pour enfants et des parquets de Lyon et Villefranche sur Saône, la direction départementale de la protection judiciaire de la jeunesse, le secteur associatif habilité, et le département du Rhône.

Parmi ces principes, retenons :

- « *la prise en compte de la qualité du travail partenarial réalisé dans le Rhône au titre de la protection de l'enfance, et des pratiques d'ores et déjà largement reconnues comme positives* ».
- « *la recherche, dans les nouvelles pratiques à mettre en œuvre, de plus d'efficacité pour une gestion optimisée de la complémentarité de l'ensemble des moyens à disposition de la protection de l'enfance* ».

Les objectifs partagés des professionnels visent à :

- « *améliorer et renforcer les complémentarités, les articulations et les coordinations entre les interventions des institutions partenaires* ».
- « *privilégier les prises en charge individualisées, fondées sur une évaluation partagée des besoins de l'enfant et sur un plan d'action évolutif* ».

Pour ce qui est du concept de partenariat notons qu'il a fait l'objet d'une définition officielle : « *coopération entre des personnes ou des institutions généralement différentes par leur nature et leurs activités. L'apport de contributions mutuelles différentes (financement, personnel, ...) permet de réaliser un projet commun.* »<sup>83</sup>

Pour Fabrice Dhume, chercheur en sciences sociales, le partenariat est « *Une méthode d'action coopérative fondée sur un engagement libre, mutuel et contractuel d'acteurs différents mais égaux, qui constituent un acteur collectif dans la perspective d'un changement des modalités de l'action, faire autrement ou faire mieux sur un objet*

---

<sup>82</sup> Annexe IV : Département du Rhône, février 2008, Charte pour un partenariat en assistance éducative dans le département du Rhône, pp1-2

<sup>83</sup> Bulletin Officiel, Solidarité-Santé, Vocabulaire du domaine social, Ministère de l'Emploi et de la solidarité, n° 2002/1 bis, Fascicule spécial.

*commun, et élaborent à cette fin un cadre d'action adapté au projet qui les rassemble, pour agir ensemble à partir de ce cadre ».*<sup>84</sup>

Dominique Lahary, considère que derrière chaque personne qui mène un partenariat il y a une institution, un service, un organisme qui, même s'ils ont un intérêt commun peuvent également avoir des objectifs distincts propre à chacun. Le risque étant qu'un des partenaires se sente instrumentalisé par l'autre. Il s'agit alors d'établir un climat de confiance qui dépasse les clivages. Pour cela, il faut communiquer et attacher une véritable importance à l'évaluation de l'action afin que chacun puisse entendre et comprendre les besoins de l'autre.

Ainsi, il précise que « *Le partenariat ce n'est pas de l'altruisme, ce mouvement descendant vers l'autre pour sa propre gloire. Le partenariat c'est l'altérité. C'est associer des altérités, c'est reconnaître l'altérité. N'est pas du partenariat ce qui nie l'altérité ».*<sup>85</sup>

Je souscris volontiers à cette dernière conception du travail en partenariat.

Concernant la distinction entre partenariat et réseau je reprendrai la synthèse d'une intervention de Régis Dumont, co-auteur de l'ouvrage « travailler en réseau » faite par Jean Marie Simon : « *Pour répondre à la double contrainte de l'environnement, le travail en réseau et le partenariat se conjuguent dans la complémentarité. Le premier développe une logique d'acteur par une recherche de l'innovation « sur mesure », le second s'inscrit dans une logique institutionnelle qui élabore des méthodologies d'intervention visant la transversalité des situations. Par sa spécificité liée à la formalisation, le partenariat offre à l'usager une amélioration de la qualité de la prestation issue du travail en réseau, quel que soit l'interlocuteur ».*<sup>86</sup>

Il me semble effectivement important de faire fructifier le travail en réseau par de la formalisation, par des chartes, des conventions...et donc du partenariat. Si nous restons sur l'unique logique du réseau nous prenons le risque qu'au départ du professionnel instigateur du réseau, ce soit l'ensemble du dispositif qui s'écroule. En d'autres termes, si le travail en réseau est bien souvent une étape nécessaire à la rencontre il faut la pérenniser dès que possible par du partenariat.

La mutation du centre de préformation pour amener un service plus adapté aux jeunes accueillis, passera nécessairement par le développement d'un travail en partenariat. J'ai, cependant, bien à l'esprit la complexité de la tâche et de l'importance que les professionnels de l'institution soient bien associés à cette démarche. J'ai bien conscience

---

<sup>84</sup> Fabrice Dhume, 2001, Du travail social au travail ensemble, le partenariat dans le champ des politiques sociales », Ed. ASH, cité dans Qu'est-ce que le partenariat ?

<sup>85</sup> Dominique Lahari, 2007 « Esquisse d'une théorie du partenariat pour servir dans la pratique », En ligne, [www.adbdp.asso.fr/spip.php?](http://www.adbdp.asso.fr/spip.php?)

<sup>86</sup> Travail en réseau et partenariat en travail social et médico-social, Synthèse de l'intervention de Régis Dumont, faite par Jean-Marie Simon, en ligne sur Arsea <http://www.arsea.fr/publications.php>

également de devoir respecter une certaine temporalité permettant de concerner l'ensemble des professionnels. J'ai, avec l'équipe de direction, déjà des contacts avec plusieurs institutions publiques ou privées, service de l'éducation spécialisée, groupement d'employeurs, associations de bénévoles, services travaillant sur le champ de l'insertion..., et les premiers échanges sont très encourageants.

Mieux comprendre les problématiques et les besoins des jeunes « incasables » dans les dispositifs d'éducation de droit commun, et qui sont susceptibles d'intégrer le centre de préformation professionnelle du Château de La Barge, m'est apparu indispensable pour adapter la structure et notre accompagnement à leurs difficultés. Ces jeunes ont, en effet, des parcours sociaux et scolaires émaillés d'incompréhensions, d'échecs et ruptures successifs qui ont marqué leur personnalité. En manque de repères, ils sont en déficit dans l'acquisition des normes et codes sociaux nécessaires, à terme, à une insertion professionnelle. Bien souvent « en panne » de désir et en manque de confiance, ils ont du mal à s'inscrire dans la construction d'un projet dont ils seraient les acteurs. Nous devons par conséquent, mettre en place, en interne, des outils de suivi et d'« accrochage » leur permettant d'acquérir une meilleure estime d'eux-mêmes et retrouver de l'appétence pour les apprentissages.

Toutefois, l'analyse du concept de « formation par la production » montre combien cette dernière occupe toute la place dans le quotidien des jeunes comme dans celui des professionnels. Cette réponse uniforme ne répond plus aux besoins des jeunes. Or, la structure ne pourra pas développer des actions d'accrochages si elle n'allège pas le temps passé sur la production. Personnaliser les projets, réinscrire les familles dans le parcours de leur enfant, développer du partenariat pour diversifier et individualiser le parcours d'un jeune, demande du temps de réflexion, de rencontre, d'analyse. Je proposerai donc de concevoir une nouvelle organisation au quotidien permettant ces actions. En cela, le centre de préformation doit devenir une plateforme permettant de remplir sa première mission de protection mais également permettre à un jeune de se projeter dans une réinscription scolaire et professionnelle à terme.

.

### **3. La mise en œuvre d'une plateforme de socialisation et de réinscription scolaire.**

L'analyse que j'ai menée tout au long de ce mémoire a dégagé quatre enjeux majeurs. Une nécessaire adaptation de la structure centre de préformation aux nouvelles problématiques posées par les jeunes accueillis, une mise en conformité de la structure en rapport aux politiques publiques et aux droits des usagers, un enjeu managérial pour accompagner ce changement et enfin un enjeu de concertation et de communication avec le conseil d'administration de l'association et les services placeurs (ASE et PJJ).

Mon plan d'action tenant compte de ces enjeux se déclinera sur trois axes :

- La mise en place en interne, et en direction de nouveaux partenaires, de dispositifs pour une prise en charge personnalisée et diversifiée.
- Une démarche managériale, de communication avec le CA et les services placeurs, et d'accompagnement au changement en interne.
- Une évaluation des ressources à mobiliser et des résultats escomptés.

Je précise que les recommandations de l'ANESM sur les bonnes pratiques et la bientraitance, qui s'adressent à ce type d'établissement, sont la toile de fond de ce plan d'action. *“L'usager co-auteur de son parcours, la qualité du lien entre professionnels et usagers, l'enrichissement des structures et des accompagnements grâce à toutes contributions internes et externes pertinentes, le soutien aux professionnels dans leur démarche de bientraitance”.*

#### **3.1 Créer des dispositifs en interne et en direction de nouveaux partenaires pour un accompagnement partagé et diversifié.**

Le phénomène d'absentéisme et le risque d'un nouveau décrochage s'accroît au centre de préformation. Il y a, certes, des facteurs externes liés aux difficultés de chaque jeune, mais nous manquons aussi, en interne, d'outils, de procédures et de dispositifs de « lutte pour l'accrochage » qui permettraient à un jeune d'investir durablement sa préformation.

Les constats établis, lors de mon analyse de la situation, m'amènent à dégager trois niveaux d'actions à mener. Le premier concerne des procédures à mettre en place sur le quotidien dans l'organisation du centre de préformation. Le deuxième réside dans la nécessité de proposer aux jeunes un parcours personnalisé, avec l'appui de nouveaux partenaires, pour les préparer à une véritable insertion professionnelle. Enfin le troisième niveau d'action consiste à mieux anticiper et accompagner la sortie lors de la fin de prise en charge au centre de préformation.

### **3.1.1 Construire en interne des outils de développement de compétences, de suivi et « d'accrochage ».**

Par cette première démarche je poursuis quatre objectifs : Utiliser et rendre efficaces les outils de la loi 2002-2 pour entrer dans une vraie démarche qualité; rendre le jeune et sa famille co-auteurs et collaborateurs au cours de son parcours; déterminer des procédures de lutte contre le décrochage; permettre aux éducateurs d'avoir une bonne lisibilité du parcours du jeune.

Pour cela, je dois engager deux types d'actions sur l'organisation quotidienne du centre de préformation : L'un, en direction des jeunes et leurs familles pour redonner repères, rythmicité et perspectives à chaque parcours, l'autre pour permettre aux professionnels des temps de réflexion et de prise de recul sur ce qu'ils vivent dans l'accompagnement des jeunes.

#### A) Concernant les jeunes et leurs familles.

J'ai dégagé quatre domaines sur lesquels il est nécessaire de modifier et d'améliorer nos pratiques. Le temps de l'admission, la personnalisation et la valorisation du parcours des jeunes, la gestion des absences, l'inscription de la famille dans l'accompagnement tout au long du parcours.

Le temps de l'admission : Je le rappelle, il n'y a aucune sélection concernant le niveau scolaire des jeunes que nous accueillons et l'arrivée au centre de préformation est, dans la grande majorité des situations, un choix par défaut. Les parcours scolaires et familiaux sont émaillés de ruptures et de souffrances aux effets dévastateurs sur l'espoir de réussite des jeunes et de leurs parents. Face à ces situations, le premier travail consiste à redonner de l'espoir à l'adolescent et sa famille. Je dirai même que nous avons « un devoir d'optimisme ». Comment un jeune et sa famille peuvent-ils imaginer un avenir meilleur si les professionnels qui l'accueillent ne montrent pas qu'ils y croient ? Pour cela le temps de l'admission est primordial et il doit poser le cadre d'un parcours qui se voudra fructueux. Arriver au centre de préformation ne doit donc pas être une formalité administrative mais l'occasion d'une véritable rencontre. Or, ce sont l'ensemble des acteurs qui accompagnent le jeune qui sont concernés. C'est pourquoi je mets en œuvre de nouvelles modalités relatives à la procédure d'admission en exigeant la participation de l'ensemble des parties prenantes, parents, travailleur social du service placeur, éducateur référent si le jeune est placé dans un établissement et un éducateur technique du centre de préformation. Ce sera la seule condition à l'arrivée d'un jeune (les exceptions devront être justifiées par une véritable impossibilité à faire venir les parents). Cette exigence demandera des efforts d'organisation à tous mais la mobilisation commence à l'admission. Durant ce temps, un petit retour sur le parcours scolaire de l'adolescent devra avoir lieu. Il y a eu un « avant » l'arrivée au Château de La Barge qui,



même chaotique, ne doit pas être tabou. L'admission sera également le moment de la rédaction du DIPC (document individuel de prise en charge) qui éclaircira les places et rôles de chacun. Ce sera aussi l'occasion de rechercher, en commun, une date de réalisation du projet personnalisé.

Le deuxième domaine sur lequel j'engage l'équipe dans une réflexion sur de nouveaux modes d'accompagnement concerne la personnalisation et la valorisation du parcours des jeunes. Arriver à 15 ans, 16 ans ou 17 ans au centre de préformation, porteur d'une histoire scolaire et familiale unique, implique une prise en charge personnalisée. Jusqu'à présent, un jeune, quel que soit son âge et ses difficultés, intégrait une section sur un rythme commun à tous et à temps complet. Il n'est plus judicieux de fonctionner ainsi et il faut imaginer des parcours à la mesure de l'âge, de la maturité et des difficultés de chacun.

Nous pouvons :

- Différencier le temps passé sur la production suivant les besoins et les ressources de chacun.
- Mettre en place, pour les plus jeunes, un temps (semestre) d'adaptation et d'évaluation en proposant une rotation sur les ateliers, un emploi du temps allégé sur la production et un temps renforcé sur la remédiation scolaire qui permettrait d'évaluer leurs dispositions cognitives.
- Différencier les stages en entreprises en proposant des stages courts (une semaine) de découverte une fois par trimestre qui viendraient rythmer le parcours d'un jeune et des stages longs lorsqu'il s'agit de confirmer un choix professionnel.
- Faire appel à d'autres partenaires susceptibles de se greffer à la prise en charge des jeunes. J'y reviendrai dans le chapitre qui suit concernant le partenariat.

Personnaliser le parcours d'un jeune est donc tout à fait envisageable mais je pense également que ce parcours doit être mis en valeur. Pour cela, je souhaite revenir sur les évaluations mensuelles et trimestrielles que le chef de service doit rédiger avec les éducateurs techniques. Aujourd'hui rédigées « entre deux portes », faute à une organisation qui ne dégage pas un temps formalisé pour cela, il faut bien reconnaître qu'elles sont souvent « bâclées ». Ces temps d'évaluations seront à reconsidérer pour qu'ils deviennent des outils références faisant état de la progression des jeunes et qu'ils soient de véritables supports aux échanges avec ces derniers et leurs familles. A ce titre, les évaluations trimestrielles seront systématiquement l'occasion d'une rencontre formelle avec les parents. Cela permettra, si nécessaire, de réajuster le projet personnalisé et d'envisager, avec les parents, les actions qu'ils peuvent mener de leur côté.

Par ailleurs, si les parcours des jeunes sont valorisés par une gratification mensuelle de 100 euros en fonction des présences, la mise en place d'une gratification progressive valorisant l'assiduité sur l'année entière (ex : 90 euros le 1<sup>er</sup> trimestre, 100 le 2<sup>ième</sup>, 120 le

3<sup>ème</sup>), est à envisager. A ce propos, la création d'une fiche de gratification s'apparentant à une fiche de paie sur laquelle apparaîtrait le montant de la gratification et des retenues effectuées, en fonction des absences non justifiées, permettrait, pour chaque jeune, de se rendre compte concrètement de son assiduité. Elle pourra être le support à discussion s'il y a désaccords et cela les sensibilisera à la lecture de leur fiche de paie quand ils travailleront.

Enfin, valoriser un parcours, c'est à mon sens le valider. La préformation ne mène pas à un diplôme et, si les acquisitions techniques sont importantes, les acquisitions en terme de savoir être le sont tout autant. Valider ces acquisitions par un certificat de préformation permettrait de formaliser la qualité du parcours d'un jeune et serait, pour beaucoup, la première reconnaissance écrite de leurs compétences.

Le troisième domaine auquel nous devons accorder une attention particulière est la gestion des absences. A l'image de ce qui peut se faire dans certains dispositifs pour lutter contre le décrochage scolaire, la prise en compte immédiate d'une absence ou d'un comportement inadapté participe largement à « accrocher » un jeune dans son parcours. En effet, joindre systématiquement les parents et les travailleurs sociaux à chaque absence, pour évaluer la situation, contribue à maintenir en vigilance tous les adultes qui entourent le jeune et leur permettre d'agir à leur niveau. C'est également signifier au jeune qu'il est présent dans l'absence, qu'il est attendu et qu'on ne le laisse pas décrocher. J'engage le chef de service à mettre en oeuvre les dispositions appropriées à la gestion des absences. Cet impératif conduit à reconsidérer ensemble son organisation horaire sur la structure.

Enfin le quatrième domaine qui demandera de revoir nos procédures est relatif à l'inscription des parents dans le parcours de leur enfant. Comme je l'ai déjà évoqué, ils devront être sollicités à tous les échelons du parcours de ce dernier : l'admission, le projet personnalisé, les évaluations trimestrielles. La grande majorité des parents ont un potentiel à agir qui peut être très précieux et surtout, ce sont eux qui resteront les accompagnateurs « référents » de leur enfant à son départ du centre de préformation.

Mais encore, il s'agira de mettre en place un conseil de vie social (CVS), inexistant aujourd'hui, pour permettre une participation des parents à la vie de la structure.

#### B) Concernant les professionnels du centre de préformation :

A l'évidence, nous ne pourrions finaliser de nouveaux modes d'accompagnements des jeunes si les professionnels du centre de préformation (éducateurs techniques, psychologue, psychologue qui intervient sur la remédiation scolaire, chef de service) ne bénéficient pas de temps et d'instances nécessaires aux échanges, à la réflexion, à la prise de recul sur ce qu'ils vivent au quotidien auprès des jeunes. De même, pour effectuer des évaluations de qualité et rencontrer les parents régulièrement, il faut du

temps. Or actuellement, les éducateurs techniques effectuent quasiment 100% de leurs actions sur la production. Chaque section bénéficie seulement d'une réunion tous les deux mois avec la direction. Inutile de dire à quel point ces réunions ne permettent pas un travail de réflexion et d'élaboration.

Je propose donc 4 mesures immédiates qui permettront de répondre aux besoins à court terme et qui devraient créer les conditions d'un travail à plus long terme sur les améliorations à apporter.

- Une concertation avec le conseil d'administration pour qu'à terme l'association valide la réorganisation des temps de production des ateliers, compatible avec les nouvelles modalités de travail que j'envisage : l'arrêt de la production auprès de la clientèle tous les mercredis pour permettre des temps de réunion, la rédaction des évaluations et l'organisation de rencontres avec les familles.
- Instaurer une réunion hebdomadaire avec les éducateurs techniques, le chef de service et la psychologue lorsque les jeunes sont en remédiation scolaire : le vendredi matin pour les sections espaces-verts et bâtiment, le lundi après le service du midi (la production est habituellement plus légère) pour les sections cuisine et service. C'est une mesure provisoire, dans l'attente de l'arrêt de la production le mercredi.
- Prendre un temps de concertation avec les éducateurs techniques (lors de chaque réunion) afin de réguler et limiter la production
- Mise en place d'une analyse de la pratique une fois par mois pour l'ensemble des éducateurs techniques à la place de la réunion hebdomadaire puis sur le mercredi.

J'ai considéré, au regard des priorités que j'ai énoncées, qu'il y avait des mesures à prendre à court terme concernant l'organisation au quotidien du centre de préformation. L'objectif étant de favoriser l'« accrochage » des jeunes à leur parcours et permettre aux professionnels de bénéficier de temps de réflexion propices à développer leurs compétences. Toutefois, si ces premières mesures sont indispensables, le développement du travail en partenariat et en réseau reste un deuxième axe de travail important pour réaliser un projet personnalisé diversifié et adapté à chaque jeune.

### **3.1.2 Développer le partenariat et le travail en réseau : un enjeu décisif.**

Mobiliser un travail en réseau, à partir du centre de préformation, et inscrire le jeune dans une trajectoire de socialisation et d'insertion professionnelle, est aujourd'hui indispensable pour un accompagnement encore plus individualisé, sur mesure. N'étant pas équipés en interne pour répondre à tous les besoins, il faut mobiliser des partenaires, des dispositifs, des relais ; chacun devant bénéficier des compétences de l'autre. Ainsi un jeune pourrait se projeter et bénéficier d'un parcours et emploi du temps adaptés à ses

besoins pour enclencher un nouveau cursus de formation ou d'insertion professionnelle et préparer un départ du centre de préformation dans de bonnes conditions. C'est le concept de plateforme pour inscrire le jeune dans une trajectoire de socialisation et de réinscription scolaire.

La structure possède de sérieux atouts sur lesquels je prends appui.

- A) Des atouts porteurs
  - a) Sur le plan géographique, le centre de préformation du Château de la Barge est situé dans une commune de l'ouest Lyonnais en périphérie proche de la ville de LYON et facilement accessible.
  - b) Des partenaires multiples, en dehors des services placeurs habituels, qui sollicitent l'outil centre de préformation pour des périodes de stage: CER, Lycée professionnel de l'éducation spécialisée, lycées privés, IMPRO, régie de quartier, mission locale....
  - c) Des autorités de contrôle et tarification, sensibles à nos questionnements, considérant qu' 'il s'agit d'un outil indispensable dans le dispositif de la protection de l'enfance: plusieurs rencontres avec leurs représentants ont eu lieu sur le site.
  - d) Des petits artisans locaux et petites entreprises qui viennent régulièrement déjeuner et/ou se réunir en séminaire au restaurant d'application et par conséquent, sensibilisés à notre action et susceptibles d'être mobilisables.
  - e) Des associations de bénévoles prêtes à prendre part à notre action (AGIR-ABCD pour de l'aide scolaire, la fondation Paul BOCUSE susceptible de nous faire bénéficier de son réseau dans la restauration.....)
  - f) La commune qui nous sollicite régulièrement pour participer à des actions sur le territoire.
  - g) Un conseil d'administration en lien direct avec la direction, à l'écoute et sensible au développement de ses structures. L'expression favorite de son président: "qui n'avance plus recule"
  - h) Des possibilités de redistribuer certains moyens humains vers le centre de préformation (temps de psychologue, mi-temps d'éducateur provenant de l'internat...).
  - i) Une personne, sous convention de bénévolat, diplômée Assistante Sociale, et habitant la commune, qui nous a proposé ses services récemment, que nous pourrions positionner, en renfort, sur le développement de réseaux et partenariats.
  - j) Enfin un nombre de candidatures toujours très important.

La réflexion que j'ai engagée avec l'ensemble de l'équipe depuis janvier 2013 s'est aussi nourrie de rencontres avec plusieurs de nos partenaires qui interviennent sur la formation professionnelle auprès de jeunes dans le champ de la protection de l'enfance, de l'éducation nationale ou encore des chefs d'entreprises (carrefour...) et artisans. Ces premiers contacts informels m'ont conforté sur la possibilité de travailler en réseau et en partenariat. Tous se sentent concernés par la formation des jeunes en difficulté et concèdent qu'une meilleure articulation des compétences et besoins de chacun serait profitable à tous. J'ai d'ailleurs été surpris d'entendre plusieurs artisans dire qu'ils ne souhaitaient plus prendre des jeunes en apprentissage en alternance car ils ne pouvaient pas compter sur la mobilisation des parents en cas de difficultés, et que dans le cadre d'un partenariat, ils préféreraient travailler avec une institution comme la notre car mobilisable dès les premières difficultés.

Ces premières rencontres furent encourageantes et m'ont convaincu de la nécessité de formaliser une vraie démarche partenariale.

#### B) Ma démarche de développement de partenariats.

Au regard de la diversité des acteurs concernés, je distinguerai trois types de partenaires :

##### a) *Des partenaires professionnels.*

Il s'agit des entreprises susceptibles, sur le territoire, de prendre des jeunes en stage ou en apprentissage. La communauté de commune à laquelle le village appartient possède d'ailleurs « un groupement d'employeurs » qu'il me faudra contacter.

Les partenaires professionnels, ce sont également les missions locales du secteur, les centres de formation pour adultes (CFA), les permanences d'accueil, d'information et d'orientation (PAIO), les centres de formation d'apprentis (CFA), les groupements d'établissement pour la formation continue (GRETA), la direction départementale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle (DDTEFP), régie de quartier, entreprises d'insertion.....

##### b) *Des partenaires associatifs*

Des associations regroupant des professeurs à la retraite pour de la remise à niveau scolaire (AGIR-ABCD ...), la fondation Paul Bocuse ...

##### c) *Des partenaires institutionnels*

L'aide sociale à l'enfance (ASE), la direction départementale de la protection judiciaire de la jeunesse (DDPJJ), l'éducation nationale, les lycées publics et privés qui possèdent des dispositifs pour des élèves en difficultés, les 2 centres éducatifs professionnels (CEP) et

le lycée professionnel hôtelier de l'éducation spécialisée implantés sur des communes voisines.

Le panel de partenaires est donc dense et complémentaire. J'ai d'ailleurs déjà formalisé une convention de partenariat avec l'association AGIR-ABCD pour que ses professeurs bénévoles puissent intervenir sur le centre de préformation pour de la remise à niveau scolaire, en direction des jeunes qui le souhaitent.

Toutefois, pour ne pas me disperser et perdre en efficacité, j'ai choisi de privilégier 5 groupes de partenaires dans un premier temps, même si en parallèle je maintiens un contact régulier avec les autorités de contrôle et de tarification.

- Le groupement d'employeurs de la communauté de commune
- Les 2 CEP (le CEPAJ et L'atelier), le lycée hôtelier de l'éducation spécialisée (La Vidaude) de notre secteur, le lycée Don Bosco qui proposent tous des formations adaptées qualifiantes et avec qui nous pourrions mutualiser certains moyens et imaginer des nouveaux parcours pour certains jeunes.
- La mission locale et le GRETA du secteur pour travailler sur les possibilités d'orientation.
- La personne chargée des ressources humaines de l'entreprise CARREFOUR qui mène une politique intense concernant la formation en alternance avec qui j'ai déjà pris attache.
- La fondation Paul Bocuse qui a spontanément proposé une collaboration.

Pour mener à bien cette démarche partenariale, je vais constituer un comité de pilotage dans lequel j'impliquerai, bien évidemment, le chef de service et je proposerai les participations d'un éducateur technique et de la personne sous convention de bénévolat.

Mon objectif sera de planifier 5 rencontres du comité de pilotage avec ces partenaires durant le premier semestre 2014, et poser avec eux les jalons de nos échanges à venir.

### **3.2 Une démarche stratégique et managériale adaptée aux environnements.**

Enclencher un processus de changement par le biais d'un nouveau projet nécessite de ma part une stratégie et un management particulier qui réunit trois enjeux incontournables : Une bonne communication en interne comme en externe avec nos partenaires, un accompagnement adapté auprès des équipes pour qu'elles puissent évoluer et une évaluation de la réalisation du projet en fonction des objectifs initiaux.

C'est par une démarche participative recherchant l'expression du potentiel de chaque personnel que je souhaite mener mon action.

### **3.2.1 Communiquer avec le CA, sur le territoire et en direction des services placeurs.**

#### A) Concertation et communication avec le CA.

Envisager la mutation du centre de préformation en adaptant notre dispositif de préformation passera nécessairement par interroger le volume de la production. Or, je l'ai évoqué précédemment, ce concept de formation par la production est l'« identité » du centre de préformation du Château de La Barge et le président et son conseil d'administration sont attentifs à ce que la clientèle soit nombreuse car signe de bonne santé de la structure, à leur sens. Certes, en apparence, le succès et la popularité de nos prestations le laissent à penser et nous en retirons certains bénéfices quant à la réputation du Château de La Barge. Mais le CA n'est pas sensibilisé à la face cachée et moins glorieuse de la prise en charge des jeunes au centre de préformation : absentéisme des jeunes, usure des professionnels (trois arrêts maladie de plus de trois mois cette dernière année pour trois éducateurs techniques dont deux accidents du travail), des projets personnalisés pas formalisés avec les parents, des orientations hasardeuses.

Je pense donc qu'il est de ma responsabilité de directeur d'alerter le CA et son président sur les risques encourus, en termes de pérennité, par la structure, si elle n'évolue pas. Je dois ramener cette réalité tout en démontrant au CA notre capacité à nous adapter aux nouveaux enjeux et les bénéfices que nous en retirerons à terme.

Sans l'adhésion et le soutien du CA aux nouvelles actions que je souhaite développer, je ne pourrai pas mener ce projet à son terme.

Je solliciterai donc, dès septembre 2013, le président de l'association pour une première rencontre durant laquelle je lui exposerai la situation. Je lui suggérerai alors d'établir un comité de pilotage chargé de réfléchir à ces questions, mesurer la réalité de ma réflexion, et évaluer les actions que nous engagerons. Comité qui pourrait se composer de certains membres du CA, du chef de service du centre de préformation, des délégués du personnel, de représentant des éducateurs techniques et de moi-même. Je pense, par ailleurs, qu'il faudra prendre le temps nécessaire à ce que cette concertation aboutisse, mais je souhaite qu'à la fin de l'année 2013 nous ayons validé ensemble les nouvelles actions à mener. En parallèle à la réflexion du comité de pilotage, nous mènerons une enquête auprès de notre clientèle pour sonder leurs réactions à un arrêt de la production le mercredi.

- B) Communiquer sur le territoire, en direction des services placeurs et des autorités de contrôle et de tarification.

Dès la validation associative, je souhaite qu'avec le président de l'association nous rencontrions les autorités de contrôle et de tarification pour les informer de l'évolution du projet sur le centre de préformation. Projet qui, comme je l'ai évoqué, répond aux préconisations du Schéma départemental 2011-2015 du conseil général du Rhône.

Dans un deuxième temps, nous devons rendre lisible et valoriser nos actions. Je pense que rendre lisible le concept de plateforme de socialisation et de réinscription scolaire auprès des services placeurs sera une étape indispensable. Je souhaite pour cela que nous retravaillions l'ensemble de nos outils de communication, plaquettes, livret d'accueil, site internet, projet pédagogique. En parallèle, je suis sensible à valoriser l'action des professionnels. Nous pourrions répondre plus facilement aux sollicitations de la mairie en participant à certaines manifestations comme la « semaine du goût ». Cette manifestation réunit tous les restaurateurs de la commune et propose aux habitants, durant une semaine, un itinéraire gustatif dans tous les restaurants. C'est l'occasion d'une médiatisation dans le journal local. Mais nous pourrions également préparer les jeunes au concours de la fondation Paul Bocuse qui s'adresse aux jeunes pris en charge dans les centres de formation de la protection de l'enfance du Rhône. Concours lui aussi très médiatisé. Deux actions de communication donnant la possibilité aux jeunes de s'ouvrir un peu sur la cité. Enfin je souhaite, comme cela a été fait cette année avec une certaine réussite, inviter tous les ans nos partenaires (travailleurs sociaux, responsables des MDR et de la PJJ, employeurs et partenaires de l'éducation nationale...) autour d'un buffet lors de l'arrivée du « Beaujolais nouveau ». Mettre en valeur le travail des jeunes auprès de clients inhabituels que sont nos partenaires, tout en permettant des échanges, me semble pertinent, d'autant que la première expérience a suscité beaucoup d'intérêt.

### **3.2.2 Accompagner le changement en interne**

« Changer, c'est avant tout oser se regarder, élargir le cadre de l'expérience et accepter d'interroger les certitudes ».<sup>87</sup>

Cette dynamique de changement va nécessairement amener les éducateurs techniques à modifier leur pratique. Penser avec les parents, coopérer avec de nouveaux partenaires, répondre à cette double mission de protection et d'insertion professionnelle va demander aux professionnels d'adapter et modifier leurs postures.

Inévitablement, ce changement va générer des peurs, des craintes, des résistances dont je devrai tenir compte. Ce projet ne devra pas être celui de la personne du directeur mais celui initié par ce dernier et élaboré, co-construit et amélioré avec les personnels.

---

<sup>87</sup> Miramon Jean-Marie, 2002, *promouvoir le changement*, cahier de l'actif, N°314-317, p.213.



Jean-Marie Miramon, consultant et professeur associé à l'ENSP, évoque les quatre conditions qui doivent être réunies avant d'engager un processus de changement dans une organisation :

- La nécessité du changement doit être perçue par l'ensemble des acteurs.
- Les moyens indispensables pour mener à bien le changement doivent être assurés
- La sécurité : les perspectives doivent reposer sur des données fiables.
- La mobilisation : au-delà de ses aspects techniques et financiers, le projet doit pouvoir mobiliser et fédérer l'ensemble des acteurs. Le collectif, convaincu des objectifs à réaliser, va tout mettre en œuvre pour les atteindre. Ce qui se joue est également de l'ordre du désir.

S'appuyant sur l'« analyse stratégique des organisations » mise au point par Michel Crozier, J-M Miramon explique que « *le changement provoque toujours des résistances légitimes et inévitables, (...) Les résistances ne sont pas simplement la manifestation de la routine et de la passivité des exécutants, comme on a trop tendance à le croire. Elles sont dues au fait que l'organisation de l'entreprise est l'expression d'un certain équilibre sous-tendu par des relations de pouvoir, dans lesquelles les individus ont trouvé, en principe, une satisfaction minimum, un compromis entre leurs objectifs personnels et ceux de l'entreprise. Changer une entreprise revient donc à casser ou modifier cet équilibre, et à redistribuer entre les partenaires les atouts et les moyens de marchandage qu'ils avaient mobilisés pour y parvenir. Ils feront tout pour se prémunir et se protéger au mieux des risques qu'une telle redistribution représente pour eux. C'est l'origine des résistances au changement. Faire participer les acteurs à l'élaboration des décisions qui les concernent permet de vaincre ces résistances : tel est le principal défi à relever pour entamer un processus de changement* »<sup>88</sup>.

Communiquer en interne auprès de l'ensemble des professionnels, les accompagner collectivement et individuellement, et planifier nos actions seront mes principales préoccupations pour co-construire, avec les personnels, les finalités de ce changement.

Il ne s'agira pas de m'adresser exclusivement aux personnels du centre de préformation mais bien à l'ensemble de l'institution « Château de La Barge ». En effet, je l'ai évoqué, les deux structures foyer et centre de préformation sont sur le même site et certains personnels interviennent sur les deux structures. De plus, certains jeunes de l'internat sont pris en charge au centre de préformation et les éducateurs du foyer sont donc amenés à rencontrer régulièrement les éducateurs techniques. C'est donc auprès de l'ensemble du personnel du site que je communiquerai sur les évolutions du projet.

---

<sup>88</sup> Miramon Jean-Marie, 2002, *promouvoir le changement*, cahier de l'actif, N°314-317, p.216.

A) Ma stratégie de communication en interne.

Pascal Dubois,<sup>89</sup> définit 4 niveaux d'objectifs de la communication qu'un directeur doit atteindre pour que son personnel s'engage dans une démarche de changement. Quatre niveaux qu'il doit s'assurer avoir atteint par le récepteur avant de passer au suivant :

- Savoir : par l'information.
- Comprendre : par des explications sur la nécessité du changement
- Adhérer : par une argumentation qui donne du sens
- S'engager : par la contractualisation

Informé, expliqué, argumenté seront mes points de vigilance dans ma communication.

Mon plan de communication se déclinera sur différents échelons, dès que le CA aura validé ce changement.

a) *Réunion institutionnelle*

C'est l'ensemble du personnel que je réunirai dans un premier temps en présence du président de l'association pour l'informer de ce projet, le rassurer et expliquer les nécessités d'évolution du centre de préformation au regard des nouveaux enjeux.

b) *Réunion des cadres de direction*

Je souhaite réunir régulièrement les deux chefs de service du site afin de faire un point sur le suivi du projet.

c) *Réunions des équipes des deux structures.*

Les équipes, à la suite des réunions de cadres, devront avoir un retour régulier sur les évolutions du projet. Les informer, c'est aussi les rassurer et communiquer dans la transparence, condition incontournable.

d) *Les entretiens individuels.*

Si la communication au collectif est importante, permettre à chacun des personnels une expression individuelle afin de réceptionner leurs questionnements, leurs réflexions, et percevoir leur degré d'adhésion, me semble un passage obligé. Je veillerai donc à rencontrer tous les personnels du centre de préformation dans le premier semestre, suite à l'annonce de ce nouveau projet.

e) *Les instances représentatives du personnel.*

Dès les jours suivant la réunion institutionnelle, je réunirai les instances représentatives du personnel que sont les délégués du personnel car il n'y a pas de délégué, syndicaux ni de CHSCT. Je souhaite en effet être attentif au dialogue social au sein de l'entité du Château de La Barge.

---

<sup>89</sup> DUBOIS.P., 2013, Intervenant ARAFDES, cours sur le management.

## B) Des outils d'accompagnement collectif et individuel.

Communiquer auprès du personnel sur des temps collectif et individuel est certes une partie importante de ma mission, mais la communication doit s'accompagner de dispositifs de réflexion et de développement de compétences permettant à chacun de trouver un sens nouveau à sa mission et d'y prendre toute sa place.

### a) *Des réunions hebdomadaires.*

Je l'ai précisé précédemment, les équipes d'éducateurs techniques ne bénéficiaient jusqu'à présent que d'une réunion tous les deux mois. Or, prendre le temps de réfléchir aux difficultés rencontrées avec les jeunes, imaginer des stratégies et des parcours individualisés ne peut se faire sans des réunions très régulières permettant des échanges entre professionnels, chef de service et psychologue. J'instaurerai donc des réunions hebdomadaires les mercredis après midi (jour d'arrêt de la production).

### b) *L'analyse de la pratique*

Comme pour les éducateurs de l'internat, les éducateurs techniques ont besoin de ce temps de prise de recul sur leur pratique, en dehors des actions du quotidien. Ils sont d'ailleurs, dans l'ensemble, demandeurs d'échanges avec la psychologue qui intervient sur l'internat. Cette dernière bénéficie du temps nécessaire pour intervenir une fois par mois dans le cadre de l'analyse de la pratique sur le centre de préformation.

### c) *Des formations collectives*

Même si tous les éducateurs ont un diplôme de moniteur d'atelier ou d'éducateur technique, cela fait plus de cinq ans qu'ils n'ont bénéficié d'aucune formation complémentaire, que ce soient des colloques, conférences ou la venue d'un intervenant dans la structure. Encore une fois, 100% de leur temps était consacré à la production.

Je compte, pour l'année à venir, leur faire bénéficier de deux formations collectives :

L'une sur les contenus des lois 2002-2 rénovant l'action sociale et médico-sociale et du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance car je souhaite qu'ils perçoivent le contexte des politiques publiques dans lequel leur mission s'inscrit. L'autre, en lien avec les problématiques des adolescents en difficultés que nous accueillons au centre de préformation avec la venue d'un intervenant.

### d) *Des formations individuelles.*

Pour les mêmes raisons que celles évoquées précédemment, j'aurai une attention particulière pour que le plan de formation permette aux éducateurs techniques de s'inscrire dans des formations à titre individuel. Le plan de formation est chaque année « trusté » par les éducateurs de l'internat.

### 3.2.3 Planifier les étapes du changement et les actions entreprises.

Outres mes plans de communication et d'accompagnement des personnels, un troisième volet de mon action consiste à jalonner et planifier les échéances.

Au fil de ce travail, j'ai dégagé trois phases d'action à mener pour permettre la mutation du centre de préformation vers une plateforme de socialisation et de réinscription scolaire.

- Des mesures immédiates dans l'organisation actuelle, dans l'attente de ma rencontre avec le CA.
- Une phase de préparation avec le CA et certains partenaires.
- Une phase d'action, après la concertation avec le CA

Je vous propose ci-dessous un tableau détaillant cette planification :

Actions à mener	sept à Déc 2013				Janvier à Avril 2014				Mai à Juillet 2014		
	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7
<b>Mesures immédiates</b>											
réunion hebdomadaire	X	X	X	X							
gestion des absences	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Réguler la production	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
analyse de la pratique		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Admission avec les parents	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>Phase de préparation</b>											
rencontre CA	X										
création comité pilotage avec le CA		X									
rencontre comité pilotage CA		X	X	X							
rencontre partenaires	X	X	X	X							
Enquête auprès de la clientèle		X	X								
<b>Phase d'action</b>											
communication avec le personnel					X			X			X
Arrêt de la production le mercredi					X	X	X	X	X	X	X
réunion hebdomadaire le mercredi					X	X	X	X	X	X	X
communication avec l'ASE et la PJJ					X					X	
Communication avec le CA					X		X		X		X
comité de pilotage partenariat					X	X	X	X	X	X	
évaluation des premiers mois									X		
formation du personnel			X					X			
travail sur les outils de communication							X		X		
Retours aux équipes					X		X		X		X

### **3.3 L'évaluation du projet : des ressources mobilisées aux effets qualitatifs escomptés.**

L'évaluation est un temps incontournable dans la mise en œuvre d'un nouveau projet car elle nous permettra de mesurer l'écart entre les objectifs fixés et les résultats obtenus. Elle doit également permettre de mesurer la pertinence de nos actions, au regard des politiques publiques, du droit des usagers et de leurs besoins.

Je conçois l'évaluation du nouveau projet selon trois niveaux. C'est en premier lieu évaluer sa cohérence entre les objectifs fixés et les moyens humains, matériels et financiers susceptibles d'être engagés. Puis, dans un second temps, il s'agit de mesurer son efficacité c'est-à-dire mesurer la réalisation des actions engagées. Enfin, c'est évaluer son efficacité en vérifiant si les résultats obtenus en terme de qualité sont à la hauteur des objectifs fixés.

Il convient de déterminer, en premier, lieu des indicateurs de ressources relatifs aux moyens humains et budgétaires. J'aborderai ensuite l'élaboration des indicateurs de réalisation, de résultats et de qualité dont l'objectif sera de vérifier l'efficacité du projet.

Le fil conducteur à ma démarche de transformation du centre de préformation sera d'évaluer, au final, la plus-value apportée à la qualité de la prise en charge des jeunes.

#### **3.3.1 Des indicateurs de ressources.**

##### A) Les indicateurs de ressources.

Les ressources nécessaires pour engager la mutation du centre de préformation se situent à deux niveaux en termes de faisabilité. Les moyens humains supplémentaires à dégager dans l'organisation de la structure et l'étude budgétaire du centre de préformation pour vérifier si la réduction de la production par l'arrêt un mercredi par mois ne met pas en péril notre équilibre budgétaire.

J'engage cette réorganisation à moyens constants.

##### a) *Les moyens humains.*

Pour rappel, les moyens humains sur le centre de préformation sont les suivants : 6 éducateurs techniques travaillent à temps plein sur les ateliers, un chef de service intervient à mi-temps, une psychologue cognitive à 0,18 ETP pour la remédiation scolaire. A ce personnel s'ajoute 4 professionnels de l'ensemble du site qui répartissent leur temps de travail entre le foyer et le centre de préformation : la lingère, l'agent d'entretien, les secrétaires et le comptable. Concernant ces derniers personnels, il n'y a pas lieu de modifier l'organisation de leur temps de travail car les équilibres sont trouvés

et les actions que je souhaite mener par ce nouveau projet ne devraient pas modifier leur charge de travail.

Par contre, au regard de mes préconisations, je souhaite renforcer la structure par une réorganisation interne de l'activité et la mission de certains personnels, sur deux axes :

Le développement des outils de réflexion et l'organisation du travail de partenariat.

Concernant les outils de réflexion, j'ai énoncé, parmi mes préconisations, deux actions qui nécessitent une intervention supplémentaire de deux professionnels de l'institution.

- La psychologue qui intervient sur le foyer à 0,30 ETP que je souhaite positionner sur les temps de réunion du mercredi et les temps d'analyse de la pratique un mercredi par mois (à la place de la réunion). Ce volume de 10,5 heures par semaine se répartit en 5 heures de réunion hebdomadaire avec l'équipe de l'internat et 5,5 h de disponibilité pour des entretiens individuels avec certains jeunes ou professionnels. Or, même si ces temps doivent rester disponibles, 3h par semaine s'avèrent largement suffisantes. Je souhaite, par conséquent, la positionner 2 heures tous les mercredis sur la réunion ou l'analyse de la pratique. J'ai, d'ores et déjà, échangé avec elle sur cette éventualité et cela l'intéresserait fortement.
- La psychologue qui intervient sur le temps de remédiation scolaire à 0,18 ETP soit 6,5 heures par semaine qui se décomposent en 4 heures de temps de remédiation auprès des jeunes et 2,5 heures dédiées à une présence, une disponibilité pour des échanges avec les éducateurs techniques. Temps d'échanges qui n'ont pas lieu actuellement, faute de temps dégagé pour les éducateurs techniques. C'est pourquoi je souhaite que nous remobilisions ces 2,5 heures sur sa présence lors des réunions du mercredi.

Je précise que, si je souhaite également que les jeunes bénéficient de plus de temps de médiation ou de rattrapage scolaire, cela s'inscrira dans notre partenariat et l'intervention des professeurs bénévoles, par exemple, et non sur l'extension de son temps de travail.

Concernant l'organisation du travail en partenariat et son développement, outre le comité de pilotage il faudra des professionnels de proximité dont les fonctions consisteront en des recherches et premières prise de contact, mais également en la coordination des actions auprès des jeunes en interne et en externe.

Pour cela, je compte m'appuyer, d'une part sur la personne bénévole, que j'ai évoquée en amont, qui possède de véritables compétences pour développer ce réseau. Les premiers mois de collaboration me l'ont confirmé car, suivant mes directives, elle a déjà établi des contacts et des rencontres sont prévues dès septembre 2013. A partir de ce travail je souhaite, d'autre part, pérenniser notre développement en greffant l'éducatrice de journée de l'internat à cette mission. Un double objectif à cela : Permettre une coordination sur le

terrain auprès des professionnels du centre de préformation et des partenaires susceptibles d'intervenir en interne et d'accueillir des jeunes sur certains temps ; ce en appui du chef de service. Mais également avec pour objectif d'anticiper l'avenir car, par définition, l'action d'une personne par le bénévolat ne garantit pas la pérennisation de sa mission.

La mission de l'éducatrice de journée consistait jusqu'à présent à prendre en charge en journée les jeunes de l'internat, inactifs, en panne de projet et, en collaboration avec les éducateurs référents, travailler sur la mise en place rapide d'un nouveau projet. Or, dans le cadre de cette fonction elle est amenée depuis 2 ans à développer tout un travail de réseau très complémentaire à notre « chargée de mission bénévole ». De plus, elle intervient dans les locaux du centre de préformation (salle de cours) à proximité de tous les professionnels (éducateurs techniques, psychologue, chef de service...) et son action auprès des jeunes depuis deux ans montre, qu'en bonne concertation avec les éducateurs de l'internat, elle a la possibilité de dégager du temps aux recherches de partenaires. Elle est également rigoureuse et dotée d'une grande expérience, et je compte l'associer à ce développement du partenariat et à sa coordination.

*b) Les moyens budgétaires*

La réorganisation des fonctions et missions de certains personnels en interne n'engendre pas de nouvelles dépenses car elle se fait à moyens constants. Reste qu'il me fallait vérifier que la fermeture à la production 3 mercredis supplémentaires par mois n'allait pas mettre en péril l'équilibre budgétaire du centre de préformation.

J'ai donc réalisé deux tableaux concernant le compte d'exploitation du centre de préformation, pour étudier la faisabilité de ce projet. L'un, relatant l'exploitation de l'année 2012 au réel, l'autre simulant l'arrêt de la production tous les mercredis, sachant comme je l'ai évoqué précédemment, que les autorités de tarification imposent un niveau de recettes à atteindre par l'activité des ateliers (restaurant, espaces-verts, bâtiment) de 73 k euros.

**Compte d'exploitation**  
**Situation réalisée au 31/12/2012**

Désignation	Charges		Produits	Observations
Dépenses afférentes à l'exploitation courante :	174 588,00 €	Produits de tarification (prix de journée)	510 516,00 €	Inclus Résultat N-2 de 28 200€
Dépenses afférentes au personnel	403 990,00 €	Recettes du restaurant d'application (1)	120 034,00 €	
Dépenses afférentes à la structure	78 545,00 €	Recettes autres activités	55 555,00 €	
Total des charges	657 123,00 €	Total des recettes	686 105,00 €	
Résultat Comptable			<b>28 982,00 €</b>	

(1) Estimation 200 jours d'ouverture  
Recette moyenne/jour = 600 €

**Compte d'exploitation**  
**Situation simulée option fermeture les Mercredi**

Désignation	Charges		Produits
Dépenses afférentes à l'exploitation courante : (1)	167 388,00 €	Produits de tarification (prix de journée)	510 516,00 €
Dépenses afférentes au personnel	403 990,00 €	Recettes du restaurant d'application (2)	98 434,00 €
Dépenses afférentes à la structure	78 545,00 €	Recettes autres activités	55 555,00 €
Total des charges	649 923,00 €	Total des recettes	664 505,00 €
Résultat Comptable			<b>14 582,00 €</b>

(1) Économies sur produits alimentaires estimées : 600€x12 mois = 7 200€  
(2) Moins 3 mercredis de fermeture supplémentaire/ mois = 3X600= 1800  
1800 X 12 mois = 21 600 euros

Le centre de préformation est financé au prix de journée. La dotation budgétaire intègre des recettes d'exploitation des ateliers de 73 k euros, estimant que ce sont les recettes minimales que nous devons réaliser pour couvrir une partie des charges du personnel.



Cette dernière année d'exploitation, les recettes des ateliers se sont élevées à 175 589 euros. A cela se déduit la somme de 73 000 euros ce qui donne un total de 102 589 euros amputé de 73 607 euros du surcoût des matières premières ; ce qui donne un résultat net excédentaire de 28 982 euros.

La simulation que j'ai effectuée, considérant l'option de l'arrêt de la production 3 mercredis supplémentaires par mois, impacte les recettes en les diminuant de 21 600 euros (Je précise que la fermeture du mercredi n'a pas d'incidence sur les recettes des autres activités que le restaurant (espaces-verts et bâtiment) puisqu'il s'agit de contrat annuel d'entretien et que leur activité comprend également l'entretien de nos sites).

Mais de manière concomitante, la diminution du coût des matières premières s'élève à 7200 euros.

Dès lors, le montant de perte sur les recettes s'élèvera à 14 400 euros ce qui dégagera toujours un résultat net excédentaire de l'ordre de 14 k euros.

L'arrêt de la production, les mercredis, ne met pas en péril l'équilibre financier de la structure car le niveau d'activité minimum de 73 000 euros est maintenu et peut maintenir une légère marge excédentaire.

Il serait, par conséquent, dommageable de se priver de cette possibilité, au regard de la plus-value concernant l'accompagnement des jeunes et des équipes, que cela engendrerait.

### **3.3.2 Des indicateurs de réalisation et de résultats.**

Je conçois un dispositif d'évaluation annuelle. Chaque année pouvant amener de nouveaux critères, en fonction des observations qui seront faites.

Pour cette fin de première année, j'ai identifié trois domaines à évaluer :

- Les modalités d'accompagnement des jeunes.
- Les modalités d'accompagnement des professionnels.
- Le travail en partenariat.

J'ai décliné chaque domaine par critères d'évaluation et déterminé des indicateurs de réalisation des préconisations, de résultats obtenus, et de qualité de ces résultats.

Précisons que je n'ai pas retenu le domaine d'évaluation de ma communication interne et externe et de ses effets, mais j'accorderai une vigilance particulière, en réunion de cadres, à évaluer son impact. De même, je veillerai à une bonne régulation de la production et à l'impact financier sur les recettes chaque mois.

#### **A) Les modalités d'accompagnement des jeunes.**

Critère : la personnalisation du projet.

Indicateurs de réalisation :

- Nombre de DIPC réalisés.
- Nombre de projets personnalisés formalisés et actualisés.
- Évaluations mensuelles et trimestrielles : sont-elles réalisées ?
- Gestion des absences : est-elle effective ?

Indicateurs de résultats.

- nombre d'objectifs dans le PP non sous-tendus par la production.
- le taux d'absentéisme a-t-il baissé ?
- le taux de décrochage a-t-il baissé ?

Indicateurs de qualité.

- les objectifs du PP sont-ils réalisés ?
- Questionnaire satisfaction jeunes.
- Questionnaire satisfaction travailleurs sociaux.

Critère : la prise en compte des parents.

Indicateurs de réalisation

- Nombre d'admissions en présence des parents et travailleurs sociaux.
- Fréquence des rencontres avec les parents.

Indicateurs de résultats.

- Nombre de parents ayant cosigné le PP.
- Nombre de parents ayant participé aux évaluations trimestrielles.
- Nombre de démarches effectuées par les parents dans le parcours de leur enfant ?

Indicateurs de qualité.

- Questionnaire satisfaction parents

B) Les modalités d'accompagnement des professionnels.

Critère : les outils d'accompagnement collectifs.

Indicateurs de réalisation.

- Les réunions hebdomadaires se sont-elles mises en place ?
- l'analyse de la pratique a-t-elle eu lieu régulièrement ?
- les deux temps de formation ont-ils été réalisés ?

Indicateurs de résultats.

- La motivation des professionnels lors de ces temps de réunion.
- Leur capacité à être force de propositions dans le projet personnalisé.
- Baisse du nombre d'arrêts maladie.

Indicateurs de qualité.

- Amélioration de la qualité des relations avec les jeunes.
- Diminution des signes d'usure professionnelle.

Critère : l'accompagnement individuel.

Indicateur de réalisation.

- Les entretiens annuels ont-ils eu lieu ?

Indicateurs de résultats.

- L'intérêt des professionnels pour ces entretiens.
- Leur adhésion à ce nouveau projet.
- Le nombre de demandes de formation.

Indicateur de qualité.

- Questionnaire de satisfaction auprès des professionnels.

C) Le travail partenarial.

Critère : le développement du réseau de partenaires.

Indicateurs de réalisation.

- Toutes les rencontres avec les partenaires ont-elles eu lieu ?
- La fréquence des rencontres
- Un bilan de fin d'année a-t-il eu lieu ?

Indicateurs de résultats.

- Nombre de conventions ou contractualisation d'un partenariat
- Nombre de jeunes en ayant bénéficié.
- Nombre de jeunes s'orientant vers un parcours qualifiant.
- Nombre de stages chez les employeurs.
- Les partenaires sociaux et institutionnels ont-ils une meilleure lisibilité du dispositif ?

Indicateur de qualité.

- Rencontres bilan et questionnaire satisfaction à tous les partenaires.

Critère : le comité de pilotage.

Indicateur de réalisation

- Sa création et sa composition
- La fréquence de ses réunions de réflexion

Indicateurs de résultats

- Des propositions et démarches vers de nouveaux partenaires.
- La lisibilité et la communication envers l'ensemble du personnel éducatif.

Indicateur qualité.

- Questionnaire satisfaction auprès de l'ensemble du personnel éducatif.

La mutation du centre de préformation vers une plateforme de socialisation et de réinscription scolaire devrait permettre à des jeunes d'être acteurs d'un projet, pouvant les réinscrire dans une trajectoire d'insertion professionnelle. Pour cela, le chef de service et les professionnels s'appuieront sur de nouveaux dispositifs d' « accrochage » en interne, mais également sur un réseau de partenaires permettant de personnaliser et diversifier le parcours de chaque jeune. Mobiliser les parents dans le parcours de leur enfant est également primordial.

Nous possédons des atouts qui peuvent favoriser cette démarche et la richesse de l'environnement géographique est très favorable. Il s'agira, toutefois, d'accompagner les équipes éducatives vers ce changement et d'en évaluer la pertinence.

## Conclusion

Enclencher la mutation du centre de préformation du Château de La Barge et son concept de « formation par la production » vers la construction d'une *plateforme de socialisation et de réinscription scolaire*, est une nécessité.

L'évolution des caractéristiques et besoins des adolescents accueillis et les exigences socio-économiques en matière d'accès à l'emploi des jeunes sans qualification, imposent à la structure de développer de nouvelles modalités d'« accrochage » et d'accompagnement, au carrefour d'une double mission de protection et d'insertion professionnelle.

Je suis attaché à ce que le centre de préformation maintienne sa spécificité en accueillant des jeunes « incasables » dans des dispositifs de droit commun, tout en développant des actions partenariales leur permettant de les réinscrire dans un processus de qualification.

La mutation du centre de préformation et donc de l'accompagnement au changement des professionnels au sein d'une équipe est une question complexe. Ce travail m'a permis une réflexion de fond tout en renforçant **ma conviction** de son utilité et du cap à tenir.

L'épreuve de la réalité viendra éclairer et ajuster mes analyses et les actions entreprises. Piloter le changement, c'est accompagner des hommes et des femmes à se l'approprier pour s'y engager. En cela, il s'agit d'une véritable « aventure humaine » durant laquelle chacun devra avoir la possibilité d'apporter ses questionnements, ses réflexions, son expérience. Cette vigilance sera le fil conducteur de nos réflexions en équipe de direction avec les deux chefs de service.

La rédaction de ce mémoire fut un long cheminement et un engagement profond de ma part. Au fil des mois j'ai certes acquis des connaissances, multiplié les contacts et réflexions avec des collègues directeurs de tous secteurs, mais j'ai surtout perçu ma propre évolution en tant que directeur d'une institution.

Bruno Roche et Francis Marfoggia « l'art de manager »<sup>90</sup> :

***“Le manager est d'abord celui qui a l'art des seuils, le sens des points de rupture au delà desquels une mise en crise positive devient une agression intolérable”.***

---

<sup>90</sup> Roche.b., Marfoggia.F., 2006, L'art de manager, Paris : éd. Ellipses, p68.

---

# Bibliographie

---

## Ouvrages

- ANDRE, C., LELORD, F. 1999. L'estime de soi – S'aimer pour mieux vivre avec les autres., Paris : édi. Odile Jacob, 290p
- AUSLOOS .G, 2000, La compétence des familles, Paris : éd. Le Seuil, 244p.
- BATIFOULIER .F, TOUYA. N ., 2008, Refonder les internats spécialisés, Paris : éd Dunod, 270p.
- BOUAMAMA.S., 1993, De la galère à la citoyenneté, Paris : éd. Desclée de Brouwer, 170p.
- CHARLOT Bernard, 1997, Du Rapport au savoir, Paris : éd. Anthropos, 112p.
- CONSEIL SUPERIEUR DU TRAVAIL SOCIAL., 2007, L'usager au centre du travail social, Rennes : éd. EHESP, 176p.
- DUBAR.C., 2000, la socialisation, Paris : éd. Armand Colin, 255p.
- DUBET.F., 2002, Le déclin de l'institution, Paris : éd. Le Seuil, 421p.
- DUBREUIL.B., 2013, Le travail de directeur en ESMS, Paris : éd. Dunod, 215p.
- GOUMAZ.G., 1992, Enseignant-enseigné, une estime réciproque, Genève : éd. Des Sables, 470p.
- HARDY.G., 2001, S'il te plaît, ne m'aide pas !, Paris : éd. Jeunesse et droit, 134p.
- LEPOUTRE.D., 1997, Cœur de banlieue, Paris : éd. Odile jacob, 339p.
- LÖCHEN.V., 2010, Comprendre les politiques d'action sociale, Paris : 3<sup>e</sup> éd. Dunod, 437p.
- MILLET.M., THIN.D., 2012, Ruptures scolaires – L'école à l'épreuve de la question sociale, Paris : éd. Puf, 352p.
- MINTZBERG.H., 2011, Le management, Paris : 2<sup>e</sup> éd. Eyrolles, 667p.
- MIRAMON.J.M., 2001, Manager le changement, Rennes : éd. ENSP, 105p.
- RAYSSIGUIER.Y., JEGU.J., LAFORCADE.M., 2008, Politiques sociales et de santé, Rennes : éd. EHESP, 457p.
- ROCHER.G., 1970, Introduction à la sociologie générale, Paris : éd. Seuil, 189p
- SAVIGNAT.P., 2012, L'action sociale a-t-elle encore un avenir ?, Paris : éd. Dunod, 209p.
- ROCHE.B., MARFOGLIA.F., 2006, L'art de manager, Paris : éd. Ellipses, 137p.
- VERBA.D., 2006, Échec scolaire : travailler avec les familles, Paris : éd. Dunod, 176p.

- VERNIERES M., 1993, formation, emploi, enjeu économique et social, Paris, édition Cujas, 167p.

### **Rapports / Études / documents de travail :**

- BIANCO-LAMY, 1980, L'aide sociale à l'enfance demain, la documentation française. Disponible sur internet : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr>
- BRIZAIS.R., 1997, Trois débats : autonomie, socialisation, insertion-intégration.
- COMITE INTERMINISTERIEL DES VILLES, juin 2008, Espoir banlieues : une dynamique pour la France. [http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/espoir-banlieues-dossier-presentation\\_cle2e7117.pdf](http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/espoir-banlieues-dossier-presentation_cle2e7117.pdf)
- COUR DES COMPTES, 2009, La protection de l'enfance, synthèse du rapport public thématique, 23p.
- DIRECTION GENERALE DE L'EDUCATION ET DE LA CULTURE, 2010, Le plan d'action, la communication de la commission et le document de travail des services de la commission consacrés au décrochage scolaire précoce. Disponible sur internet : [http://ec.europa.eu/education/school-education/doc2268\\_fr.htm](http://ec.europa.eu/education/school-education/doc2268_fr.htm)
- DIRECTION GENERALE DES POLITIQUES INTERNES DE L'UNION, 2011, Département thématique B.: Politiques structurelles et de cohésion, culture et éducation. Disponible sur internet : [http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wpcontent/uploads/2012/07/etude\\_du\\_parlement\\_europeen\\_reduire\\_le\\_decrochage\\_scolaire\\_precoce\\_dans\\_l\\_ue\\_juin\\_2011.pdf](http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wpcontent/uploads/2012/07/etude_du_parlement_europeen_reduire_le_decrochage_scolaire_precoce_dans_l_ue_juin_2011.pdf)
- JENDOUBI V, Avril 2002, Estime de soi et éducation scolaire, document de travail n°3.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, Roger Establet, Joël Zaffran, 1997, étude sur la socialisation des enfants handicapés, direction de l'évaluation et de prospective, la documentation française. Disponible sur internet : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr>
- MINISTERE DE LA FAMILLE, 2005, rapport BROISSIA.I., L'amélioration de la prise en charge des mineurs protégés. Disponible sur internet : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/054000475/index.shtml>
- MISSION PERMANENTE D'EVALUATION DE LA POLITIQUE DE PREVENTION DE LA DELINQUANCE, 2011, La lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire, 72p.
- NAVES-CATHALA, juin 2000. Accueils provisoires et placements d'enfants et d'adolescents : des décisions qui mettent à l'épreuve le système français de

protection de l'enfance et de la famille. Disponible sur internet : [http:// www.ladocumentationfrancaise.fr](http://www.ladocumentationfrancaise.fr)

- SCHWARTZ.B., 1981, rapport intitulé : l'insertion professionnelle et sociale des jeunes. Disponible sur internet : [http:// www.ladocumentationfrancaise.fr](http://www.ladocumentationfrancaise.fr)
- LAHARI.D., 2007 « Esquisse d'une théorie du partenariat pour servir dans la pratique », En ligne, [www.adbdp.asso.fr/spip.php?](http://www.adbdp.asso.fr/spip.php?)
- SIMON.J.M., 2011, Travail en réseau et partenariat en travail social et médico-social, Synthèse de l'intervention de Régis Dumont, faite, en ligne sur [Arsea](http://www.arsea.fr/publications.php) <http://www.arsea.fr/publications.php>

### **Guides :**

- DEPARTEMENT DU RHÔNE., Charte pour un partenariat en assistance éducative dans le département du Rhône, février 2008
- NOUVEAU DICTIONNAIRE CRITIQUE DE L'ACTION SOCIALE, 2008, J-Y Barreyre et B Bouquet, ed : Bayard, coll : travail social, 637p.

### **Revues, articles :**

- BREGEON.P., 2009, « l'histoire du réseau des missions locales », 18p, s'appuyant sur l'ouvrage dirigé par Alain Vilbrod « A quoi servent les professionnels de l'insertion ? », coll : le travail social, ed : l'Harmattan, 2008. Disponible sur internet : <http://hal-unilim.archives-ouvertes.fr/>
- DHUME.F., 2001, Du travail social au travail ensemble, le partenariat dans le champ des politiques sociales », Ed. ASH, cité dans Qu'est-ce que le partenariat ?
- LADSOUS.J., 2009, « incasables », Vie sociale et traitements, n°103, pp. 5-6
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, note d'information 12.09, mai 2012, insertion des jeunes sur le marché du travail : évolution récente du chômage selon le niveau de diplôme.
- MIRAMON.J.M., 2002, promouvoir le changement, cahier de l'actif, N°314-317, p.213.
- VINCENS. J., 1997, « L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle », Formation Emploi, n° 60, p. 21-36, p. 27.
- WIEVIORKA. M., 2012, Directeur d'étude à l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales de Paris, Concept de sujet, p.5..



### **Colloque :**

- DIZERBO. A., 2011, Approche biographique et institution scolaire : rendre l'élève sujet de son parcours de formation. Communication présentée au Colloque AECSE Crise et / en éducation. Épreuves, controverses et enjeux nouveaux, Nanterre, les 28 et 29 octobre 2011.

### **Recommandations de bonnes pratiques professionnelles ANESM :**

- ANESM., 2008 ,(agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux), 2008, la bientraitance : définition et repère pour la mise en œuvre, St Denis.
- ANESM., 2008, recommandations de bonnes pratiques professionnelles, les attentes de la personne et le projet personnalisé, St Denis, 47p.
- ANESM., 2008, Ouverture de l'établissement à et sur son environnement, St Denis, 51p.

### **Schéma départemental :**

- Schéma du département du Rhône 2011-2015, p11. Disponible sur internet : [www.rhone.fr](http://www.rhone.fr).

### **Référence réglementaire :**

- Loi n° 2007-293 du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance. <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?>
- LOI n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école.
- Loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale

### **Sites internet :**

- ACADEMIE EN LIGNE, 2011, le processus de socialisation et la construction des identités sociales, séquence 6. <http://www.academie-en-ligne.fr/Ressources/7/SE11/AL7SE11TEPA0211-Sequence-06.pdf>
- MINISTERE EDUCATION NATIONALE, 2013, Lutte contre le décrochage scolaire,

[www.education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html](http://www.education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html).juin 2012

- OFFICE DES COMMUNICATIONS OFFICIELLES DES COMMUNAUTES EUROPEENNES, Mansuy, M., T. Couppié, A. Fetsi, C. Scatoli, P. Mooney et G. Van Den Brande, 2001,"Transition entre le système éducatif et la vie active. Chiffres clés sur la formation professionnelle dans l'Union Européenne." Luxembourg  
[http://publications.europa.eu/index\\_fr.htm](http://publications.europa.eu/index_fr.htm)
- ONED, Observatoire national de l'enfance en danger.  
<http://www.oned.gouv.fr/>
- SERVICE INTERMINISTERIEL D'ECHANGE D'INFORMATION, 2012,  
[dqesco.decrochage-SIEI@education.gouv.fr](mailto:dqesco.decrochage-SIEI@education.gouv.fr)

---

## Liste des annexes

---

**ANNEXE I : Organigramme Château de La Barge**

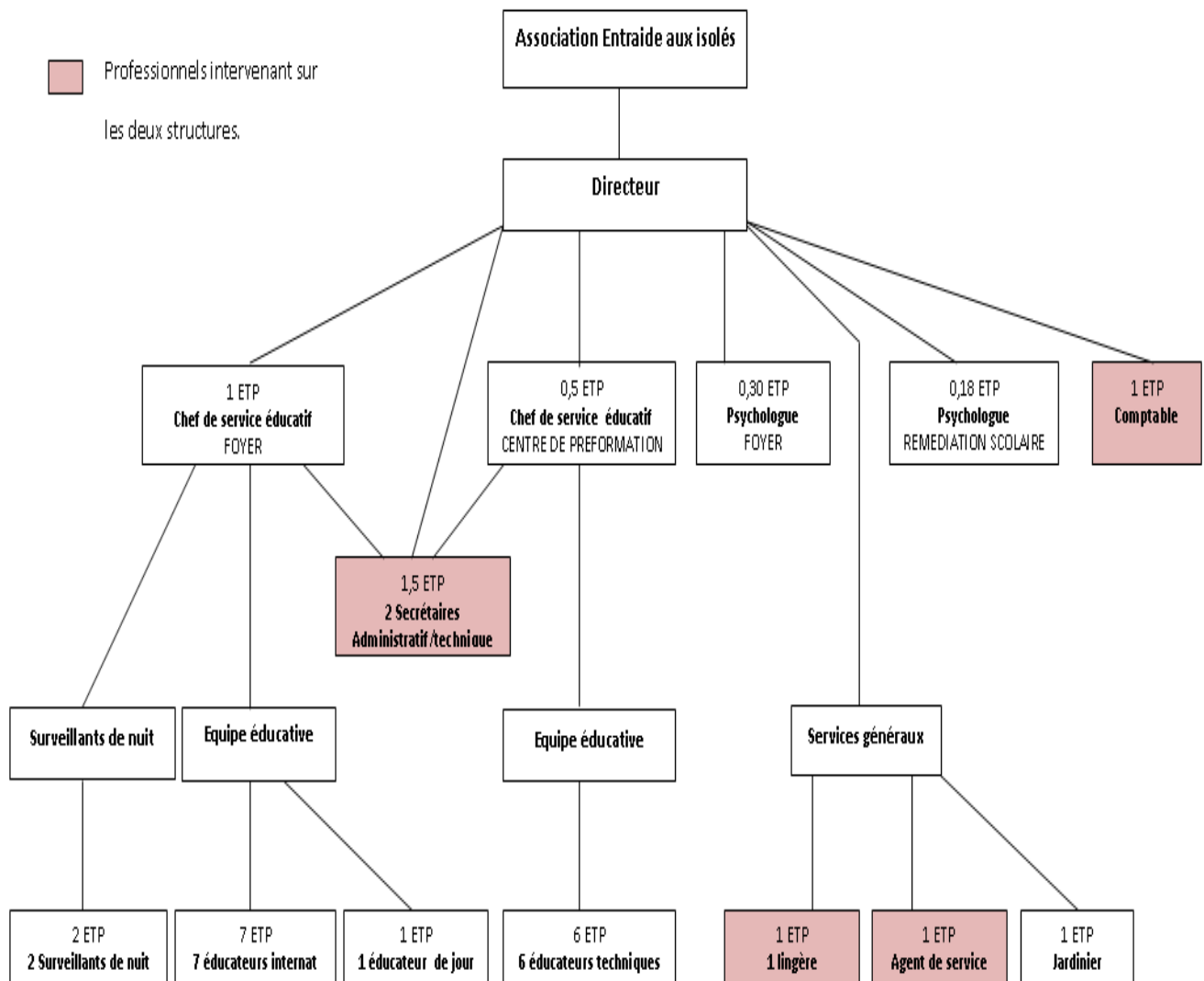
**ANNEXE II : Taux de chômage trimestriel après la fin des études initiales par niveau de diplôme de 2003 à 2010 en %.**

**ANNEXE III : Courrier PJJ jeunes majeurs, 2007.**

**ANNEXE IV : Département du Rhône : Charte pour un partenariat en assistance éducative dans le département du Rhône, 2008.**

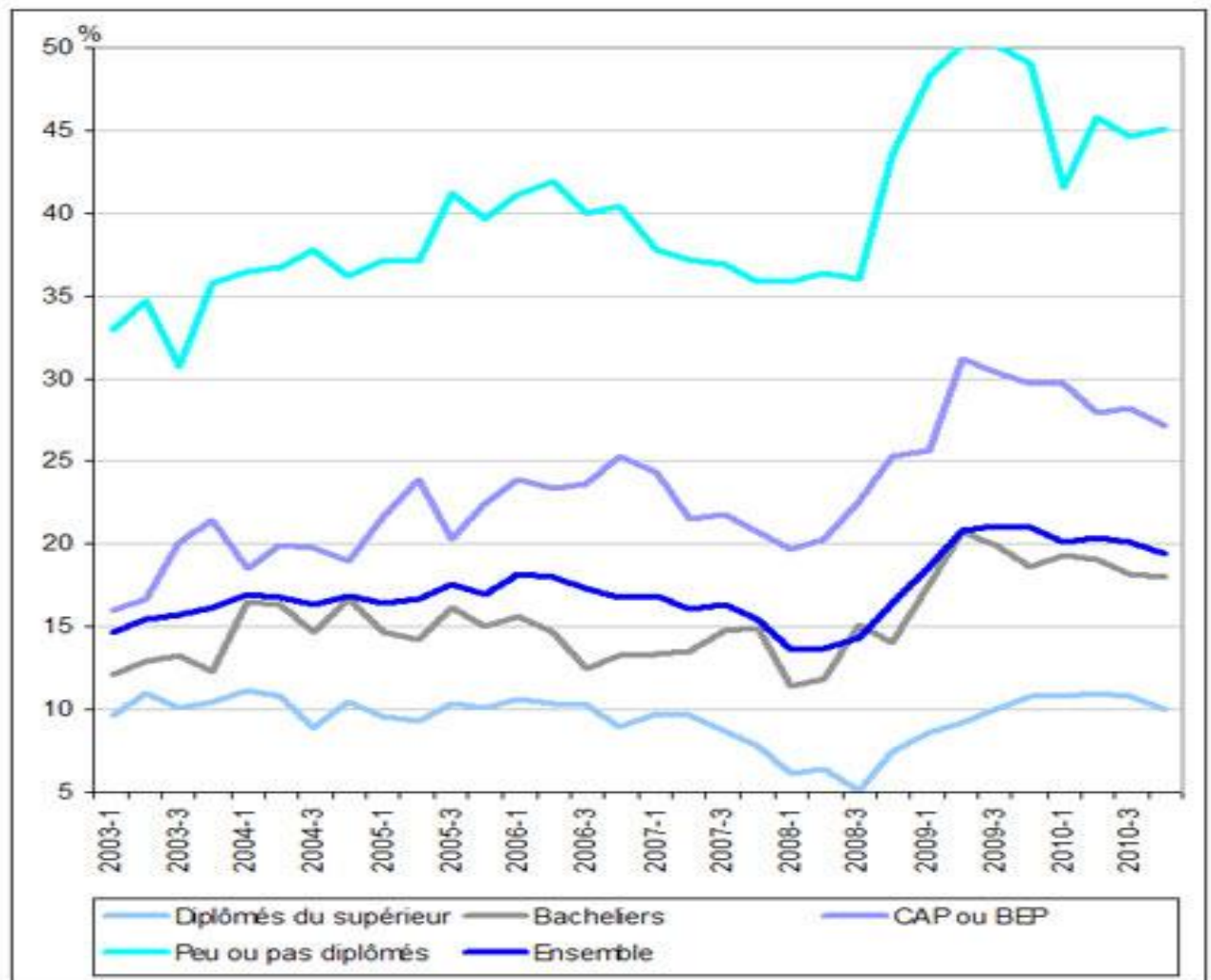
## ANNEXE I

### Château de La Barge Organigramme hiérarchique 2013



## ANNEXE II

Taux de chômage trimestriel après la fin des études initiales par niveau de diplôme de 2003 à 2010 en %.



## ANNEXE III



MINISTÈRE DE LA JUSTICE

Lyon, le 6 décembre 2007

**Direction départementale  
de la Protection Judiciaire de la Jeunesse  
du Rhône**

**Eric NOJAC  
Directeur départemental de la Protection  
Judiciaire de la Jeunesse du Rhône**

à

**Mesdames et Messieurs les présidents  
et directeurs généraux d'associations  
et de fondations**

Réf. : EN/FB n° 2007

**Objet : *financement 2008 des mesures de protection judiciaire des jeunes majeurs***

Madame, Monsieur,

Dans le cadre des orientations fixées par le ministère de la justice à la direction de la protection judiciaire de la jeunesse en matière de lutte contre la délinquance des mineurs, la programmation d'ouverture des C.E.F. et des prisons spécialisées pour mineurs (dites E.P.M.) est un axe prioritaire sur toutes les autres missions, dans les conférences budgétaires pour 2008 et pour les années à venir.

Celle de la région Rhône-Alpes Auvergne a mis en exergue la charge que fait peser l'important dispositif régional du secteur associatif habilité de prise en charge des jeunes majeurs sous protection judiciaire, soit plus de 20% du niveau national et où le seul département du Rhône représente 26 % du niveau régional.

La dotation 2008 qui m'est allouée pour le financement des journées de prise en charge des jeunes majeurs dans vos établissements et services, toutes activités confondues, représente 2 900 000 € comparés aux quelques 5,8 millions d'euros consentis et nécessaires à l'équilibre budgétaire 2007.

L'application stricte et immédiate de cette réduction drastique des moyens de financement de la P.J.M. reviendrait à organiser la fermeture pure et simple de plusieurs services dédiés spécialement aux jeunes majeurs, ceux là même qui ont permis, à l'occasion de la campagne d'habilitation justice 2001-2006, la régulation du dispositif mineur/majeur dans le champ de la protection de l'enfance.

Je n'entends pas me résoudre à cette extrémité. Je vais tenter avec votre concours à tous « d'amortir » l'impact de cette mesure en répartissant la charge sur l'ensemble du dispositif composé des maisons d'enfants, foyers, services appartements, placement familial, centres éducatifs professionnels, foyers de jeunes travailleurs et services éducatifs de milieu-ouvert.

D.D.P.J.J.  
2 rue Moncey  
B.P. 3075 - 69397 Lyon cedex 03  
Téléphone : 04.72.84.95.95.  
Télécopie : 04.72.84.96.00.

L'effort consenti par tous mais pour l'essentiel par les M.A.J.O. et F.J.T. habilités ne permettra probablement pas d'atteindre l'objectif assigné en 2008 et devra donc se poursuivre en 2009 au risque de ruptures de financement.

Le tableau ci-joint vous permettra une connaissance fine des dispositions que je vous demande de respecter pour l'année 2008.

Avec mes regrets personnels et professionnels et restant à votre écoute, je vous prie de croire, Madame, Monsieur, en l'assurance de toute ma considération.

**Le directeur départemental,**

**Eric NOJAC**



D.D.P.J.J.  
2 rue Moncey  
B.P. 3075 – 69397 Lyon cedex 03  
Téléphone : 04.72.84.95.95.  
Téléfonie : 04.72.84.96.00.

**ORGANISATION DEPARTEMENTALE DE L'ENCADREMENT DU FINANCEMENT  
DES MESURES DE PROTECTION JUDICIAIRE DES JEUNES MAJEURS  
POUR L'ANNEE 2008**

établissements ou services	accordé à l'habilitation jusqu'à renouvellement	cadre 2008 proposé	prolongations possibles par dérogation
Séjours de rupture	18 ans	18 ans	Néant
M.E.C.S.	18 ans (+6 mois par dérogation)	18 ans	3 mois renouvelable une fois
Services expérimentaux	18 ans (+6 mois par dérogation)	18 ans	6 mois non renouvelable
Placement familial Placement familial ado.	18 ans (+6 mois par dérogation) 19 ans (+6 mois par dérogation)	18 ans 18 ans	6 mois non renouvelable 6 mois renouvelable une fois
Foyers	19 ans (+6 mois par dérogation)	18 ans	6 mois renouvelable une fois
Centres éducatifs professionnels et accueils de jour (distinction selon habilitation)	18 ans (+6 mois par dérogation) ou 19 ans (+6 mois par dérogation)	18 ans 18 ans	3 mois renouvelable une fois 6 mois renouvelable une fois
Services de milieu-ouvert	21 ans	19 ans	6 mois non renouvelable
Services appartements	21 ans	19,5 ans	6 mois non renouvelable
Foyers de jeunes travailleurs	21 ans	19,5 ans	6 mois non renouvelable

**REDUCTION DES PLACES EN M.A.J.O. ET F.J.T.**

établissements	accordé à l'habilitation jusqu'à renouvellement	cadre 2008 proposé	dépassement de capacité autorisé
U.C.J.G.	10	8	néant
Moulin à Vent	15	10	néant
Parilly	15	10	néant
Relais Jeunes Charpennes	22	15	néant
Totem	15*	8	néant
Villette	15	10	néant
<b>Total</b>	<b>92</b>	<b>61</b>	

Le directeur départemental  
Eric NOJAC



\* pour 10 budoétés 2007



RHÔNE

LE DÉPARTEMENT

# Charte pour un partenariat en assistance éducative dans le département du Rhône

6 février 2008

CHARTRE › ASSISTANCE ÉDUCATIVE › AUTORITÉ JUDICIAIRE ›  
JUGE DES ENFANTS › AIDE SOCIALE À L'ENFANCE ›  
› PROTECTION DE L'ENFANCE ›  
PROTECTION JUDICIAIRE DE LA JEUNESSE › SERVICE PUBLIC  
› ACCUEIL › SECTEUR ASSOCIATIF › ASSISTANCE ÉDUCATIVE



MINISTÈRE DE LA JUSTICE

Le transfert de la mise en oeuvre des mesures d'assistance éducative, de l'autorité judiciaire au Département, a été rendu possible, à titre expérimental, par la loi libertés et responsabilités locales du 13 août 2004.

La préparation à cette expérimentation, dans le Département du Rhône, a donné lieu à de nombreux groupes de travail inter institutionnels ainsi qu'au partage de réflexions denses et approfondies.

Ces travaux ont établi que les conditions du déroulement de l'expérimentation devaient être posées dans le cadre d'une charte élaborée conjointement et reconnue par l'ensemble des autorités et secteurs professionnels concernés par cette expérimentation :

- les magistrats des tribunaux pour enfants et des parquets de Lyon et de Villefranche-sur-Saône, ainsi que de la Cour d'appel de Lyon
- la direction départementale de la protection judiciaire de la jeunesse
- le secteur associatif habilité
- le Département du Rhône

Des principes fondamentaux, partagés par les quatre parties à l'expérimentation, ont ainsi été posés quant au sens donné à l'action en faveur de la protection de l'enfance et afin de cadrer les bases de cette expérimentation portée par le Rhône.

D'un commun accord, les parties à l'expérimentation dans le Rhône ont observé que les conditions de la mise en oeuvre de l'expérimentation ainsi envisagée, n'ont pas pu être réunies, de sorte qu'une expérimentation puisse être conduite dans le sens de pratiques cohérentes et crédibles en terme de politique publique, réellement évaluables et éventuellement transposables.

Néanmoins, les principes posés par les professionnels de la protection de l'enfance dans le Rhône demeurent valides et leur traduction concrète s'avère souhaitable, même en dehors de l'expérimentation prévue par la loi du 13 août 2004, mais en cohérence avec la loi du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance.

**Parmi ces principes, figurent en premier lieu :**

- la prise en compte de la qualité du travail partenarial réalisé dans le Rhône au titre de la protection de l'enfance, et des pratiques d'ores et déjà largement reconnues comme positives,
- le respect des pratiques professionnelles de chacune des parties,
- le choix de modalités d'actions garantissant systématiquement l'intérêt des mineurs et le respect de leurs familles, notamment dans leur diversité,
- le refus d'une organisation qui conduirait à stigmatiser les mineurs délinquants et réduirait les passerelles entre le mode éducatif et le mode répressif,
- une attention particulière à la situation des jeunes majeurs concernés par le transfert de compétence en matière d'assistance éducative,
- la recherche, dans les nouvelles pratiques à mettre en oeuvre, de plus d'efficacité pour une gestion optimisée de la complémentarité de l'ensemble des moyens à disposition de la protection de l'enfance,
- l'évaluation vers un bilan statistique et qualitatif des mesures suivies, des délais de mise en oeuvre des mesures, des durées et suites données, lues notamment au regard des parcours des mineurs confiés, tel que prévu dans le cadre du schéma départemental du Rhône de la protection de l'enfance 2006/2010.

*Charte pour un partenariat en assistance éducative dans le département du Rhône – 6 février 2008*

**Les objectifs partagés des professionnels visent ainsi à :**

améliorer et renforcer les complémentarités, les articulations et les coordinations entre les interventions des institutions partenaires en :

- préservant l'identification des différents cadres d'intervention (administratif, judiciaire) tant pour les acteurs du dispositif que pour ses bénéficiaires,
- permettant la mise en œuvre de pratiques innovantes et valorisant le travail éducatif,
- garantissant l'égalité d'accès de l'ensemble des enfants en danger aux ressources du dispositif, quelle que soit leur problématique, sans instituer de nouvelles ruptures dans la prise en charge des publics les plus fragilisés, tels les mineurs faisant l'objet d'une mesure pénale à un moment de leur parcours,

privilégier les prises en charge individualisées, fondées sur une évaluation partagée des besoins de l'enfant et sur un plan d'action évolutif.

**Le partenariat inter institutionnel doit en outre garantir :**

- une égalité et une homogénéité de traitement sur l'ensemble du territoire départemental et un renforcement de la cohérence des pratiques,
- le respect de l'autonomie d'administration et de gestion des associations qui participent à l'exercice des missions de service public de la protection de l'enfance, mais aussi à la construction et à la mise en œuvre des politiques publiques,
- l'articulation des prérogatives de l'autorité judiciaire, en sa qualité de gardienne des libertés individuelles, seule compétente de ce fait pour limiter l'exercice de l'autorité parentale, et des prérogatives que la loi reconnaît au Département, pour la mise en œuvre des mesures d'assistance éducative judiciaires et administratives.



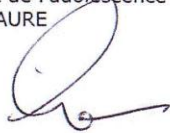
Monsieur le président de « l'association départementale d'aide à l'enfance et à l'adolescence du Rhône »  
Monsieur EVEN



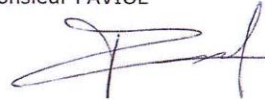
Monsieur le président de « l'association de rééducation communautaire de l'enfance inadaptée »  
Monsieur REYNAUD



Monsieur le président de « l'association départementale de la sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence du Rhône »  
Monsieur FAURE



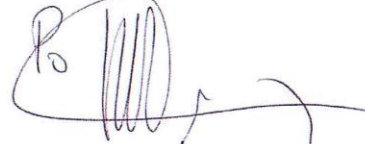
Monsieur le président de l'association « Balmont Neuville »  
Monsieur PAVIOL



Madame la présidente de « l'association de la sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence » de Villefranche sur Saône  
Madame FINAND

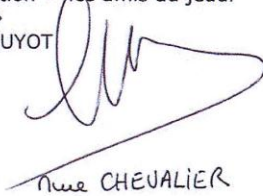


Monsieur le président de l'association « B.T.P. résidences médico sociales »  
Monsieur GROLIER



Monsieur FERRERO

pour Monsieur le président du directoire de la fondation « les amis du jeudi dimanche »  
Monsieur GUYOT



Mme CHEVALIER

Monsieur le président de l'association « comité commun »  
Monsieur MERMET

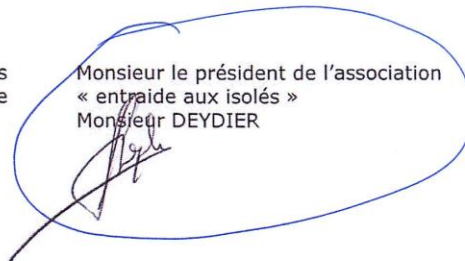


pour Monsieur le président de « l'association des lieux de protection et d'éducation de l'enfant »  
Monsieur MORIZOT



Madame de CIANTIS

Monsieur le président de l'association « entraide aux isolés »  
Monsieur DEYDIER



Charte pour un partenariat en assistance éducative dans le département du Rhône - 6 février 2008

9/11

**BITTEL**

**Jean-Dominique**

**Novembre 2013**

**Certificat d'aptitude aux fonctions de directeur d'établissement  
ou de service d'intervention sociale**

**ETABLISSEMENT DE FORMATION : ARAFDES**

**PILOTER LA MUTATION D'UN CENTRE DE PREFORMATION  
PROFESSIONNELLE EN PROTECTION DE L'ENFANCE.**

***Résumé :***

La mutation du centre de préformation professionnelle du Château de la Barge, pour des adolescents en grande difficulté, dans le contexte de la protection de l'enfance, constitue l'axe de ce travail de mémoire de directeur.

Les adolescents dits « incasables », dans les dispositifs d'éducation de droit commun, présentent des problématiques qui nous imposent d'adapter les réponses institutionnelles. Il s'agit de se repositionner sur les prérequis à l'insertion sociale et professionnelle de ces jeunes et raisonner en termes de parcours sur une logique de trajectoire.

« Accrocher » ces adolescents à leur parcours, et mobiliser des partenariats pertinents sur un territoire avec des acteurs de l'éducation, de l'insertion professionnelle et de l'entreprise, seront les principaux enjeux de cette évolution.

***Mots clés :***

Protection de l'enfance, insertion professionnelle, formation préprofessionnelle, partenariat, adolescents, décrochage scolaire, socialisation, trajectoire, mutation, plateforme.

*L'Ecole des Hautes Etudes en Santé Publique n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans les mémoires : ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs.*