

Ecole Nationale de la Santé Publique

**Individualiser les stratégies d'accompagnement dans une
MECS pour dynamiser l'insertion sociale et scolaire.**

**Daniel CARASCO
IRFFD MONTPELLIER**

CAFDES 2000

SOMMAIRE

LISTE DES SIGLES UTILISÉS.....	3
INTRODUCTION.....	4

PREMIÈRE PARTIE :

LA PRISE EN CHARGE ACTUELLE DE L'ENSEMBLE DE LA POPULATION DE LA MAISON D'ACCUEIL À L'ENFANCE

1 ÉTUDES DU DISPOSITIF ACTUEL D'ACCUEIL ET D'ÉDUCATION

1.1 La Maison d'Accueil à l'Enfance : l'état des lieux.....	7
1.1.1 Historique : de l'orphelinat à la MECS.....	7
1.1.2 Le cadre de référence légal MECS.....	11
1.1.3 Les moyens, l'organisation pédagogique.....	12
1.2 Étude de la population.....	14
1.2.1 Dispositif actuel de protection de l'enfance	15
1.2.2 Analyse.....	18
1.2.3 Évolution	21

2 L'INSERTION À PARTIR DU CONTEXTE INSTITUTIONNEL :

2.1 De l'insertion à l'exclusion.....	23
2.1.1 De l'enfant non inséré à adulte exclu.....	24
2.1.2 Les politiques sociales face à l'exclusion.....	25
2.2 L'insertion sociale et l'insertion scolaire	29
2.2.1 De l'obligation scolaire à l'insertion scolaire.....	29
2.2.2 Du groupe rééducatif à l'insertion sociale.....	31
2.3 De l'individu à l'unicité de la personne.....	35
2.3.1 Du projet d'établissement au projet individualisé.....	36
2.3.2 Un accompagnement nécessaire.....	37

CONCLUSION 1ERE PARTIE.....	39
------------------------------------	-----------

DEUXIÈME PARTIE :

DONNER À L'INSERTION UNE PLACE PRIORITAIRE POUR L'ACCUEIL DES ENFANTS DE 11 16 ANS.

3 LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT: OUTIL DE CHANGEMENT POUR REPENSER NOTRE PRATIQUE :42

3.1 La réorganisation des modalités d'accueil	44
3.1.1 Du groupe institutionnel au groupe de vie.....	44
3.1.2 Du référent au coordinateur de projet.....	47
3.1.3 Le partenariat.....	49
3.2 de l'insertion scolaire à la réussite scolaire..	52
3.2.1 Redynamiser le suivi scolaire et un soutien scolaire.....	53
3.2.2 La circulaire des classes relais et son application.....	57
3.2.3 La place des familles dans la scolarité de leurs enfants.....	58
3.3 de l'insertion sociale au citoyen	60
3.3.1 Accès à la citoyenneté.....	60
3.3.2 Accès à la participation à de grands événements sportifs.....	60
3.3.3 Accès à la culture, aux loisirs et au sport.....	61

4 MISE EN OEUVRE DU PROJET :

4.1 Les ressources humaines	63
4.1.1 La réorganisation des équipes.....	64
4.1.2 Le plan de formation.....	68
4.2 Les outils de management	69
4.2.1 La communication.....	69
4.2.2 Les dispositifs d'évaluations.....	70
4.3 Les aspects financiers	72
4.3.1 Analyse financière.....	74
4.3.2 Étude de l'achat de l'établissement.....	75

CONCLUSION 2 ÈME PARTIE.....77

CONCLUSION GÉNÉRALE..... 78

ANNEXES.....79

BIBLIOGRAPHIE

LISTE DES SIGLES UTILISÉS

AEMO :	Action Éducative en Milieu Ouvert.
ASE :	Aide Sociale à l'Enfance.
BAFA :	Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animation.
BFR :	Besoin en fonds de roulement.
CDES :	Commission Départementale de l'Éducation Spéciale.
CCAS :	Centre Communal d'Actions Sociales.
CLIS :	Classe d'intégration scolaire
COTOREP :	Commission Technique d'Orientation et de Reclassement Professionnel.
CPA :	Classe de Pré- apprentissage.
CCP :	Coordinateur de Projet Personnalisé.
CROSS :	Comité Régional de l'Organisation Sanitaire et Sociale.
CSTS :	Comité Supérieur du Travail Social.
DRASS :	Direction Régionale de l'Action Sanitaire et Sociale.
DRPJJ :	Direction Régionale de la Protection Judiciaire de la Jeunesse.
EN:	Éducation Nationale.
EFE :	Exédent de financement d'exploitation.
ETP :	Équivalent Temps Plein.
FRE :	Fond de Roulement d'Exploitation.
FRI :	Fond de Roulement d'Investissement.
FRNG :	Fond de Roulement Net Global.
IR :	Institut de Rééducation.
IME :	Institut Médico-Éducatif.
KF :	Kilo Franc.
MECS :	Maison d'Enfants à Caractère Social.
PJJ :	Protection Judiciaire de la Jeunesse.
VA :	Valeur Ajoutée.
SEGPA :	Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté.

INTRODUCTION

Lors de la campagne présidentielle de 1995, le thème de l'exclusion était au cœur de la campagne électorale, "la fracture sociale" pour Jacques CHIRAC, "la faille sociale" pour Lionel JOSPIN. La lutte contre l'exclusion est devenue ces dernières années, une priorité Nationale. La loi du 29 juillet 1998¹ est venue confirmer cette volonté politique de lutter contre l'exclusion et la précarité.

Directeur d'une MECS (Maison d'Enfant à Caractère Social), la MAE (Maison d'Accueil à l'Enfance) de ST Rémy de Provence, je suis confronté au quotidien à l'exclusion des enfants qui me sont confiés. Cette exclusion est aussi bien scolaire, professionnelle que sociale. La caractéristique commune à ces exclusions est la difficulté de ces enfants à être en relation avec les autres, les adultes en particuliers. L'EN (Éducation Nationale) et la MAE sont, pour beaucoup, le dernier lieu d'apprentissage de cette relation.

L'EN met en place des dispositifs pour aider les enseignants à accomplir leur mission. L'augmentation et l'aggravation des difficultés rencontrées au quotidien par les enseignants, notamment dans les collèges, a considérablement diminué leur seuil de tolérance en ce qui concerne le passage à l'acte des jeunes. Bien évidemment la population qui nous est confiée est directement concernée par cette situation. La réponse de la MAE à cette absence de relation est l'apparition d'une tendance d'un repli de l'institution sur elle-même. Cela permet d'éviter aussi bien pour les enfants que pour les équipes de se confronter aux dispositifs communs. Pourtant cette confrontation me paraît absolument nécessaire, et obligatoire dans l'éducation que nous devons leur apporter.

L'écriture de ce mémoire a pour objet de démontrer qu'une MECS peut participer à sa façon et avec ces moyens, à la lutte contre l'exclusion sociale.

L'hypothèse que je formule est que l'exclusion est un processus, et que celui-ci peut commencer dès l'enfance par une désinsertion² ou une désaffiliation³ ou tout simplement par une absence d'insertion. Insertion que je définis comme un ensemble cohérent qui inclut à la fois les concepts d'insertion sociale, scolaire et professionnelle.

C'est dans ce sens que je souscris à la définition Aziz Jellab qui accrédite l'hypothèse d'un élargissement du champ de l'insertion.

¹ loi n°98-657 du 29 juillet 1998, J.O du 31-07-98

² DEBORDEAU Danièle, désaffiliation, disqualification, désinsertion, dans recherche et prévisions, n°38 décembre 1994, CNAF, cité par Olivier M AZEL, l'exclusion, le social à la dérive, 1997, Paris, Le Monde édition, p 67

³ CASTEL Robert, les métamorphoses de la question sociale, Paris, Fayard, 1995, p 35

-

“Il s’agit de savoir comment l’insertion est d’abord sociale avant d’être professionnelle. Irréductible à l’accès à l’emploi, l’insertion sociale peut, tout au plus être considérée comme une étape préalable mais incontournable pour beaucoup de jeunes en difficultés.”⁴

Dans la première partie de cette étude, je vérifierai l’ensemble des processus de prise en charge institutionnelle. J’évaluerai leurs impacts sur l’insertion de l’ensemble des 60 garçons et filles, accueillis par l’établissement.

En suivant, il me faudra analyser le concept d’insertion appliqué à l’ensemble des usagers accueillis afin de se rapprocher des besoins et des attentes de chaque tranche d’âge. La notion d’individu et d’unicité de la personne fera également l’objet d’une réflexion pour essayer de comprendre, comment sous un même toit, une organisation collective et institutionnelle donne la possibilité de développer des stratégies individuelles.

La deuxième partie de mémoire sera consacrée à l’élaboration d’une stratégie permettant de donner une dynamique à l’insertion pour la population la plus en danger de désinsertion actuellement : les 11/16 ans. Ce constat s’appuie sur l’analyse de la situation que je développe dans la première partie, mais aussi sur un constat plus général des phénomènes de violence constatés dans les collèges.

A ce sujet, Ségolène royal ministre délégué aux enseignements scolaires, a déclaré dans le journal Le Monde du 19 mai 1999 :

“Un collègue a vécu, celui de l’uniformité qui craque aux jointures et ne répond plus aux espérances placées en lui.....Il faut privilégier la diversification des modalités de soutien individualisé.”

A partir de la circulaire du 12 juin 1998 donnant un cadre aux classes relais en collège, nous étudierons si celles-ci, dans le cadre d’un partenariat entre l’EN (Éducation Nationale), la PJJ (Protection Judiciaire de la Jeunesse) et le conseil général, peut nous aider à la scolarisation des enfants les plus en difficultés par l’ouverture d’une classe relais au collège de St Rémy .

En interne, le suivi scolaire, et la communication entre l’EN, l’institution et les familles devront être analysés et repensés par l’ensemble des équipes. Je prendrai appui sur la notion de coordinateur de projet. Le soutien scolaire est un moyen essentiel dans la lutte contre l’échec scolaire. Nous étudierons si la création d’ateliers informatiques dans chaque unité peut nous aider dans cet objectif.

La notion d’accompagnement sera elle aussi au centre du système, notamment pour favoriser l’approche individualisée de la difficulté scolaire pour l’ensemble de la population.

⁴ JELLAB Aziz , revue Française des affaires sociales N° 2, avril-juin 1997, p 187

Les personnels vont être de fait impliqués dans une dynamique de changement. Il conviendra de réfléchir à des actions de management et de formations permettant d'impliquer les salariés à cette dynamique.

L'ensemble de cette stratégie prend également appui sur une réorganisation des modalités d'accueil des résidents présents dans les unités de St Rémy. Nous devons par une étude financière vérifier si nous avons les moyens de nos ambitions et si ce projet n'altère en rien les grands équilibres financiers de l'établissement.

Directeur, je me dois de vérifier et de faire valider par mon conseil d'administration, que l'ensemble de ces actions positionne l'association et l'établissement dans le contexte des politiques sociales actuelles, mais aussi des orientations de la PJJ définies dans la circulaire du 24 février 1999, et du schéma départemental .

PREMIÈRE PARTIE

***LA PRISE EN CHARGE ACTUELLE DE
L'ENSEMBLE DE LA POPULATION***

1 ÉTUDES DU DISPOSITIF ACTUEL D'ACCUEIL ET D'ÉDUCATION

1.1 La Maison d'Accueil à l'Enfance : l'état des lieux

La MAE (Maison d' Accueil à l'Enfance) de St Rémy de Provence est une MECS (Maison d'Enfants à Caractère Social), gérée par L'Association d'Éducation Populaire ST Joseph (AEP ST JOSEPH), association dépendant de la loi 1901.

St Rémy de Provence est un village de 10000 habitants, situé à l'extrême nord du département des Bouches du Rhône et à l'extrême sud du Département du vaucluse. St Rémy est distant de 20 km d'Avignon, 12 Km de Tarascon, 80 km de Marseille et 20 Km d'Arles (Pièce annexe n° 1).

Le tourisme et l'agriculture sont les deux principales activités économiques du secteur. Il est à noter que la première est en plein essor dans la région et que la deuxième subit une crise importante.

Le taux de chômage et le nombre de personnes bénéficiant du RMI (Revenu Minimum d'Insertion) se situe dans la moyenne haute des autres régions Françaises et le taux de criminalité se situe lui aussi parmi les plus élevés.

1.1.1 Historique : de l'orphelinat à la MECS.

L'association ne gère qu'un établissement et leur histoire est commune.

Elle débute en 1845 par la création et la construction des locaux actuel de l'institution par le conseil municipal de St Rémy de Provence, suite à une donation. Le but était de créer un orphelinat pour jeunes filles conformément à la volonté du donateur. C'est une congrégation religieuse qui prendra en charge l'institution dès cette date.

→ En 1951, l'orphelinat se transforme en Maison d'Accueil à l'enfance, les soeurs de la Congrégation gèrent l'association et administrent l'institution. L'histoire de la MAE est alors confrontée à l'évolution de la société et du recentrage de sa mission dans les nouvelles lois définies par la République.

En effet, c'est durant cette période que le dispositif actuel a commencé à se structurer. Cette évolution inéluctable était en fait une accélération d'une lente évolution de la prise en charge des enfants dans notre société depuis fort longtemps.

Dans notre pays, les premiers hospices d'enfants datent du 5e siècle. L'ordre du St Esprit de Montpellier a joué un rôle essentiel dans le développement de centres pour enfants abandonnés dès le 12e siècle.

St Vincent de Paul crée en 1636 l'Oeuvre des enfants trouvés en rupture avec les doctrines antérieures car

“il est le premier à dire clairement qu’il ne faut plus les laisser mourir”⁵ .

Il organise des changements concrets dans les modalités de leur prise en charge. L'apparition de la notion d'insertion sociale et professionnelle en est l'exemple le plus notable, même si nous sommes très loin du concept apparu dans les années 1970.

Le rapport de JL BIANCO et P. LAMY⁶ schématise la situation faite à l'enfance à la fin de l'ancien régime : “Ainsi à la veille de la révolution, le destin de l'enfant abandonné est théoriquement le suivant :

de 0 à 6 ans période de maternage par une nourrice rémunérée.

de 6 à 12 ans placement chez une famille rémunérée.

après 12 ans, mise en apprentissage. Le Maître n'est pas rémunéré et se paie sur les services gratuits que l'enfant doit fournir jusqu'à 25 ans.”

La Révolution Française vient substituer la conception laïque de justice à la conception chrétienne de charité⁷. La prise en charge des exclus de la société devient une obligation d'État au nom de la justice sociale, elle n'est plus uniquement du domaine d'initiatives privées, très souvent religieuse. Le législateur reconnaît la responsabilité éducative de l'État. Malgré l'application très parcellaire de ces mesures, elles seront les fondations des législations futures.

À ce stade de l'histoire de la protection de l'enfance, on pourrait citer de nombreuses lois telle la loi de 1889 sur la déchéance des droits de puissance paternelle au nom de la protection de l'enfance maltraitée ou moralement abandonnée. La loi du 27 juin 1904 soulignée comme une loi de police et de sûreté est aussi une loi de prévention et de protection. Elle est modernisée en 1943 et modifiée par le décret du 29 novembre 1953 qui classe les enfants en catégories qui correspondent aux idées de l'époque.

Mais trois dates me paraissent fondamentales car elles sont les axes essentiels de notre travail actuel au quotidien :

La première est citée par Michel CHAUVIÈRE:

“le 21 mai 1928, se constituaient pour la première fois à Paris, sept personnalités éminentes qui, sans mandat officiel et constituant le Comité National d'étude sociales et politique, allaient

⁵CAPUL Maurice : LEMAY Michel , de l'éducation spécialisée, Ramonville saint-Agne, Les presses de l'université de Montréal, ed ÉRÉS, 1996, P 31

⁶JLBIANCO, P LAMY: L'aide sociale à l'enfance demain, ministère de la santé, 1980

⁷THEVENET Amédée : l'aide sociale à l'enfance aujourd'hui, Paris, ed ESF, 1994, p 110

-

confronter leurs vues sur un problème alors tout à fait inconnu, et auquel l'État n'avait jamais proposé que des solutions pénitentiaires: le problème de l'enfance en danger moral."⁸

Cette réunion allait être suivie de beaucoup d'autres....

La deuxième est bien évidemment l'ordonnance du 2 février 1945 qui crée la juridiction spécialisée avec la fonction de juge des enfants qui sera étendue en 1958 à la protection des enfants en danger moral ou physique.⁹

Nous verrons par la suite la place prépondérante de ce magistrat dans les stratégies de projets individuels des enfants qu'il nous confit. Nous verrons parallèlement l'importance du partenariat entre une institution et le magistrat de son secteur, même si ce terme de partenaire ne convient pas dans la mesure où la responsabilité dans les décisions d'un magistrat ne se partage pas. Cette notion de travail en réseau est complexe mais néanmoins indispensable. Nous aborderons ce point dans la deuxième partie.

La troisième date concerne plus particulièrement le champ des responsabilités et des compétences des établissements. Ce sont les lois du 30 juin 1975 sur les institutions sociales et médico sociales et la loi du 6 janvier 1986 qui a modifié et intégré ces lois dans le dispositif du transfert de compétences de l'État aux départements définis par les lois du 2 mars 1982 et du 22 juillet 1983.

Ce rapide rappel historique me permet d'aborder le dispositif actuel qui s'inscrit dans l'histoire et dans une logique de politique sociale développée depuis la révolution.

En 1961, la MAE est habilitée au titre des articles 375 et suivants du code civil. Les premiers salariés laïques professionnels sont embauchés à partir de 1966. La dernière soeur de la congrégation quittera l'établissement en 1978. La MAE accueille à cette époque 57 jeunes filles dans les locaux de St Rémy. L'établissement loue les locaux à la congrégation depuis cette date. La congrégation restera présente au sein du conseil d'administration jusqu'en 1988.

En 1982 la MAE crée sa première unité extérieure à ARLES. Elle accueille 15 jeunes filles de 16 à 21 ans, soit dans une petite villa collective, soit dans des studios individuels.

L'effectif est toujours de 57 jeunes filles. L'accueil dans la petite unité se termine en 1985 afin de spécialiser totalement ce service en service éducatif d'accompagnement progressif en milieu naturel.

En 1986, nous constatons que nous organisons fréquemment des visites, aux frères des jeunes

⁸ CHAUVIÈRE Michel : *Enfance Inadaptée: l'héritage de vichy*, Paris, Les éditions ouvrières, 1976, P 23

⁹ STRAUS Pierre , MANCIAUX Michel : *L'enfant maltraité*, Paris, ed FLEURUS,1993, p 347

-
filles que nous accueillons, eux mêmes placés dans d'autres établissements. L'idée d'ouvrir à la mixité devient un axe de réflexion prioritaire, et le premier garçon arrivera en 1987.

Rapidement nous constatons un écart important dans la prise en charge des jeunes accueillis au sein des structures en appartements et ceux que nous accueillons au sein de la structure d'internat de St Rémy. La préparation à l'apprentissage de l'autonomie est difficile, voire impossible et il nous paraît important de repenser notre dispositif.

Le projet de réouverture d'une petite unité de jeunes filles avec pour objectif une préparation à l'autonomie se construit. Cette villa ouvrira en 1988 à Châteaurenard, afin de nous permettre une ouverture sur le marché du travail d'Avignon. Cette unité va, peu à peu se doter de studios individuels afin de poursuivre et de finaliser le travail entrepris dans la villa.

De 1988 à 1993 nous constatons trois problèmes majeurs dans le schéma d'organisation des jeunes qui nous sont confiés :

L'unité d'Arles a des difficultés à remplir sa mission car les demandes d'accueil en studio ont beaucoup diminué. En effet, la diversité des aides apportées aux jeunes majeurs offrent d'autres solutions aux décideurs que celle du placement.

De plus la difficulté de la problématique de certains jeunes ne permet pas une poursuite d'accueil en studio. L'internat "récupère" donc de fait, ces jeunes que les structures extérieures ne peuvent assumer, sans pour autant avoir les moyens de les accueillir.

L'augmentation du nombre d'enfants de 6 à 8 ans qui nous sont confiés . La configuration et la dimension de l'établissement ne nous paraît pas compatible avec une prise en charge éducative de qualité d'enfants si jeunes.

Nous avons avec la villa de Châteaurenard un dispositif efficient pour les jeunes filles. Par contre la prise en charge des adolescents nous posait des problèmes. En effet la difficulté de leurs problématiques personnelles ne nous paraissaient pouvoir être prise en charge sur des groupes importants. Il nous semblait essentiel de réduire, notamment pour les adolescents de 14 à 17 ans, le cadre collectif. Nous l'avons limité à 6 et pensé comme une solution au problème d'effectif de l'unité d'Arles.

Forts de l'ensemble de ces observations, nous avons en 1993 restructuré l'ensemble de l'institution (pièce annexe N° 1 et N°2). Depuis, l'accueil des 60 enfants garçons et filles de 6 à 21 ans, qui nous sont confiés, s'organise de la façon suivante (pièce annexe n° 2) :

CAPHAN (création) accueille 8 enfants de 6 à 8 ans.

CHATEAURENARD accueille en villa 6 adolescentes de 14 à 17 ans + 7 garçons et filles de 17 à 21 ans en studios individuels.

ARLES accueille en villa 6 adolescents de 14 à 17 ans + 7 garçons et filles de 17 à 21 ans en studios individuels.

ST RÉMY DE PROVENCE, l'institution "mère", accueille 2 groupes de 13 enfants, garçons et filles de 9 à 14 ans mais aussi la direction, le secrétariat, la comptabilité, la lingerie et les services de cuisine.

Nous avons donc mis en place un dispositif approprié pour chaque catégorie d'âge tout en donnant la possibilité à chaque unité, de se rencontrer.

Il n'est pas dans notre intention d'organiser une filière institutionnelle, véritable itinéraire qu'un enfant pourrait emprunter de 6 ans à 21 ans. Notre objectif de retour dans le milieu naturel est présent dans toutes les équipes quel que soit l'âge de la population qu'elles accueillent.

Mais notre dispositif permet d'éviter de produire une nouvelle rupture, faute d'avoir imaginé un système approprié pour chaque catégorie de la population qui nous est confiée. Cette organisation rend possible aux yeux de l'ensemble de la population, l'idée de grandir quand il devient difficile de prévoir un retour dans le milieu naturel. Cette notion est peut être paradoxale, mais elle est perceptible et présente dans notre quotidien, surtout pour les adolescents en mal d'identification.

1.1.2 Le cadre de référence légal d'une MECS

Établissement d'accueil pour enfants, adolescents et jeunes majeurs, en fonctionnement continu, la MECS participe au service public de protection de la famille et de l'enfance. Elle a pour mission de mettre en oeuvre les décisions administratives, contractuelles ou judiciaires de protection de la jeunesse. La mission première de l'établissement est de garantir la sécurité de l'enfant et d'assurer son éducation en relation avec sa famille.

Bien que l'établissement ne relève pas des annexes XXIX du décret du 9 mars 1956, modifiées par les décrets du 27 octobre 1989 et du 22 avril 1989, il développe les mêmes principes : importance du projet institutionnel, des projets individualisés, des relations avec la famille, de l'ouverture vers le milieu ordinaire et une préparation des jeunes vers leur sortie.

La MAE relève des lois 75-534 et 75-535 du 30 juin 1975 concernant respectivement les orientations en faveur des handicapés et les institutions sociales et médico-sociales. La loi de 75-735 du 30 juin 1975 définit les institutions sociales et médico-sociales, elle donne un statut aux établissements, fixe les conditions d'hébergement, cherche à unifier les modalités de financement, prévoit la coordination de ces différentes institutions. La loi du 6 janvier 1986 est intervenue pour intégrer la loi du 30 juin 1975 dans le dispositif de transfert de compétences prévu par la loi du 22 juillet 1983.

La région n'a pas de compétences particulières en matière sociale mais peut intervenir sous forme de subventions d'investissements. Elle a la responsabilité de la planification des besoins. Par le décret du 22 avril 1977, la DRASS (Direction Régionale de l'Action Sanitaire et Sociale) apporte assistance technique aux services spécialisés et assure le bon fonctionnement du CROSS (Comité Régional de l'Organisation Sanitaire et Sociale).

Sans entrer dans le vaste champ de compétences des DRASS, le CROSS défini par le décret 91-1410 du 31 décembre 1991, est l'organisme incontournable et obligatoire pour la création ou l'extension de plus de 30% des effectifs (maxi 15 places) des établissements sanitaires et sociaux.

Le département est investi de missions spécifiques. Il doit assurer le financement d'une grande partie de l'action sociale. Le pouvoir exécutif du préfet est transféré au président du conseil général. L'article 42 de la loi du 22 juillet 1983 fait obligation aux départements d'établir un schéma départemental des établissements sociaux et médico-sociaux. Les services du département assurent également le suivi et le contrôle des personnes qu'elles ont confié aux établissements spécialisés. Depuis les applications de ces lois, le département est l'interlocuteur privilégié des MECS, aussi bien dans la tarification que dans le suivi et le contrôle des enfants placés.

Les communes sont impliquées à travers les Centres Communaux d'Actions Sociales (CCAS) et leur participation au conseil d'établissement. En effet, le décret 91-1415 du 31 décembre 1991 permet à un représentant de la commune de participer avec voix consultative, au conseil d'établissement qui a lieu deux fois par an. A ce jour l'établissement n'a pas mis en place de conseil d'établissement .

Le financement s'effectue sous la forme d'un prix de journée¹⁰ , payé par les départements d'origine des enfants sauf pour les jeunes majeurs de 18 à 21 ans placés directement par le juge des enfants, dont le prix de journée nous est payé par la Direction Régionale de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (DRPJJ).

¹⁰ Le prix de journée 1999 est de 737,65 F

-
Les règles qui s'appliquent aux salariés de la MAE sont celles de droit commun, à savoir le droit du travail complété par une convention collective non étendue du 15 mars 1966.

Dans la circulaire du 23/1/1981¹¹, le législateur préconise de mettre à disposition de chaque circonscription une capacité d'accueil suffisante et de faire en sorte que les enfants soient placés à proximité de leur résidence initiale. Elle souligne également que les structures de petite taille doivent être privilégiées au détriment de grands établissements où les conditions de vie sont très éloignées de la "normale".

Le secteur associatif gère 1088 établissements pour 40350 places ce qui représente 90 % de la population accueillie en MECS¹².

1.1.3 les moyens, l'organisation pédagogique

L'établissement dispose d'un effectif de 37,4 ETP (Équivalent Temps Plein) soit un ratio de taux d'encadrement de 61%.

Une équipe de direction : un directeur, une attachée de direction, un chef de service éducatif, soit 3 ETP.

une équipe éducative composée de 10,5 éducateurs spécialisés, 9 moniteurs éducateurs, et 1 éducateur technique.

une équipe de soin composée de 2 psychologues à mi-temps sur chacun des secteurs, et d'une infirmière à mi-temps.

une équipe de services généraux composée de 10,9 ETP.

une équipe administrative et comptable composée de 2,5 ETP

Le ration du taux d'encadrement du secteur éducatif / soins est de 35 %, ce qui nous situe dans la moyenne inférieure si on le compare à ce qui est généralement pratiqué dans le secteur éducatif (entre 35 et 65 %). C'est une des difficultés majeures que nous devons gérer au quotidien, à savoir que chaque unité dispose chaque jour de personnel suffisamment nombreux pour que chaque soirée soit assurée par au moins deux éducateurs.

Ce sera un des points important à aborder dans la nouvelle organisation.

Par contre l'ensemble des personnels est diplômé et le niveau d'ancienneté moyen nous permet de disposer d'un bon degré de technicité. Mais la moyenne des âges (41 ans pour l'équipe éducative) doit nous amener à être vigilants sur les futurs recrutements.

¹¹ CIRCULAIRE du ministère du 23/1/81 : politique Sociale de l'enfance

¹² Conseil Supérieur du Travail Social (CSTS):rapport du groupe travail et éducatif en internat, 1995, p 17, photocopié
Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

-

Nous n'avons pas l'ambition de développer les vertus du travail d'équipe et de l'équipe pluridisciplinaire en particulier. Nous pourrions simplement dire qu'elle est le moyen traditionnel d'évaluation. Elle permet de limiter la subjectivité et l'isolement de chacun de ces membres. Mais encore faut-il que ce travail d'équipe soit pensé et organisé par une direction soucieuse de donner un cadre clairement défini de réunions où le champ de compétence et de responsabilité de chacun sera lui aussi défini.

L'esprit d'équipe est une notion fondamentale qui assure la cohérence et la cohésion nécessaire pour que la tâche de chacun prenne du sens. Il conviendra de respecter le pluralisme à tout acte éducatif, qui implique par ailleurs l'engagement et la disponibilité qui sont propres à chacun des professionnels.

À ce jour, nous avons quatre types de réunions :

la réunion générale trimestrielle

la réunion hebdomadaire de coordination : Pour chaque unité, seul le chef de service, la psychologue et les éducateurs participent à ces réunions.

la réunion de synthèse réunie les mêmes participants que précédemment auxquels il faut ajouter l'assistante sociale ou l'éducateur d'AEMO ou l'aide sociale à l'enfance chargée du suivi de l'enfant concerné.

Sur cette réunion, je partage les insatisfactions et l'analyse de Jean René LOUBAT :

“Dans la culture de l'action sanitaire et sociale, le terme de “Synthèse” a fini par se confondre avec la désignation d'une réunion, au cours de laquelle les divers intervenants auprès du bénéficiaire d'un établissement échangent des informations, des observations tentent de réaliser une appréciation, voire une évaluation commune de la situation de celui-ci, tant au plan de ses acquisitions, de son évolution générale, qu'au plan de son comportement, de sa santé de son bien être personnel, de son mode de vie sociale, suivant les types de services proposés qui en découlent... L'expérience montre que certaines réunions dérapent et qu'on ne sait plus trop si l'on a bien à faire à des synthèses, des réunions d'équipes, de supervisions, de crises ou d'analyse institutionnelles.”¹³

La réunion de bilan des unités d'Arles et de Châteaurenard est réalisée en fin d'année en présence de l'ensemble des personnels travaillant dans les structures. Elle permet d'établir un rapport d'activité qui s'avère très utile pour garder la mémoire des systèmes, des fonctionnements et des dysfonctionnements de chaque unité. Les propositions qui émanent de ces bilans sont toujours pertinentes et elles nous ont entre autre, permis d'établir en trois ans des processus d'admission cohérents (pièce annexes n°4 et 5).

¹³ LOUBAT Jean René , élaborer son projet d'établissement social et médico-social, Paris, ed DUNOD, collection Action sociale, 1997, p 145

1.2 Étude de la population

Les 60 enfants de 6 à 21 ans que nous accueillons dans les différentes unités de l'établissement, sont dans un état de souffrance psychologique important lié à la séparation qui elle-même, est le produit d'une histoire souvent douloureuse.

Ce travail ne cherche pas à savoir si la séparation d'un enfant avec son milieu naturel est bonne ou mauvaise, mais comme le dit Richard JOSEPSBERG :

“ lorsque la séparation est décidée et réalisée, il s'agit de repérer des paramètres qui permettent d'utiliser, d'optimiser la séparation, en vue d'un travail éducatif.”¹⁴

La souffrance et la séparation restent. Elles sont souvent exprimées de façon moins virulentes et beaucoup moins marquées chez l'enfant que chez l'adolescent. Le malaise de l'enfant s'exprimera

souvent à travers des comportements perturbés tels que des troubles du sommeil, des difficultés scolaires, des troubles du comportement ...

Pour l'adolescent, il me paraît important, voire essentiel avant d'aborder la population accueillie dans l'établissement, de faire une approche succincte de la problématique de l'adolescence de manière globale.

Jean-Pierre CHARTIER l'a définie comme une quête conflictuelle d'identité et il cite dans son livre une définition de Roland DORON à laquelle je souscris :

*“Le problème fondamental de l'adolescence, c'est le changement souhaité par le sujet et imposé par le milieu”.*¹⁵

Ces changements s'opèrent de manière lente entre 11 et 19 ans voire 21 ans. Ils amènent les risques que sont la délinquance et les toxicomanies qui se “figent” à cet âge. Les études épidémiologiques ont mis en évidence que le suicide est la première cause de décès chez l'adolescent. Ce constat nous rappelle la fragilité et l'angoisse des adolescents qui les conduisent souvent à des manifestations dépressives.

L'adolescence est une période extrêmement complexe dont le Dr MONTALDI¹⁶ définit ainsi le processus :

“Pour pouvoir avancer, il faut se mettre en déséquilibre sur un pied. Dès cet instant, on est plus fragile et l'on peut tomber facilement s'il on a un incident de parcours. Mais ce n'est qu'à ce prix de déséquilibres successifs qui vont constituer la marche, que l'on va avancer”

¹⁴ JOSEFSBERG Richard : internat et séparations, Ramonville Saint-Agne, Collection L'éducation spécialisée au quotidien, ED ÉRES, 1997, p 15

¹⁵ CHARTIER Jean Pierre, Les adolescents difficiles, Paris, Collection Psychanalyse et éducation spécialisée, DUNOD, 1997, p 46

¹⁶ MONTALDI Jean Pierre, L'adolescent aujourd'hui, conférence présentée à Nîmes le 26 Mars 1996 dans le cadre du forum Santé organisé par le Comité Départemental d'Éducation pour la Santé.

-

En conclusion, je voudrais simplement rappeler que la prise en charge des adolescents dits difficiles, ne doit pas nous faire oublier que l'adolescence est de fait un passage difficile, obligé et complexe. Ainsi, il faudra faire preuve de prudence, et ne pas "étiqueter" certains adolescents de "cas difficiles", "de sujets violents" ou "d'êtres instables".

Il s'agit peut-être tout simplement d'adolescents...

1.2.1 Dispositif actuel de protection de l'enfance

L'établissement est habilité par la justice PJJ et il est conventionné par la DDISS (Direction Départementale des Interventions Sanitaires et Sociales des Bouches du Rhône). Dès lors nous pouvons considérer 4 statuts différents pour la population accueillie :

Placement par le tribunal pour enfants

Enfants mineurs

Le juge des enfants en vertu de la loi du 4 juin 1970, section II ART 375 (article du code civil) doit “apporter assistance éducative aux enfants dont la santé, la sécurité ou la moralité sont en danger ou dont l'éducation est gravement compromise”.

La loi du 6 juillet 1986 art 51 a fixé la durée de la mesure sans que celle-ci puisse, lorsqu'il s'agit d'une mesure éducative exercée par un service ou une institution, excéder deux ans. La mesure peut être renouvelée par décision motivée.

Les articles 1181 à 1200 du nouveau code de procédure civile en définissent les conditions d'application . Deux d'entre eux sont à retenir :

l'article 1184 permet de prendre une ordonnance de placement provisoire (O.P.P.), valable 6 mois. Elle pallie à l'urgence et laisse au magistrat le temps d'ordonner une instruction de faire procéder à une étude de la personnalité du mineur, en particulier par le moyen d'une enquête sociale, d'examen médicaux, psychiatriques et psychologiques, d'une observation du comportement ou d'un examen d'orientation professionnelle.

l'article 1181 précise les jugements d'assistance éducative définis par les articles 375 suivants du code civil. Le mineur, le père, la mère, le tuteur ou le service à qui l'enfant a été confié, peuvent faire le choix d'un avocat. Ils ont également, ainsi que le ministère public, la possibilité de faire appel de la décision du juge, dans un délai de 15 jours suivant la notification .

La loi du 30 juin 1998 est venue rappeler l'importance des liens fraternels en donnant la possibilité et non l'obligation, aux magistrats de ne pas séparer les fratries. 90% des enfants que nous recevons sont placés dans ce cadre là. Il est à noter que le juge des enfants en confie la moitié à la DDISS. Aucune règle ni loi ne lui fait obligation d'une telle mesure, c'est la stratégie qu'il aura définie pour traiter la problématique d'une famille, qui le guidera dans le choix des moyens à mettre en oeuvre.

Majeurs de moins de 21 ans

Le décret n°75-96 du 18 février 1975 énonce pour les personnes majeures ou mineures émancipées (possibilité à partir de l'âge de 16 ans), éprouvant de graves difficultés d'insertion sociale, la faculté de demander au juge des enfants l'organisation ou la prolongation d'une action de protection judiciaire.

-

Le juge des enfants peut alors prescrire, avec l'accord de l'intéressé et de lui seul, la poursuite ou la mise en oeuvre d'une mesure de placement en établissement. Cette mesure prend fin à l'expiration du délai fixé en accord avec l'intéressé ou lorsque celui-ci atteint l'âge de 21 ans.

80% des jeunes majeurs que nous accueillons ont ce statut juridique. L'appréciation par les magistrats de ces situations a beaucoup évolué ces dernières années et notamment sur la notion d'obligation d'aide. Les juges des enfants sont conscients de la difficulté d'insertion sociale et professionnelle des jeunes qu'ils nous confient, mais ils ne sont plus d'accord pour que ces difficultés, soient le motif de placement.

La société et le Conseil Général en particulier ont mis en place des moyens pour répondre à ce type de problème. Notre difficulté est de permettre au magistrat lors des audiences de renouvellement des prises en charges (3 mois ou 6 mois rarement plus), d'évaluer au vu de la demande du jeune et de notre appréciation, si nous restons bien dans un cadre éducatif d'une maison d'enfant, avec tous les moyens dont elle dispose.

Il est vrai que pour certains juges des enfants, la tentation est grande d'arrêter dès qu'une situation est stabilisée et ensuite, d'orienter le jeune sur des services offrant un cadre éducatif moins structurant. Mais souvent, c'est justement l'équilibre trouvé dans le cadre que nous proposons qui leur donnait la possibilité de réaliser leurs objectifs.

L'évaluation de la situation d'un jeune majeur reste un moment crucial pour son devenir.

En effet, l'arrêt tardif d'une prise charge ne présente pas un caractère dramatique, par contre un arrêt prématuré peut avoir des conséquences graves voire catastrophiques à court, moyen, mais aussi à long terme. Choisir le bon moment pour terminer un placement, quel que soit l'âge de l'enfant, est une des tâches les plus difficiles de notre métier.

Placement par les services du conseil général

Enfants mineurs

L'article 46 du code de la santé publique (appelé également code de la famille et de l'aide sociale) précise que, sur décision du président du conseil général, les services de l'aide sociale à l'enfance peuvent prendre en charge 3 situations de mineurs susceptibles d'être accueillis dans notre établissement :

Les mineurs qui ne peuvent provisoirement être maintenus dans leur milieu de vie habituel. Aucune décision sur le principe ou les modalités de l'admission dans le service de l'aide sociale à l'enfance ne peut être prise sans l'accord écrit du représentant légal.

La durée de la mesure ne peut être d'une durée supérieure à 1 an. Elle est renouvelable dans les mêmes conditions.

Les pupilles de l'état confiées au service de l'aide sociale à l'enfance dans les conditions prévues aux articles 61 et 62 du code de la santé publique peuvent bénéficier de l'une des mesures de placement définie précédemment. Le directeur départemental des affaires sanitaires et sociales exerce les fonctions de tuteur des pupilles de l'état qui lui sont déléguées par le préfet (décret n° 86-565 du 14 mars 1986).

Les mineurs confiés au service en application du 4° paragraphe de l'article 375-3 du code civil (défini dans le cadre juridique précédemment).

Moins de 5 % de la population nous est confiée directement par les services du conseil général, et une seule pupille a été accueillie depuis 1980. Par contre nous avons une augmentation sensible ces dernières années de demandes de magistrats qui confient l'enfant au service de l'aide sociale du département en vue d'un placement à la MAE. Il n'y a pas de règles particulières et cette tendance varie beaucoup d'un magistrat à l'autre.

Majeurs de moins de 21 ans

Le 4° de l'article 46 du code de la santé publique, donne la possibilité à titre temporaire d'une prise en charge par le service de l'aide sociale à l'enfance en vue d'un placement, aux mineurs émancipés et aux majeurs de moins de 21 ans qui éprouvent des difficultés d'insertion sociale faute de ressources ou d'un soutien familial suffisant.

Cette mesure prend fin à l'expiration du délai fixé en accord avec l'intéressé ou lorsque celui-ci atteint l'âge de 21 ans. Il peut y être mis fin à tout moment :

- soit à l'initiative du service de l'aide sociale à l'enfance
- soit de plein droit à la demande du bénéficiaire.

Nous avons constaté depuis 10 ans une baisse des demandes et une diminution de la durée de ces placements. Je pense que cela est dû à la création de nouvelles aides pour les jeunes majeurs en difficultés. Il est clair que le Conseil Général a préféré mettre en place des moyens d'aide plus souples qu'un placement en établissement. De fait les jeunes qui nous sont confiés ont des difficultés beaucoup plus grandes qu'auparavant.

Mais nos moyens sont restés identiques.

Il a fallu imaginer d'autres méthodes, d'autres outils pour faire face à cette mutation qui n'est pas simplement liée à l'évolution de la population que nous recevons, mais également à une modification des politiques sociales.

Ce constat nous a amené à diminuer, lors de la restructuration de 1993, notre capacité d'accueil en studios individuels de 20 places à 14.

1.2.2 Analyse

Compte tenu du peu d'enfants placés directement par les services de l'aide sociale à l'enfance, j'ai choisi une étude essentiellement sur les enfants confiés dans l'année par les magistrats. Il est à noter que les enfants confiés par le juge des enfants au service de l'aide sociale à l'enfance en vue d'un placement dans notre établissement sont pris en compte dans cette étude.

Les 4 dernières années sont prises en référence pour repérer les aspects structurels des aspects conjoncturels. L'année 1985 permettra de nous donner une indication sur la population avant l'application, par la loi de 1986, de la décentralisation. La création du tribunal pour enfants de Tarascon date de 1993, en analyser les effets à partir de cette date me paraît intéressant.

ORIGINE GÉOGRAPHIQUE¹⁷

PLACEMENT JUSTICE	Justice 13			Justice 84	Justice	Justice
	MARSEILLE	AIX	TARASCON	AVIGNON	AUTRE	TOTAL
AN 1985	7	15	0 *	2	0	24
AN 1990	6	6	0 *	2	3	17
AN 1995	0	5	10	1	1	17
AN 1996	1	2	12	4	1	20
AN 1997	0	2	14	3	2	21
AN 1998	0	1	13	5	0	19

* La création du Tribunal pour enfants de Tarascon date de 1993. Avant cette date, le secteur était sous la compétence du Tribunal d'Aix

L'origine géographique des enfants accueillis dans les années 1985 à 1997 met en évidence la notion de proximité et la diminution des placements des tribunaux de Marseille et d'Aix en Provence. Il faut prendre en compte la création en 1991 du tribunal pour enfants de Tarascon, venant ainsi expliquer le transfert des placements des tribunaux d'Aix à Tarascon.

¹⁷ St Rémy de Provence est situé à 80 km au nord de Marseille, 45 KM à l'ouest d'Aix en Provence, 20 KM au sud d'Avignon et 12 Km à l'est de Tarascon.

Par contre, la disparition des placements de Marseille est une stratégie institutionnelle dans le but de travailler avec notre secteur géographique.

En effet, la notion de problématique familiale est devenue incontournable pour les enfants placés. Il est exceptionnel qu'un placement nécessite un éloignement de la famille et cette hypothèse de travail a toujours des objectifs de sécurité que personne ne peut contester.

En effet, dans la grande majorité des cas, les parents ou le parent ayant la garde de l'enfant ont l'intégralité des prérogatives de l'autorité parentale, seule la loi donne aux magistrats le droit de porter atteinte aux libertés individuelles.

A ce jour 100% des enfants que nous accueillons, ont leur famille dans un rayon de 35 kilomètres autour de ST RÉMY. Cela nous donne la possibilité de rencontres, dans le cadre défini lors des audiences de placement.

L'enfant n'est pas coupé de sa région et le placement est de fait, moins douloureux. Cela permet enfin de travailler avec la réalité, aussi dure soit-elle, car si certains enfants ne voient pas leurs parents le week-end, la question du transport ne peut se poser.

DURÉE DU PLACEMENT

DUREE PLACEMENT DE LA POPULATION	- de 1 MOIS	de 1 à 3 MOIS	de 3 à 6 MOIS	de 6 à 9 MOIS	de 9 à 12 MOIS	de 1 à 2 ANS	+ de 2 ANS
AN 1985	4	1	4	1	5	4	7
AN 1990	1	2	0	0	0	8	5
AN 1995	1	0	2	0	2	3	11
AN 1996	0	1	2	2	2	3	8
AN 1997	0	1	2	3	1	5	8
AN 1998	0	0	0	2	3	7	8

La durée des placements nous montre un taux de rotation important (30% de l'effectif renouvelé chaque année, 70 % retournent dans leur milieu naturel, 20% accèdent à l'autonomie et nous avons 10% de réorientation en IR OU IME).

-

La moyenne d'un placement à la MAE est de 22 mois (en 1998). L'accueil de plus de deux ans après une forte augmentation dans les années 1994 / 1995 se stabilise autour des 20% de la population. Cela concerne essentiellement les grands adolescents pour qui une solution de retour en famille est difficile et la solution de la famille d'accueil peu appropriée.

Nous constatons également que l'accueil de courte durée (- de 3 mois), a pratiquement disparu depuis les trois dernières années. Ceci s'explique par la collaboration étroite que nous avons avec les magistrats. Ce travail nous permet d'être présent dès le début de la procédure de placement, et ainsi apporter un soin particulier à l'accueil des résidents. Nos partenaires ayant repéré que nous n'avons pas de place d'urgence nous sommes très peu sollicités sur ces situations. Par contre nous travaillons en étroite collaboration avec une structure qui s'est spécialisée dans ce type l'accueil.

Mixité

L'évolution de la mixité ne peut être prise en compte qu'à partir de 1987, date de l'arrivée du premier garçon dans l'établissement. En effet, nous constatons une augmentation importante de frères de nos pensionnaires placés dans d'autres établissements de la région. Nous organisons des visites régulièrement, mais malgré tous nos efforts, cela ne pouvait générer que des rapports superficiels et toujours trop courts pour les enfants. Offrir un lieu d'accueil leur permettant de grandir ensemble nous a paru primordial.

Nous pouvons constater que le nombre des fratries se stabilise à partir de 1995 autour de 40 enfants ayant des frères et soeurs sur 60 au lieu de 23 en 1985.

Ce point est essentiel dans la lisibilité que nos partenaires ont de notre établissement, à savoir que nous sommes repérés comme un lieu privilégié pour accueillir des fratries de 6 à 21 ans.

Il est à noter que l'accueil de ces fratries dans des lieux géographiques différents n'a jamais posé de problèmes. Il est vrai que nous avons mis beaucoup de passerelles pour relier ces lieux entre eux, avec par exemple la possibilité pour chaque enfant, d'inviter ses frères et soeurs dans la semaine. Nous organisons également des moments institutionnels plus formels, tels que des camps communs, des fêtes etc..

Cela présente aussi l'avantage de nous permettre de séparer, du moins pour un temps, une fratrie¹⁸. Ce point nous apparaît très important aujourd'hui, à savoir de nous donner un moyen très souple de séparer

¹⁸ Ceci est venu d'ailleurs prendre tout son sens par la loi N° 96-1238 du 30 décembre 1996 relative au maintien de liens entre frères et soeurs.

une fratrie sans pour autant qu'il y ait un changement d'établissement .

En effet, il arrive que dans certaines situations, le fait d'être ensemble ne leur permet pas une évolution personnelle. Parfois, l'aîné (souvent la grande soeur) est en charge de responsabilités familiales, ne lui donnant pas l'occasion de pouvoir affronter ses propres problèmes. D'autres fois, c'est le poids de certaines problématiques familiales qui est très lourd à porter ensemble. Ce dispositif nous donne la possibilité dans un même cadre institutionnel, d'individualiser les stratégies que nous mettons en oeuvre.

1.2.3 Évolution

Au niveau des âges

EVOLUTION DES AGES DE LA POPULATION ACCUEILLIE AU 31 DECEMBRE	de 6 à 10 ANS	de 10 à 13 ANS	de 13 à 16 ANS	de 16 à 18 ANS	+ de 18 ANS	TOTAL	garçons	filles	fratries
AN 1985	0	3	20	16	4	43	0	43	23
AN 1990	0	7	12	16	7	42	8	34	31
AN 1995	1	14	16	10	7	58	30	28	43
AN 1996	1	14	19	5	11	60	31	29	44
AN 1997	17	10	12	10	10	61	27	34	40
AN 1998	11	17	14	7	11	60	29	31	44

L'évolution des âges fait apparaître une disparition des admissions d'enfants de 6 à 10 ans de 1980 à 1990. Ces derniers réapparaissent en 1992 avec une augmentation progressive jusqu'en 1997 où ils représentent un nombre équivalent aux jeunes de 13 à 18 ans.

On constate un rajeunissement de la population ainsi qu'une augmentation de l'effectif de 50 à 60 enfants entre les années 1992 et 1997. Le rajeunissement correspond avec l'ouverture de l'unité de Caphan. En effet, les locaux de St Rémy ne permettaient pas l'accueil d'enfants de moins de 10 ans dans de bonnes conditions, alors que l'agrément l'autorisait.

Au niveau de la composition de la famille ¹⁹

	TOTAL	%
Ont leur père et mère vivant ensemble	13	21
Parents séparés ou divorcés	22	36
Issus de famille monoparentale	25	41
TOTAL	60	100

La tendance est à l'augmentation des familles monoparentales, c'est un constat de la population accueillie mais aussi une tendance générale dans la société actuelle.

De plus, les familles monoparentales sont pour une grande majorité composées de mères vivant seules,

¹⁹ Au 1er janvier 1999

-

dans une précarité toujours grandissante. Elles sont de fait beaucoup plus en danger d'exclusion et il nous est parfois difficile d'aborder avec elles la situation de leur enfant devant l'ampleur de leurs propres difficultés.

En effet, l'évolution d'un enfant ne peut se concevoir que dans une globalité où le contexte familial et l'évolution de l'ensemble de ces membres ont une place importante. Il convient dès lors d'orienter ces familles auprès des services compétents afin qu'elles puissent être soutenues et aidées. C'est une démarche que nous avons malheureusement de plus en plus à faire devant la montée de la précarité et de la souffrance de ces familles en détresse.

2 L'INSERTION À PARTIR DU CONTEXTE INSTITUTIONNEL :

2.1 de l'insertion à l'exclusion

Du latin "in sùre", c'est à dire "introduire dans, entrelacer", le mot insertion désigne à la fois un processus et un état qui conduit un sujet à trouver une place reconnue dans un système, à trouver une place parmi les autres ou à côté des autres.

Dès la fin des années cinquante, on voit apparaître dans le champ social l'usage du mot insertion dans certains ouvrages concernant les jeunes au sens "d'adaptation à".

Le petit Robert fait référence à Bergson au Sens :

*" d'intégration dans un groupe", le vocable "insertion" est utilisé par l'auteur pour qualifier le type d'adhésion de tout individu dans la société, par le biais des groupes intermédiaires. "*²⁰

L'insertion est en quelque sorte un invariant de la vie sociale (il ne peut y avoir de vie sociale sans insertion).

L'homme est "un animal social", ou comme disait Emile DURKHEIM :

"l'homme n'est homme que parce qu'il vit en société."

Il vit en société et son comportement est largement influencé par son environnement. La société est infiniment présente au sein même de chaque individu. Toutefois, cette insertion est préparée par l'éducation, qui va vaincre les résistances de la nature (l'indiscipline naturelle de l'enfant).

²⁰ BERGSON, les deux sources de la morale et de la religion, Paris, ED PUF, 1962, p 338

Jean PIAGET traitant de l'adaptation de l'adolescent à la société utilise le verbe "insérer" pour qualifier le fait d'accéder à l'âge adulte

*"... on voit comment l'adolescent entreprend de s'insérer dans la société des adultes."*²¹

Pour Marc LORIOL :

*"L'insertion est donc une catégorie d'action publique visant à pallier les défaillances des mécanismes d'intégration à un niveau essentiellement individuel."*²²

C'est peut-être à ce niveau que se situe la différence entre ces deux notions si proches et si différentes à la fois. L'intégration est plus liée à une caractéristique collective alors que l'insertion, au contraire vise des individus qui seraient exclus, à un titre ou à un autre de la participation à un système social intégré.

La notion de place apparaît également dans une notion d'intégration mais plus dans une notion d'appartenance à un collectif ou de cohérence des uns avec les autres.

André-Clément DÉCOUFLÉ cite dans son livre la conception du Haut Conseil à l'intégration :

*"à savoir de concevoir l'intégration non comme une sorte de voie moyenne entre l'assimilation et l'insertion, mais comme un processus spécifique : par ce processus, il s'agit de susciter la participation active à la société Nationale d'éléments variés et différents, tout en acceptant la subsistance de spécificités culturelles, sociales et morales et en tenant pour vrai que l'ensemble s'enrichit de cette variété et de cette complexité."*²³

L'individu naît en société, or, vivre en société, suppose un minimum d'apprentissage. C'est sur ce point particulier que je me propose de réfléchir dans le chapitre suivant.

2.1.1 De l'enfant non inséré à l'adulte exclu

À ce stade du mémoire ce point me paraît fondamental, même si a priori la réponse paraît évidente.

Mais dans un premier temps, voici quelques éléments pour appréhender cette notion et un essai de définition ;

Dans ma recherche bibliographique, j'ai bien évidemment trouvé une multitude de concepts et de théories sur l'exclusion.

²¹ PIAGET Jean, six études de psychologie, Genève ed Denoel: gonthier, 1976 cité par Claudel GUYENNOT : l'insertion, Paris, ed l'Harmattan, 1998, p 21

²² LORIOL Marc : qu'est-ce que l'insertion, PARIS, ED L'Harmattan, 1999, P 9

²³ DÉCOUFLÉ André-Clément : insertion et intégration : concept et pratique: revue Française des affaires sociales: la doc Française, avril 1997, n°2, p 29

Mon expérience professionnelle et ma pratique au quotidien m'apportent des éléments qui me permettent d'avoir ma propre définition. Cependant, celle donnée par Vincent DE GAULEJAC me paraît être une synthèse intéressante entre les différents concepts que j'ai lus, ma pratique professionnelle, et mon hypothèse de départ :

*“La désinsertion est un processus qui commence avec la perte de revenu, se poursuit avec la dégradation des relations personnelles et débouche enfin sur la perte d'identité sociale...
...La condition de chômeur longue durée est vécue comme un échec personnel.
Lorsque la honte se développe, la personne ne se voit plus de place dans la société. Le problème n'est plus celui des rapports de domination, mais celui de l'exclusion.”²⁴*

C'est donc par la reconnaissance de sa place dans la société et de l'utilité sociale qu'il trouve dans celle-ci, qu'un individu peut se sentir intégré et avoir un sentiment d'appartenance à la société dans laquelle il vit.

L'exclusion n'est donc pas seulement un phénomène individuel que l'on doit aborder en prenant en compte le fonctionnement de la société et la cohésion sociale des individus qui la composent.

L'individu naît de la société et nous avons déjà dit que cela supposait un minimum apprentissage.

Cet apprentissage se fait dès la naissance et se poursuit tout au long de la vie par le processus de socialisation qui ne peut pas s'inventer. C'est une démarche dont le point de départ est la volonté de l'individu de s'insérer.

Cette démarche se fait dans des contextes variés et selon des modalités différentes, mais elle poursuit deux objectifs fondamentaux définis implicitement par toute société, à savoir : qu'elle désire que l'individu intériorise les valeurs (idéaux) et les normes (règles de conduite) qu'il faut respecter pour être admis en son sein et respecté par les autres.

C'est de cet équilibre entre la volonté des individus de s'insérer et la capacité de la société à leur donner une place, qu'une notion d'appartenance à celle-ci peut exister.

2.1.2 Les politiques sociales face à l'exclusion

L'exclusion est un problème majeur de notre société, et la loi contre l'exclusion est venue confirmer la volonté politique de lutte contre l'exclusion.

²⁴ DEGAULEJAC Vincent : Science Humaine n° 45, 1994

Le CERC²⁵, estime que près de 11,7 millions de personnes sont exposées plus ou moins au risque d'exclusion, 7 millions le sont plus particulièrement en raison de la faiblesse de leur revenu ou de la fragilité de leur intégration sociale, 5 millions sont d'ores et déjà en situation de précarité dont 3, 6 millions en grande fragilité et 900.000 en exclusion durable susceptible de rompre leur dernier lien social.

Mais la difficulté réside dans l'évaluation de l'exclusion. Dans son livre Olivier MAZEL cite quatre méthodes :

→ *La méthode objective: définir les ressources nécessaires pour définir "un panier de biens et de services qui assurent à un individu ou à un ménage le minimum de subsistance (2841 F pour un célibataire).*

→ *La méthode légale : ne considérer comme pauvres que ceux qui sont reconnus comme tels par le législateur (le RMI par exemple).*

→ *La méthode statistique : dénombrer les populations à partir d'un pourcentage, en général 50%, du revenu disponible moyen par unité de consommation.*

→ *La méthode subjective : associer à l'approche quantitative comme celle de l'enquête " conditions de vie " de l'INSEE.* ²⁶

Pour ma part, j'ai pris en compte la méthode légale pour en mesurer les effets sur le contexte local.

L'absence de lien social favorise les processus d'exclusion que nous pouvons classer en quatre grands axes :

❶ L'exclusion d'origine familiale

Dans l'étude de la population nous avons fait le constat de l'augmentation du nombre de familles monoparentales d'enfants accueillies par l'établissement . C'est une tendance générale de la société qui est chiffrée à plus de 5,85 millions de personnes en 1990, soit 1 personne sur dix.²⁷

De plus la place du père est également vacante malgré la loi du 4 juin 1970 qui a partagé l'autorité parentale entre les parents. Mais aujourd'hui nous ne pouvons que constater un déséquilibre important homme / femme dans l'éducation qui fait inévitablement défaut dans les différentes étapes du processus

²⁵ Rapport du CERC: précarité et risque d'exclusion en France : la doc Française, 1993, N°109

²⁶ DEGAULEJAC Vincent : Science Humaine n° 45, 1994

²⁷ La protection sociale en France, Notice 3, La documentation Française, Paris, 1998

d'identification de l'enfant.²⁸

② L'exclusion par le logement

Déjà la loi du 31 mai 1991, posait le principe du droit au logement. La loi du 29 juillet 1998 relative à la lutte contre l'exclusion est venue relancer la mise en oeuvre du droit au logement.

L'absence de toit pour une famille est une situation dramatique et cette absence concrète vient très souvent terminer un processus, un processus d'exclusion.

Avoir un domicile c'est bien évidemment avoir un espace à soi, qui permet à chacun d'entre nous d'entrevoir l'extérieur comme possible mais, c'est aussi avoir une place dans la société.

Les 14 studios qui accueillent les jeunes majeurs nous permettent de travailler dans une réalité concernant l'apprentissage de l'autonomie.

③ L'exclusion par le chômage

Les difficultés économiques qui fragilisent les familles par l'aspect souvent précaire de leurs emplois sont un des facteurs dans le processus d'exclusion. Les conséquences de cet aspect sont un élément que nous prenons en compte dans notre analyse des situations.

En effet, notre travail auprès des familles et les tendances générales des magistrats qui essaient autant que possible de faire adhérer la famille au projet de placement, amènent une majorité d'enfants à bénéficier de séjour en famille le Week-end. La connaissance du climat familial est donc pour nous un élément important dans la prise en compte de la problématique des enfants accueillis²⁹.

④ l'exclusion par la santé

La population accueillie arrive souvent après un long processus. La problématique familiale a parfois relégué au deuxième plan les actes médicaux et en particulier les soins dentaires ou ophtalmologiques. Notre travail, une fois le résident installé et protégé des conflits familiaux, consiste en accord avec la famille, à faire un bilan médical pour évaluer les soins utiles.

Aucun praticien quelle que soit sa spécialité n'est attiré à l'établissement, ce qui nous permet d'éviter que l'ensemble de la population n'ait un sentiment d'uniformité et de collectivisme. Nous privilégions également, quand cela est possible, le suivi médical le plus proche du milieu naturel accompagné

²⁸ Il n'est nullement question de minimiser la place de la femme dans ce processus mais de réaffirmer le besoin d'équilibre et la place particulière de l'homme pour incarner l'autorité aux yeux de certains adolescents.

²⁹ Dans plus de la moitié des situations des enfants accueillis, nous travaillons sur ce point précis en collaboration avec les services AEMO ou les services de l'aide sociale à l'enfance.

directement par la famille³⁰ .

Mais l'exclusion est une notion qui peut prendre divers aspects suivant le contexte dans lequel elle est observée :

L'exclusion dans un contexte local

Au 31 décembre 1995, 946 010 foyers bénéficiaient du RMI en France, ce qui correspond à près de deux millions de personnes. St Rémy de Provence comptabilisait 322 foyers, le secteur d'Arles 6300 et le département des Bouches du Rhône 69505³¹.

L'ensemble des chiffres de la région sont supérieurs à la moyenne Nationale.

18% des familles des enfants confiés à l'établissement au 1er janvier 1999, bénéficiait du RMI, ce chiffre ne fait que confirmer notre inquiétude quant au risque potentiel d'exclusion de la population accueillie.

L'exclusion en Europe

La notion d'exclusion est une notion qui a du mal à franchir les frontières Françaises, et c'est surtout celle de pauvreté qui prédomine en Europe.

Nous pouvons faire une analyse sur trois conceptions développées en Europe :

❶ la première en l'Italie et dans les pays du sud de l'Europe (Espagne, Grèce, Portugal) qui ont des structures familiales permettant d'atténuer le "choc du chômage" et ce sentiment d'exclusion.

"L'unité Familiale est un lien social de compensation du revenu et des garanties institutionnelles de ses propres membres."³² "

Ceci se fait au détriment de la notion d'individu et du rôle de la femme qui est maintenue dans un rôle traditionnel. On estime qu'un quart de la population vit au dessous du seuil de pauvreté dans ces pays contre dix pour cent dans les pays de l'Europe du Nord³³. Paradoxalement le sentiment d'exclusion est moins fort qu'en France.

❷ La deuxième concerne les pays du nord de l'Europe qui se caractérisent par des structures collectives plus développées (syndicats, vie associative) et par une négociation

³⁰ Mais il est vrai que notre principale difficulté est l'accès au soin de la population des jeunes majeurs notamment dans la couverture des droits, mais la loi du 27 juillet 1999 sur la protection universelle va nous apporter une solution intéressante pour cette catégorie de la population.

³¹ Source: Conseil Général des Bouches du Rhône

³² ROMANI Christine, La flexibilité en Italie, cité par Olivier Mazel, l'exclusion, Bruxelles, Ed Le Monde 1997, p 167.

³³ MICHEL Anne marie, "en Europe, l'escalade de la pauvreté" manière de voir, n°20, novembre 1993, le monde diplomatique

-
permanente entre l'État, le patronat et les syndicats. L'objectif est de faciliter la mise en oeuvre de politique préventive de l'exclusion en développant la formation ou l'accès à l'emploi des plus défavorisés. L'Allemagne se distingue par une volonté commune entre l'État et les entreprises d'insérer rapidement les jeunes au monde du travail.

Leur situation au regard de l'exclusion se situe dans la tendance Européenne mais il est vrai qu'elle est moins visible car ;

*“on préfère cacher sa pauvreté pour ne pas être montré du doigt dans la rue...
..Entre 1970 et 1989, le nombre des personnes dont les revenus proviennent pour tout ou partie de l'aide sociale a plus que doublé, alors que le produit brut a été multiplié par trois.”³⁴*

③ Enfin celle appliquée au Royaume-Uni qui est proche du modèle des États-Unis.

En effet la valeur même du travail est radicalement différente de par une précarité des statuts et une grande flexibilité.

“Une majorité prône explicitement l'exclusion politique et sociale de tous ceux qui se révèlent incapables d'honorer leurs obligations de citoyen au plan économique.”³⁵

Dans ce pays, on définit plus la notion de pauvres que d'exclus. Les États qui fonctionnent avec ces concepts se retrouvent devant une situation pour le moins paradoxale où ils produisent implicitement l'exclusion de ceux qui ne contribuent pas à assumer eux même leur propre existence.

Quel que soit le concept utilisé ou le système politique appliqué, les faits sont là : l'Europe comptabilise 53 millions d'exclus qui vivent de plus en plus en marges des règles sociales. Nous voyons donc que même si la définition ou si la perception de la notion d'exclusion est différente d'un pays à l'autre, la souffrance des individus qui la subissent est la même.

Nous vivons dans cette fin de siècle, comme le dit Alain TOURAINE :

“ des mutations accélérées qui auront des répercussions sur les conditions d'existence de la vie sociale, du vivre ensemble, de la communication entre les individus.”³⁶

Les chiffres de l'exclusion ont malheureusement augmenté chaque année depuis la création du RMI et rien ne nous permet pas de croire à une inversion de cette tendance dans les prochaines années.

Manifestement c'est une question structurelle à laquelle nous avons à faire face, et la conjoncture ne

³⁴ ROZENZWEIG Luc et HOLZBANER-MADISON Christine, les paradoxes de la pauvreté, Le Monde -éditions, 1992 cité par Mazel Olivier op. cit.

³⁵ Sciences Humaines, le lien social en crise, N°13, mai juin 1996, p 16

³⁶ TOURAINE Alain : pourrions nous vivre ensemble, Paris, ED FAYARD, 1997, P 71

fera qu'infléchir plus ou moins les tendances.

2.2 L'insertion sociale et l'insertion scolaire

Le rapport de Bertrand SCHWARTZ avait dès 1981 mis l'accent sur l'impossibilité de séparer ces deux notions.

“Si pour certains privilégiés, l'insertion sociale se réglera d'elle même aussitôt qu'ils auront un emploi, pour d'autres qui sont nombreux, il n'en est rien, et pour certains même si on leur trouvait un emploi, rien ne serait résolu. Si les jeunes des milieux favorisés gèrent à peu près leur vie et ont su s'arroger un droit à l'errance, beaucoup d'autres y sont condamnés.”³⁷

Pourtant la situation de l'emploi à l'époque n'avait rien de comparable à ce que nous vivons aujourd'hui, et en particulier le chômage des jeunes qui n'a cessé d'augmenter depuis les années 70 (Le nombre de chômeurs de moins de vingt cinq a été multiplié par six entre 1971 et 1988).

Les jeunes, comme l'attestent de nombreuses études et articles représentent la catégorie sociale la plus touchée par le chômage. Ils mettent de plus en plus de temps avant de se stabiliser professionnellement. Par ailleurs la part des contrats précaires (CDD, CES, Contrat de qualification, etc...) atteint pour cette population 70 %. Il est à noter également que cette “précarité” devient ordinaire et un passage obligé vers l'emploi.

L'accès à l'emploi est difficile, c'est une évidence que nul ne peut contester. Par contre je reste persuadé que la meilleure stratégie pour aider les jeunes à obtenir un emploi, est de redonner aux diplômés, aussi minimes soient-ils, leur valeur. Dès lors, la scolarité devient un axe de travail important dans le cadre du placement, c'est ce que je me propose de développer dans le prochain chapitre.

2.2.1 De l'obligation scolaire à l'insertion scolaire

Notre action au quotidien se situe essentiellement sur les temps familiaux (levers, soirées, week-ends et vacances) quel que soit l'âge de l'enfant accueilli. Nous avons pris en compte au fil des années l'évolution de la population aussi bien dans l'organisation de l'accueil des enfants et adolescents, que dans notre mode d'intervention auprès de l'ensemble de nos partenaires.

C'est ainsi que nous avons diversifié nos structures dans 3 villes ou villages proche de St Rémy (Pièce annexe 1). Il n'était plus concevable que le collège de Saint Rémy accueille parfois 30 de nos pensionnaires. Cela créait un phénomène de groupe qui devenait ingérable. Le collège de Saint Rémy

³⁷ SCHWARTZ Bertrand : l'insertion professionnelle et sociale des jeunes, la doc Française, 1981, p 33

-
avait l'impression de "récupérer" tous les enfants à problème du secteur du fait de l'existence même de l'établissement.

Malgré tous nos efforts de part et d'autre, la multiplicité des incidents vu le nombre d'enfants et la complexité grandissante de leurs problématiques, envenimait les relations entre le collège et l'institution. Depuis 1993, les enfants et les adolescents qui nous sont confiés, sont scolarisés dans 4 écoles primaires, 5 collèges, 3 lycées professionnels et 2 centres de formation d'apprentis.

Notre action est de fait beaucoup plus individualisée auprès de chaque école :

→ 18 enfants de 6 à 11 ans sont scolarisés dans les différentes écoles primaires de Saint Rémy ou Caphan, 4 bénéficient des classes spécialisées CLISS

→ 25 enfants de 11 à 16 ans sont scolarisés dans des collèges, de St Rémy, d'Arles ou de Châteaurenard. 4 sont en section d'éducation spécialisée SEGPA et 3 en section de pré-apprentissage (CPA)

→ 17 adolescents ou adolescentes sont soit scolarisés en lycées ou lycées professionnels (8), soit apprentis (5), ou bénéficient des moyens d'insertion professionnelle des 16/25 ans (4)

→ 2 enfants font l'objet d'une procédure en cours de réorientation par la CDES dans un établissement spécialisé type institut de rééducation. Nous pouvons raisonnablement penser que notre action est bien située, pour l'ensemble de la population, dans une approche éducative, pédagogique et sociale et non pas médicale

→ 2 enfants entre 12 et 14 ans ont été exclus des divers collèges où ils ont été inscrits
La caractéristique commune de près de 90% de la population, est le retard scolaire qui se situe en moyenne à 2 ans, voire plus dès l'âge de 12 ans. La grande majorité de la population arrive dans l'institution installée depuis des années dans un échec scolaire.

Dans un premier temps, nous ne pouvons que constater cette situation.

Pour les moins de 11 ans (30% de la population), le dispositif de l'éducation nationale permet une réelle prise en compte des difficultés des enfants en échec scolaire. En effet, nous utilisons beaucoup les dispositifs RASED ainsi que les classes d'adaptation qui sont de la compétence du conseil des maîtres avant bien évidemment, pour les cas les plus en difficultés, de saisir la CCPE.

Dès l'âge de 16 ans (28% de la population), nous pouvons par des actions individualisées dans le cadre des dispositifs d'insertion et dans une démarche partenariale avec les formateurs de ces organismes, trouver des réponses même partielles à leur insertion scolaire ou professionnelle.

Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

Par contre, pour les enfants de 11 à 16 ans (42% de la population), la tendance actuelle est l'augmentation sensible de leurs difficultés scolaires avec un manque évident de réponses appropriées à leurs problèmes. Les classes de CPA ont pratiquement disparu des collèges de la région et chaque collège met en place des moyens particuliers pour la prise en compte des élèves en grandes difficultés scolaires ne relevant pas des dispositifs SEGPA décidés par CCSD. Une seule classe relais a ouvert sur Marseille à laquelle nous n'avons pas accès.

La conséquence ou le résultat de cette situation est l'augmentation sensible des actes de violence qui ont, de fait, multiplié les conseils de discipline et accéléré les processus d'exclusion scolaire. A titre d'exemple, le collège de Saint Rémy (600 élèves) a exclu 8 enfants cette année (dont 1 de la MAE), contre 3 exclusions en 1996.

La seule solution pour ces élèves est l'inscription dans un autre collège, si ils trouvent un moyen de locomotion pour s'y rendre, et l'expérience montre que sans stratégies d'accompagnement adaptées, le phénomène de répétition sera inéluctable.

La MAE s'est réellement dotée d'un dispositif nous permettant d'appliquer la loi sur l'obligation scolaire qui a été d'ailleurs renforcée par la loi n° 98.11656 du 18/12/98.

Nous avons fait le constat que notre dispositif d'inscription de la population dans les établissements scolaires de la région actuel favorisait réellement l'insertion.

Mais face à l'échec scolaire auquel nous sommes confrontés au quotidien et les conséquences que cela entraîne, il est urgent de repenser le système pour que les situations les plus difficiles puissent être prises en compte, mais il est tout aussi urgent de développer le soutien scolaire au sein de l'établissement.

2.2.2 Du groupe rééducatif à l'insertion sociale

L'établissement a depuis longtemps favorisé l'ouverture sur l'extérieur en développant ses structures extérieures depuis 1982. Ceci permet à l'ensemble de la population d'être en contact avec l'environnement de l'institution par un ensemble de démarches au quotidien aussi minimales soient-elles en leur donnant par l'exemple la possibilité d'être inscrits dans un club sportif ou culturel de leur choix dans le respect des possibilités financières de l'établissement.

L'établissement de St Rémy de Provence est situé au centre ville, et permet de bénéficier de la Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

-
proximité de l'ensemble des écoles et collèges, mais aussi de l'ensemble des services sociaux, médicaux sportifs et culturels.

Il est à noter que l'ensemble de nos unités extérieures sont elles aussi implantées au coeur des cités. C'est en effet la première démarche qu'une institution doit mettre en oeuvre si elle veut atteindre ses objectifs d'insertion.

Des lignes régulières de bus nous relient à Avignon et à Châteaurenard. Par contre les transports entre St Rémy et Arles et St Rémy Caphan sont inexistantes. C'est l'institution qui assure l'ensemble des transports des usagers de ces structures.

Cela nous pose peu de problèmes car les enfants de Caphan sont trop jeunes pour se déplacer tout seuls, et ceux d'Arles effectuent l'essentiel de leurs déplacements dans la ville, bien desservie en transports collectifs.

C'est aussi les amener hors de l'institution par une politique de camps que nous organisons, dans des lieux les plus socialisants possible (camping familial, auberge de jeunesse, résidence familiale)

Nous avons développé également une politique d'inscription dans des colonies ou des séjours sportifs pour les enfants n'ayant aucune solution de départ en famille en période estivale. Ces moments hors de l'institution nous ont demandé une réflexion institutionnelle car nous avons eu une augmentation sensible de problèmes durant les séjours. Cela se termine souvent par une exclusion.

Deux positions s'affrontent :

Pour certains, ces séjours sont une occasion unique d'aller "se risquer" à une vie moins protégée, loin des éducateurs et du système institutionnel. Ils y voient un outil d'insertion permettant de mesurer la capacité d'intégration des résidents qui participent à ces séjours extérieurs.

Pour d'autre, c'est une solution pratique pour trouver un accueil pendant les congés du personnel. Ils pensent, que confier des jeunes difficiles à de jeunes étudiants frais émoulus de leur préparation BAFA (Brevet d'Aptitude aux Fonction d'Animation) est irresponsable. Ils préconisent que soient organisés des camps spécialisés avec des effectifs renforcés ou que l'institution organise elle-même l'ensemble des actions concernant la population qu'elle accueille.

Je pense que les séjours extérieurs sont un outil formidable d'insertion mais qu'ils demandent un accompagnement institutionnel.

Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

Depuis 5 ans nous avons pris des mesures dans cet objectif :

Le choix du séjour se fait avec le résident dans une enveloppe budgétaire définie par la direction.

Pas plus de deux inscrits dans un séjour.

Il n'est pas question de "livrer" l'histoire de l'enfant au prétexte que les équipes auraient plus de facilité pour apporter des réponses plus adaptées, arguments qui nous sont fréquemment opposés.

Par contre nous nous présentons en nous positionnant comme des partenaires en les informant que l'établissement n'est pas fermé mais seulement en effectifs réduits, et que nous sommes donc parfaitement aptes à intervenir en cas de problème 7 jours sur 7, 24 heures sur 24.

Nous les encourageons à le faire, car parfois une simple intervention téléphonique permet de mettre fin à une situation qui pourrait devenir intenable. Nous n'avons d'ailleurs jamais hésité à interrompre un séjour quand nous sentions que la situation devenait trop tendue.

Nous restons en contact avec l'ensemble des résidents par l'intermédiaire de courrier ou de colis, et parfois du téléphone.

Durant l'été 1998, 35 enfants ont bénéficié de séjours durant le mois d'août, 1 seul a été exclu. Tous les autres ont passé un séjour formidable et l'objectif d'insertion a été parfaitement réussi.

L'ensemble de ces actions fait partie du projet de l'établissement, mais le constat de la réalité actuelle met en évidence trois points quels que soit l'âge et l'unité :

Certains enfants ne peuvent sortir qu'accompagnés par un adulte chargé de le surveiller pour éviter tout problème.

La politique de camp (une semaine en transfert général en hiver, deux semaines de camps à petit effectif l'été) n'est pas remise en cause mais les équipes évitent les lieux trop fréquentés donnant aux enfants des tentations de rencontres qu'ils auraient peut-être du mal à contenir.

80% des enfants de moins de 11 ans sont inscrits dans un club sur l'extérieur et ce pourcentage est de moins de 40% chez les plus de 11 ans à ce jour sachant que plusieurs ont soit arrêté en fin de trimestre (obligation institutionnelle), soit été exclus par manque de motivation ou pour mauvais comportement.

Une partie de notre travail est bien évidemment l'accompagnement au quotidien des enfants qui nous sont confiés, "être avec" comme le dit le vieil adage, mais toujours d'actualité, dans notre travail au quotidien.

Nous avons pensé l'organisation pour diminuer au maximum les effets négatifs de la vie de groupe. La réduction de 13 à 6 du nombre d'enfants accueillis au sein des groupes d'adolescents a permis par exemple de nous donner les moyens de dynamiser le moment du repas car cela paraît évident qu'un repas à treize adolescents avec deux éducateurs ne génère pas la même ambiance qu'un repas avec six adolescents et un éducateur.

Créer une ambiance de type familial pour chaque structure n'entraîne pas pour autant une volonté de reproduire une nouvelle forme de famille. Il s'agit plutôt de développer des valeurs liées au groupe mais encore faut-il que celui-ci puisse être gérable.

Paul FUSTIER montre bien l'aspect fondamental de la "banalité" du quotidien dans les institutions :

*"L'accompagnement de la vie ordinaire en institution n'est pas seulement fait de ces mouvements intenses pendant lesquels doit être le ressurgissement dans le quotidien d'un irrationnel en provenance du passé. A vrai dire le quotidien, c'est aussi le banal, de longs moments sans heurts d'un compagnonnage ambigu qui ne pose pas de problèmes, et ne suppose pas de traitement psychologique."*³⁸

La définition du quotidien d'un institut de rééducation de Lin GRIMAUD me paraît comparable à celle que je définirais pour une MECS qui a pourtant une mission sociale. En effet, la notion de valeurs thérapeutiques n'aurait de sens et d'à propos que contrôlée par une instance de soins.

Or, mon expérience m'a montré qu'il fallait beaucoup d'humilité face à ce point précis de notre travail, mais je reste persuadé, que le cadre d'une MECS, s'il est bien repéré et pensé par une équipe pluridisciplinaire peut avoir un effet thérapeutique pour certains résidents.

*"Le coeur thérapeutique d'une institution réside dans la qualité repérente de son quotidien, à l'intérieur même de ce qu'il y a de difficilement énonçable d'un quotidien : les effets de présence, d'attention, d'échange, dont on sait la vitalité dépend techniquement de la concrétisation des médiations pédagogiques. La confection d'un repas, les tours de vaisselles, le ménage, la préparation des transferts, le soutien scolaire, le club de loisirs, le journal, le jardin, la boulangerie, les ateliers bois, l'atelier vélo, l'entretien, les chantiers à l'extérieur etc sont les cadres qui, pour autant qu'ils soient bien repérables dans leurs significations, déterminent une thérapeutique spécifique du trouble de l'identification;"*³⁹

C'est à partir de la qualité de la vie quotidienne et de la souplesse dans l'organisation de chaque unité

³⁸ FUSTIER Paul, Les corridors du quotidien, Lyon, Collection l'autre et la différence, PUL, 1993, P 67

³⁹ GRIMAUD Lin, Éducation thérapeutique, Ramonville Saint-Agne, Collection Pratiques institutionnelles, ÉRÈS, 1998, p 90

que l'ouverture sur l'extérieur pourra s'envisager.

Car il ne faudrait pas minimiser l'importance fondamentale des activités de culture, de sports et de loisirs comme dérivatifs des énergies contenues. C'est aussi un apprentissage de la socialisation, de la vie de groupe et en particulier l'ouverture à autrui et la découverte de quelque chose de différent de soi.

La conquête de centres d'intérêts extérieurs, permet de contrebalancer les contraintes et la vie sociale, jugées souvent astreignantes par les adolescents. Cela leur donne également accès à un espace où les liens qu'ils créeront, seront d'autant plus respectés et acceptés car issus d'une décision qu'ils auront prise.

C'est de la qualité du dedans que pourra se construire un dehors ayant du sens et permettant que cette action soit en cohérence avec le projet individuel. Le groupe rééducatif prendra toute sa dimension s'il construit un cadre qui tolère sa remise en question sans pour autant perdre son sens originel.

L'objectif n'est pas seulement de produire de l'organisation, et de la bonne forme gestionnaire, mais surtout de permettre aux personnes de se tourner les unes vers les autres, d'articuler et de mettre en complémentarité les pratiques pour qu'au delà du quotidien de chacun, la vie de l'ensemble génère du sens.

2.3 De l'individu à l'unicité de la personne

Le meilleur exemple de la place prise par l'individu à l'heure actuelle est le développement des téléphones portables. En effet, pendant longtemps le numéro de téléphone liait entre eux des lieux, (une maison, un bureau, un club) . Aujourd'hui un numéro correspond à une personne (une famille peut d'ailleurs avoir plusieurs portables).

Depuis quelques années, l'image d'un individu écrasé par le collectif, clairement identifiée a tendance à disparaître. Elle cède peu à peu la place à une autre représentation : celle d'un individu qui participe à la construction et à la reconstruction de sa réalité, d'une personne qui est à la fois un sujet en acte et un acteur de son historicité.

Jean François CHANLAT cite COULON :

“un membre ce n'est pas seulement une personne qui respire et qui pense , c'est une personne dotée d'un ensemble de procédures, d'activités, de savoir faire, qui la rendent capable d'inventer des dispositifs d'adaptation pour donner sens au monde qui l'entoure...”

...“Ce retournement de perspective ne se fait pas dans le vide. Il s'insère dans des structures sociales qui prédéterminent dans une certaine mesure les réponses que chaque individu peut

Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

-

donner aux situations qu'il vit. C'est en cela que l'étude de l'individu n'est pas totalement dissociable des autres niveaux."⁴⁰

Pascal NICOLAS-Le STRAT, pose clairement les limites de l'individualisation dans un objectif d'insertion :

Lorsque la société peine à maintenir le bel ordonnancement des choses et des hommes qu'elle avait su instituer à travers l'accès généralisé à l'emploi salarié, alors, elle essaie de faire advenir au niveau individuel ce qu'elle se montre désormais incapable d'accomplir pour tous....

... Comme si, faute de réussir l'intégration de tous, le système d'action sociale s'employait à réussir l'insertion de chacun."⁴¹

Cette analyse nous permet de nous dispenser d'une trop grande naïveté sur les valeurs qui fondent les politiques sociales d'aujourd'hui.

Mais quelle que soit l'opinion que nous puissions avoir sur la notion de l'individu, il n'en reste pas moins que cette dernière représente aujourd'hui le fondement des politiques sociales et la nier nous entraînerait aisément dans une déviance sectaire.

Je reste persuadé que cette mutation de la société est inéluctable et qu'elle nécessite un apprentissage de l'ensemble des individus qui la composent.

Michel TOURAINE résume parfaitement l'importance que je vois dans l'individualisation à travers les stratégies d'accompagnement des enfants qui nous sont confiés :

L'intégration de nos sociétés ne peut plus être obtenue par le renforcement des règles et des conduites de conformité avec celle-ci. Elle ne peut l'être qu'en déplaçant l'intégration du système vers l'acteur, de la société vers l'individu."⁴²

2.3.1 Du projet d'établissement au projet individualisé.

Dans un premier temps, il me paraît important d'apporter quelques éléments sur la notion de projet. La définition du dictionnaire le Petit Robert, du terme projet est :

"ce que l'on a l'intention de faire dans un avenir plus ou moins éloigné"

⁴⁰ CHANLAT Jean François : l'individu dans l'organisation, Québec, ed ESKA, collection science de l'administration, 1990, p 16

⁴¹ NICOLAS-Le STRAT Pascal : L'implication, une nouvelle base de l'intervention sociale, Paris, ED l'Harmattan, collection Technologie de l'action sociale, 1996, p 106

⁴² op. cit. cf note^o35 p 321

Pour Jacques DANANCIER :

“le projet c’est la vie, c’est la mise en oeuvre de capacités spécifiquement humaines, c’est l’affirmation d’une marge de manoeuvre possible pour les protagonistes”⁴³

A travers ces deux définitions, la notion de projet apparaît comme un outil permettant d’éviter deux phénomènes :

❶ Le premier est que le projet vient nuancer les implications personnelles présentes dans notre travail au quotidien par l’apparition d’un tiers entre deux personnes ou entre une personne et un collectif. Il permet de donner un cadre de référence, de valeurs permettant des marges de manoeuvre possible à l’ensemble des acteurs d’une collectivité.

❷ Le deuxième est d’éviter l’urgence par la possibilité de donner un espace temps aux décisions que nous avons à prendre aussi bien pour l’institution que concernant la problématique des enfants accueillis. En effet, construire un projet, c’est se donner le temps sans urgence de poser les problèmes, de les analyser et surtout de ne pas répondre par des réponses conjoncturelles mais structurelles. Cet aspect précis me paraît fondamental dans toute démarche tant humaine qu’organisationnelle car la notion de projet prend comme principe que pour arriver à un objectif, les systèmes à mettre en place ne doivent pas dépendre de la gravité de l’urgence ou du budget encore disponible.

L’articulation des différents projets est un des points fondamentaux de leur cohérence. En effet, comment envisager qu’ils ne soient pas inscrit dans un processus global , avec des interdépendances et une hiérarchie qui ne doit être en aucun cas un frein à la réflexion.

Le CSTS ne dissocie pas la notion de projet d’établissement et celle de projet individuel. Il insiste sur l’aspect complémentaire et indissociable des deux projets.⁴⁴ Le lien entre les deux projets doit être visible et l’évolution de l’un doit obligatoirement faire évoluer l’autre.

La notion d’individu et la prise en compte du lien familial ont indéniablement fait évoluer depuis ces dix dernières années les projets de beaucoup d’établissements et celui de la MAE en particulier.

2.3.2 Un accompagnement nécessaire

L’étymologie du mot accompagnement s’inscrit en référence au mot “pédagogue”. Chez les anciens Grecs, le pédagogue désignait la personne qui guidait l’enfant de la famille vers les lieux d’enseignement. Il est bien évident que cette fonction ne peut s’apparenter à un chauffeur de bus, mais plutôt à une personne avec qui l’apprentissage devient possible.

⁴³ DANANCIER Jacques, le projet individualisé dans l’accompagnement éducatif, Paris, Ed DUNOD,1999, p 5

⁴⁴ Op. cit. note n°11 P 35

L'accompagnement éducatif consisterait à assurer à chaque résident quel que soit son âge, la possibilité d'une perspective d'un chemin, lui même étayé par des actions éducatives, permettant comme le disait Piaget de s'insérer dans le monde des adultes.

Rappelons l'origine du mot éduquer, "Educere": "tirer hors de ...", Ducere : "conduire vers ...". L'éducation, dans sa racine et étymologie, évoque en même temps l'idée de "tirer hors de" et de "mener vers", elle connote l'idée d'un mouvement et d'un passage, passage dans un état premier vers un autre état ouvert à l'humanisation, à la reconnaissance de l'autre et au respect de celui-ci dans sa différence.

Éduquer, c'est montrer le chemin d'un état naturel vers une position que nous avons essayé d'analyser au travers de la notion d'insertion. Dans cet objectif la notion d'accompagnement prend tout son sens. Ainsi, nous pourrions considérer l'accompagnement comme un processus méthodologique d'une relation entre un travailleurs social et un usager. La dimension étymologique de l'accompagnement est présente au moins comme un symbole si ce n'est comme éthique.

Sur ce dernier point, je partage l'idée de Jacques DANANCIER⁴⁵ qui situe la notion de l'accompagnement au niveau de l'éthique :

"Cette mise en confrontation du parcours centré sur l'individu et de l'acte émanant de l'exigence sociale nous amène à poser que l'accompagnement constitue une éthique de l'éducation."

Cette éthique qui s'inspire des valeurs de l'association est le pivot de la cohérence dans laquelle chaque éducateur doit réinterroger les actes qu'il pose.

Aucune éducation ne peut demeurer objective. Elle est imprégnée de notre propre subjectivité et du cadre symbolique dans laquelle elle s'exerce.

La relation d'écoute et d'aide que nous devons avoir en permanence implique un préalable de respect de la personne. Elle récuse également toute construction théorique à priori qui viserait à proposer "un modèle éducatif prêt à porter".

Elle refuse d'accepter toute idéologie ou démagogie totalisant voire totalitaire qui abolirait toute intégrité de l'acte éducatif.

Mais il me paraît important de bannir clairement deux types d'accompagnements :

❶ Le premier qui consiste à favoriser l'émergence "d'éducateur meneur d'homme", qui au nom d'un idéal personnel va entraîner des jeunes dans ce qui lui paraît bien ou bon.

❷ Le second qui consiste à développer l'idée qu'il faut se mettre en attente d'une

⁴⁵ op cit cf note N°42 . P 49

émergence de désirs.

L'accompagnement demande un équilibre certes difficile à trouver dans le quotidien des équipes, mais entre ces deux extrêmes, il existe une multitude de positions respectables qui ne peuvent prendre du sens que si trois aspects sont pris en compte :

❶ Au niveau associatif :

Par des références d'ordre éthiques, liées aux droits de la personne, qui a le droit de vivre dans un lieu qui garantit le respect de ses libertés et de sa sécurité.

Par des valeurs liées au groupe, donnant la garantie que le cadre éducatif permettra de concilier l'exigence d'un cadre contenant et sécurisant avec les réalités de l'ouverture à l'environnement.

❷ Au niveau du directeur, qui prenant appui sur les valeurs associatives, et dans le respect de la loi et des moyens qui lui sont accordés, sera le garant du projet pédagogique, éducatif et individuel. Il doit donc mettre en action plusieurs fonctions essentielles au bon fonctionnement de l'établissement. Dans le cadre de sa responsabilité civile et pénale, il doit veiller particulièrement à la sécurité des personnes accueillies et des salariés, ainsi que des biens qui lui sont confiés. Être présent dans le projet de vie et recentrer son action sur la mission de l'établissement sont des aspects essentiels du métier de directeur.

❸ Au niveau des salariés, ils doivent être professionnels et responsables.

Responsables, pour aider les jeunes à se construire, car ils ont besoin d'avoir comme interlocuteurs des adultes responsables sachant se positionner. Ce positionnement ne peut être possible que dans un cadre clair permettant aux adultes l'expression de l'autorité.

Professionnels car cette capacité ne résulte pas d'un don inné en la matière, mais de la construction d'une personnalité d'adulte, au travers notamment de la formation personnelle et professionnelle.

Aucun projet et aucune stratégie d'accompagnement ne peut s'envisager sans un minimum de présence et d'implication de la part de chacun des membres de l'équipe. Ce sera un des points essentiels dans la stratégie de management.

C'est de la pertinence et de la cohérence de l'ensemble de ces valeurs que l'articulation projet institutionnel et projet individualisé devient possible, et en suivant de permettre une mise en oeuvre d'un accompagnement.

Devant les difficultés grandissantes des jeunes accueillis, il me paraît difficile voire impossible, d'envisager une action éducative sans accompagnement. Car c'est de l'importance et de l'intérêt que nous donnons à l'ensemble des actions aussi humbles soient-elles, qu'une stratégie plus ambitieuse pourra se construire.

CONCLUSION 1ÈRE PARTIE

Cette étude avait deux objectifs :

❶ Le premier était de définir le contexte général de la MAE, pour comprendre comment à travers son évolution, la MAE a toujours su trouver les ressources pour mettre en adéquation son projet institutionnel, les politiques sociales et le schéma départemental.

Nous avons essayé de montrer comment les lois concernant l'aide à l'enfance en danger prennent leurs sources dans le fondement de la société. Leur application a bien évidemment suivi l'évolution des mœurs et l'histoire, et nous pouvons trouver dans toute nouvelle loi concernant l'enfance en danger des valeurs issues des valeurs républicaines.

C'est pour cela qu'un établissement ayant la volonté de s'inscrire dans les valeurs de la république, doit être soucieux que son projet institutionnel soit au plus près des grandes priorités définies par les politiques sociales. Cela n'empêche en aucune façon de développer ses propres priorités, mais il me paraît nécessaire qu'un projet puisse s'articuler et se construire dans une dimension globale prenant en compte l'aspect structurel du contexte dans lequel il s'inscrit.

❷ Le deuxième développait une analyse permettant d'établir quelques constats relatifs à l'insertion et aux systèmes que la MAE a mis en place pour prendre en compte plusieurs aspects de cette notion :

→ **l'insertion scolaire**

La MAE utilise l'ensemble des moyens de l'EN avec qui elle essaie de travailler dans un partenariat constructif. Nous avons vu comment l'ouverture d'unités extérieures a permis de mettre en place une scolarisation de l'ensemble de la population des moins de 16 ans dans différents écoles ou collèges de la région permettant un suivi beaucoup plus individualisé.

Mais nous avons vu également l'augmentation des difficultés scolaires des jeunes accueillis et de nos propres difficultés à gérer le problème. Le nombre d'exclusions scolaires augmente chaque année et la MAE ne peut rester passive devant un tel problème, notamment pour la population des 11/ 16 ans n'ayant aucune autre solution que la scolarisation en collège.

J'exclus pour ma part les solutions d'apprentissage par correspondance (fréquemment conseillées) qui, si elles correspondent parfaitement à des élèves bénéficiant d'une scolarité normale, ne font que confirmer pour les collégiens en difficulté, leur exclusion de tout système éducatif.

La scolarisation des moins de 16 ans est de par la loi, de la responsabilité et de la compétence de l'EN

avec qui l'établissement doit travailler en partenariat. Nous avons constaté là aussi, les faiblesses de ce travail en réseau et l'aspect inéluctable pour certains salariés de la MAE de ces situations d'exclusions.

→ **l'insertion professionnelle**

Cela concerne bien évidemment la population des plus de 16 ans, parfois 14 ans quand nous arrivons à disposer de place en CPA. Nous avons vu les difficultés que rencontraient les adolescents mais nous avons montré également que l'utilisation de l'ensemble des dispositifs d'insertions nous permettaient de trouver des solutions pour chacun des résidents.

→ **l'insertion sociale**

L'ensemble de la population a des difficultés sociales qui sont le résultat ou la conséquence pour beaucoup de la difficulté à être en relation avec l'autre. Cette difficulté n'est pas nouvelle, elle a toujours été conflictuelle, notamment pour les adolescents, mais aujourd'hui, pour certains de nos partenaires, et pour une partie des salariés de l'institution, cet apprentissage au quotidien de la relation à l'autre devient impossible.

La MAE, par sa politique de loisirs et d'inscription d'une grande partie de la population à des activités extérieures, participe à cette insertion, mais nous avons constaté les limites de cette insertion pour les usagers les plus difficiles. Nous avons vu également comment la MAE développait l'insertion par le logement et les moyens dont elle se dotait pour y parvenir.

Cette étude m'a permis également d'étudier les phénomènes d'exclusions et d'insertions en essayant de réfléchir à mon hypothèse de départ dans un concept plus global.

J'ai essayé de démontrer comment la notion d'individu et d'unicité de la personne s'articule dans une démarche collective pensée et structurée.

Enfin, nous avons vu que l'exclusion était loin d'être un phénomène français et que nous avions à faire un phénomène mondial qui paraît inéluctable.

L'apport de concepts théoriques de ces différentes notions m'a permis, avec les différents constats cités précédemment, de comprendre.

Comprendre pour agir...

C'est ainsi que je propose, dans la deuxième partie de mémoire, de développer une stratégie d'accompagnement individuel dans l'objectif de dynamiser l'insertion de la population la plus en difficulté, les 11/16 ans.

DEUXIEME PARTIE

DONNER À L'INSERTION UNE PLACE PRIORITAIRE POUR L'ACCUEIL DES ENFANTS DE 11 À 16 ANS

3 LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT : OUTIL DE CHANGEMENT POUR REPENSER NOTRE PRATIQUE.

L'organisation actuelle ne me satisfait pas, ou du moins elle ne me permet pas de dynamiser l'insertion telle que je l'ai définie dans la première partie. En effet, une des principales missions d'un directeur, après avoir dégagé des constats, est d'être en capacité à organiser efficacement le projet institutionnel défini par l'association avec l'ensemble des moyens et des compétences mis à sa disposition. Être présent dans le projet et se recentrer sur la mission de l'établissement sont des aspects essentiels du métier de directeur.

C'est donc à partir du projet d'établissement que je vais construire un plan d'action.

La conjoncture actuelle de l'établissement me permet de disposer d'atouts importants pour envisager une restructuration dans un climat constructif à savoir :

❶ Une équipe motivée, consciente que la nouvelle organisation n'altère en rien ses conditions de travail. Elle est partie prenante pour des actions de formation ou de réflexion. Il est à noter que les idées échangées lors de réunions de réflexion m'ont beaucoup aidé dans l'élaboration de cette stratégie. L'équipe sait que les changements sont inéluctables et passent obligatoirement par de nouvelles méthodes, des compétences enrichies et un dialogue social permanent.

❷ La confiance et le soutien des services placeurs ; aussi bien des juges des enfants du secteur, que des services de l'aide sociale à l'enfance.

❸ un dialogue et une aide technique avec les services de contrôles du conseil général ou de la PJJ concernant plus particulièrement les aspects financiers.

Par contre la crise que traverse l'association depuis bientôt un an⁴⁶, a dans un premier temps été un frein à la réflexion mais rapidement l'ensemble des salariés a su différencier les problèmes de l'association de ceux de l'établissement.

C'est pourquoi, il m'est difficile d'aborder dans ce travail la dimension de la politique associative puisqu'elle est de fait, inexistante à ce jour. Par contre l'administrateur judiciaire (à qui je rends compte), est parfaitement informé des orientations pédagogiques, financières et administratives qui

⁴⁶En novembre 1998, le tribunal de grande instance de Tarascon a désigné en lieu et place du conseil d'administration, un administrateur judiciaire. À ce jour, l'association a déposé le bilan, et l'établissement est dans une phase de procédure de reprise par une autre association.

sont développées ci-après. Il a lui même, pris conseil auprès d'un comité technique composé de professionnels du secteur qui a pour objectif de l'aider dans les décisions qu'il doit prendre dans le cadre de sa mission.

Deux documents vont me permettre de situer le projet dans un contexte plus général et qui répond aux attentes et aux orientations des politiques départementales et nationales :

❶ le premier est le schéma Départemental qui réaffirme les valeurs à privilégier dans le cadre d'un accueil physique :

- ➔ adéquation de l'accueil proposé aux difficultés de l'enfant et de sa famille.
- ➔ préparation au retour, et cohésion de l'ensemble des moyens.
- ➔ proximité de l'accueil.
- ➔ accueil des fratries dans un même lieu.

La notion d'insertion des jeunes a une place importante dans ce rapport :

*“L'insertion des jeunes constitue une importante préoccupation départementale du fait, d'une part, de sa mission d'insertion des jeunes confiés à l'ASE et, d'autre part, des responsabilités départementales étendues, préventives ou restauratrices, dans la lutte contre l'exclusion par le biais du RMI, quelque que soit la population concernée”.*⁴⁷

❷ le deuxième est la circulaire du ministère de la justice du 24 février 1999 qui précise le rôle moteur des associations du secteur habilité dans la prise en charge des mineurs en dangers et elle précise la priorité donnée à l'insertion :

*“L'objectif de réinsertion de ces mineurs dans la vie sociale passe par un premier objectif de remobilisation de l'individu, de restructuration de la personne (travail sur la motivation, le projet, l'estime de soi, le respect de l'autre). Toutes les stratégies éducatives envisagées passent par cette reconstruction qui implique la présence des professionnels au quotidien, dans les actions et les temps partagés avec les mineurs.”*⁴⁸

3.1 La réorganisation des modalités d'accueil

⁴⁷ Schéma Départemental d'action sociale préventive en direction de l'enfance, de la jeunesse et de la famille : Département des Bouches du Rhône, rapport adopté le 29 avril 1996 par l'assemblée Départementale p 14

⁴⁸ circulaire d'orientation relative à la protection judiciaire de la jeunesse, N°NOR JUS F 99 500 35 C du 24 février 1999 p 3

3.1.1 Du groupe institutionnel au groupe de vie

Nous avons dans un premier temps montré comment le groupe avait une fonction d'étayage dans une démarche de projet individuel. Mais l'individu ne doit pas nous éloigner de la richesse de la vie de groupe dans une dimension d'apprentissage de la vie sociale, de la citoyenneté et de la vie communautaire. La notion d'autrui prend tout son sens, même si l'hétérogénéité des profils des jeunes accueillis au sein des groupes accentue la difficulté pour les équipes d'optimiser la gestion individuelle. Dans cet objectif, les groupes des unités d'adolescents (14/17 ans) accueillent depuis 1993 seulement six résidents. Le constat que nous faisons est manifestement positif, à savoir que nous avons créé des espaces où l'adulte a les moyens de se positionner dans un cadre donnant accès à un dialogue.

En effet, l'adolescent a un rapport à la loi pour le moins compliqué mais néanmoins essentiel dans la construction de son psychisme. Il est confronté à des injonctions et des interdits qui lui viennent de l'extérieur, qui lui sont imposés et auxquels il lui est impossible de ne pas se soumettre. L'aspect fondamental de notre action est de lui permettre de savoir qui établit les lois et pourquoi. C'est ainsi que nous devons mettre en place des réunions trimestrielles où l'ensemble des lois et des règles qui régissent chaque unité d'adolescents seront discutées et remises en cause.

Le rapport à la loi des adolescents est difficile et l'ambiance de certains échanges nous le rappelle souvent. Dès lors, le groupe, porteur de la loi institutionnelle, est de fait vécu comme un "ennemi", et les adultes qui le composent comme des adversaires.

Jean Pierre CHARTIER fait un résumé de l'intégration de la loi selon FREUD et Mélanie KLEIN. Il y perçoit plusieurs dangers :

“ L'enfant peut encore, au delà du risque de perdre la protection de l'autorité, se sentir mis dans la situation de devoir se soumettre par la contrainte en haïssant celui qui le force à obéir, perçu alors comme celui qui veut le briser et l'humilier. On comprend que l'enfant puisse en venir, quand il se sent assez fort (par exemple à l'adolescence mais souvent avant), à transgresser les règles et les interdits et à défier celui qui entend les lui imposer. ”⁴⁹

Le nombre trop important de résidents accueillis dans les deux unités St Rémy (13 garçons et filles de 9 à 14 ans), leurs difficultés personnelles et le rapport difficile qu'ils ont à l'adulte, nécessiteraient des actions beaucoup plus individualisées et soutenues.

C'est une démarche impossible dans un groupe composé de treize résidents.

De plus les interventions des différents membres du personnel sur ces unités rendent difficiles pour les équipes éducatives la clarification de leurs champs d'action et du repérage du cadre institutionnel pour

⁴⁹ CHARTIER Jean Pierre : op. cit. cf note n° 14 p 39

la population accueillie.

Nous avons constaté tant au niveau des enfants que des résidents, des différences importantes entre les unités extérieures et celle de St Rémy.

La gestion du linge par exemple, s'organise très simplement sur l'unité de Caphan (8 enfants de 6 à 9 ans). La maîtresse de maison gère la totalité du linge des 8 enfants accueillis sur place, sans aide de la lingère. Elle n'utilise les installations de buanderie de St Rémy que pour les draps et les couettes. Les deux unités de St Rémy disposent chacune d'une maîtresse de maison mais la lingère a en charge la totalité du nettoyage du linge. Elle ne peut donc avoir la même approche auprès des enfants que la maîtresse de maison de Caphan qui peut, par un simple "coup d'oeil" repérer à qui appartiennent les vêtements.

Le besoin de marquer le linge est donc de fait moins nécessaire qu'à St Rémy. Quant on connaît l'aspect institutionnel et le rituel très organisationnel que "le marquage" implique, c'est un des points de détails, mais au combien symbolique pour passer du groupe institutionnel au groupe de vie.

La fonction même de la maîtresse de maison prend tout son sens dans une petite unité car d'abord elle trouve une place dans un projet, même si l'équipe éducative a un rôle moteur dans la vie de l'unité. Mais il est important de trouver un équilibre car il ne faudrait pas que sa présence fasse écran dans la relation entre les résidents et les éducateurs, ni désinvestir ces derniers autour des questions réagissant le quotidien de l'unité.

Ainsi, la prise en charge des enfants et l'ambiance générale dépend également du personnel qui n'a pas statut d'éducateur et qui participe pourtant aux fonctions éducatives. C'est la cohérence de l'ensemble de l'équipe, au sens large, qui permet qu'un dialogue s'installe. Car il me paraît fondamental, pour une institution dont la mission est d'éduquer, de positionner le relationnel comme une valeur fondamentale de l'institution.

Je pense que la dimension éducative prend autant son sens dans le contexte et le climat que les acteurs mettent en place que dans l'architecture des locaux. C'est de cet ensemble que naît une ambiance donnant accès à un environnement favorable pour dynamiser les processus d'acquisition.

Sur ce point particulier, le journal LE MONDE du 2 août 1999 publie un extrait de l'étude dirigée par Michel DUYME et le docteur Stanislas TOMKIEWICK sur l'importance de l'environnement concernant le processus d'acquisition :

“ du point de vue de l'acquisition des processus permettant d'accomplir les performances intellectuelles, c'est sans aucun doute la démonstration que, passé la tranche de quatre à six ans, et contrairement à ce que soutient un courant de la psychologie anglo-saxonne, tout n'est pas définitivement joué. Nous montrons qu'un gain notable de quotient intellectuel est un objectif qui peut être atteint dès lors que l'on modifie l'environnement de l'enfant dont les

-

*performances initiales étaient en dessous de la moyenne et de la normale.*⁵⁰

C'est donc dans une démarche globale qu'il nous faut agir et en particulier sur une réflexion concernant l'architecture des locaux de St Rémy, issu de l'ancien orphelinat.

De nombreux couloirs interminables rappellent chaque jour à la population accueillie, l'aspect collectif et impersonnel de ces locaux (pièce annexe N° 9).

De plus, nous souhaiterions disposer d'un nombre beaucoup plus important de chambres individuelles mais d'immenses chambres ne permettent aucune autre solution de modification sauf à imaginer des travaux importants. Mais l'établissement n'a ni les moyens ni le désir de quitter les locaux de ST Rémy. C'est donc à l'intérieur même des locaux de ST Rémy qu'il faut créer des petites unités autonomes, mais elles sont difficilement concevables tant que nous serons locataires, car nous prenons le risque qu'à chaque renouvellement de bail, l'institution perde le bénéfice de ses investissements même si l'amortissement est terminé.

L'achat de l'immeuble de St Rémy doit donc être étudié (nous le verrons plus tard), dans l'objectif de repenser l'architecture (pièce annexe N°10) afin que celle-ci puisse être au service du projet et non l'inverse.

De plus la nouvelle organisation (pièce annexe n°3) me donne l'opportunité d'augmenter l'effectif des structures adolescents de deux résidents supplémentaires.

La demande sur cette tranche de population est de loin la plus importante. Il est vrai que cela répond également à un souhait de ne pas modifier le nombre d'enfants accueillis.

En effet, 60 résidents est un nombre qui me paraît suffisamment important pour créer une dynamique institutionnelle, tout en gardant un aspect convivial.

26 enfants étaient donc accueillis dans deux groupes de treize, 24 enfants seront accueillis dans trois groupes de huit, 1 adolescente en plus sera accueillie dans la villa de Châteaurenard et nous allons ouvrir un studio supplémentaire en Arles. L'accueil de la population sera organisé dans 6 unités ayant chacune, quel que soit son lieu géographique, de réels moyens afin qu'une vie de groupe puisse se développer, mais où chacun des acteurs pourra identifier clairement son champ d'action et de responsabilité sans avoir à subir d'intervention extérieure à l'équipe. De plus, cette nouvelle architecture nous permet de dissocier clairement sur l'établissement de St Rémy, les lieux techniques situés au rez de chaussée (administratif, direction, cuisine, ateliers), des lieux de vie. En effet nous avons pensé

⁵⁰ Le Monde du 2 août 1999 p 8

-
l'entrée par la terrasse (jamais utilisée), avec porte d'entrée indépendante pour chaque unité.

Le parcours actuel (Pièce annexe N°9) pour chaque enfant afin accéder à son groupe de vie est :
portail → couloir → bureau administratif et bureau direction → escalier → couloir → groupe
dans le nouveau projet (Pièce annexe N°10) il sera :
portail → parc → terrasse → porte d'entrée (avec sonnette) → espace vie avec chambre individuelle

L'objectif principal de cette nouvelle architecture est de supprimer l'aspect institutionnel que sont les couloirs, les bureaux, les grandes chambres, et d'optimiser de petites unités indépendantes.

Mais ces groupes de vie ne prendront du sens que si l'organisation institutionnelle est capable de respecter la singularité de chaque unité, mais il sera essentiel qu'à l'intérieur de celui-ci chaque salarié, ait le sentiment d'être impliqué dans une mission commune.

3.1.2 Du référent au coordinateur de projet

Nous avons vu dans la première partie, mes insatisfactions quant au déroulement et à l'organisation des réunions de synthèse. Ces réunions avaient été mise en place depuis quelques années avec la notion de référence pour chacun des enfants. Cette notion devait en permanence faire l'objet de réajustements car faute de l'avoir clairement codifiée, elle pouvait suivant les équipes, prendre un sens totalement différent.

Pour certains, le référent est celui qui rédige les rapports, pour d'autres c'est celui à qui l'enfant doit obligatoirement faire toutes les demandes concernant son quotidien, pour la direction, il était clair que son action devait s'insérer dans une dynamique de porteur de projet.

En effet, depuis 5 ans nous avons par une action collective de formation, modifié notre pratique dans l'approche des problématiques de l'ensemble de la population. Un des points les plus visibles et concrets de notre démarche est l'écriture des bilans d'évolutions (pièce annexe n°6). Ils sont rédigés par semestre et font l'objet de réajustements dans les différentes réunions de synthèses que nous effectuons dans chaque unité.

La notion de projet n'apparaît pas mais l'approche que nous construisons pour chaque individu est très proche de celle développée par Jean René LOUBAT .

Cependant, l'aspect qui me paraît le plus intéressant est que la notion de projet inscrit la démarche dans une dynamique d'avenir et d'objectifs à réaliser donc d'actions à mettre en oeuvre, alors que la
Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

-
réunion de synthèse est plus tournée vers le passé. Il est bien évident qu'elle s'appuie d'abord sur une évaluation des actions menées dans les six derniers mois, mais de part sa terminologie, le futur est de fait privilégié, ce qui symboliquement me paraît pertinent.

De plus, la notion de projet personnalisé prend tout son sens dans un objectif d'accompagnement. Car elle va me permettre de repenser le dispositif dans son ensemble, en personnalisant l'accompagnement dans un concept qui prend appui sur la globalité d'un individu. C'est un aspect fondamental dans une dynamique d'accompagnement car elle donne, au delà des notions de responsabilités qui incombent au directeur, à l'ensemble des professionnels, les moyens de conduire une action dans le temps auprès d'un usager tel un fil rouge⁵¹.

C'est un premier pas vers l'implication.

Jean René LOUBAT rappelle l'importance d'un fil conducteur dans l'objectif de coordonner et de suivre les projets personnalisés. Il nomme cette fonction :

Coordinateur de Projet Personnalisé (CPP).⁵²

M'inspirant de son approche de la notion de coordinateur de projet, je résumerai ainsi le profil du poste adapté à notre pratique et à notre histoire.

Le CPP devra être détenteur soit d'un diplôme d'État de moniteur éducateur, soit d'éducateur spécialisé. Il n'a pas de fonction hiérarchique. Il a une "autorité de compétence" déléguée par le directeur. Il n'est pas responsable de la mise en oeuvre du projet individualisé, il s'enquiert simplement de son suivi. Il n'est pas non plus responsable du bénéficiaire mais responsable de la conduite du projet en rendant compte auprès de l'équipe pluridisciplinaire du suivi du projet.

Il devra également être en capacité de présenter la situation auprès des services chargés du suivi de l'enfant. Dans cet objectif il devra être présent dans les moments clés de son placement. Ainsi il sera en capacité de prendre en charge la gestion des projets personnalisés de deux ou trois résidents dans leur préparation, leur élaboration, leur rédaction et leur suivi.

La mise en oeuvre des projets personnalisés nécessite l'examen et la définition d'étapes fondamentales, de points de passage obligés et de dispositifs incontournables :

⁵¹ Au 17ème siècle, la marine Royale Anglaise constatait la disparition de nombreux cordages sur leurs navires. Il était impossible de le différencier des autres cordages de la marine marchande. C'est pourquoi il a été décidé d'insérer un fil rouge au centre de tout les cordages de la marine Anglaise. Ainsi d'un simple coup d'oeil, il était possible, même coupé, de prouver l'origine d'un cordage.

⁵² op. cit.cf note n°12 p 156

① L'admission (cf au processus d'admission pièce annexe n° 4 et n° 5) :

La présence du CPP me paraît indispensable dans l'objectif de prendre acte de tout ce qui concerne l'usager : son passé, son histoire, ses difficultés personnelles et familiales qui ont amené son placement. C'est aussi le moment de présentation de l'établissement tant au niveau des lieux que des professionnels.

② L'accueil

Quelle que soit la durée du placement ou le degré de souffrance de l'enfant accueilli, le premier jour restera gravé dans sa mémoire. C'est un des points parmi tant d'autres qui entre en oeuvre dans la réussite d'un placement, car le premier contact avec l'institution est souvent une des causes principales dans l'échec d'un placement. C'est souvent la deuxième rencontre avec la famille et c'est le moment où nous convenons avec cette dernière du mode de communication.

③ La contractualisation et le projet

Pour chaque situation nous avons des stratégies différentes qui s'inscrivent dans les objectifs définis par le magistrat ou l'inspecteur. Le CPP trouvera de fait sa place dans les différentes rencontres pour vérifier les objectifs préalablement définis dans le projet personnalisé :

- Les rencontres avec les familles
- Les audiences avec le juge des enfants ou les réunions avec l'ASE.
- Les rencontres avec les enseignants ainsi que les divers clubs sportifs ou culturels aux quels l'enfant participe.

④ Le suivi :

Trois moyens seront mis en place dans cet objectif :

① La réunion de coordination qui réunit l'équipe pluridisciplinaire devra être étoffée afin de permettre à chaque CPP de rendre compte à l'équipe des informations dont il dispose. Mais c'est aussi le moment pour l'ensemble des professionnels présents d'échanger sur l'ensemble des résidents qui composent le groupe à chaque réunion.

C'est un des aspects importants dans une dynamique d'accompagnement que de mettre en place des dispositifs donnant un accès obligatoire et formel à chacune des situations et pas seulement à celle qui ont posé un problème dans la semaine précédent la réunion. Si un problème important apparaît concernant plus particulièrement un usager, il conviendra de provoquer une réunion ultérieurement. Ce dispositif présente l'avantage d'éviter que des résidents, faute de manifester des symptômes visibles et bruyants, ne soient laissés pour compte.

② La réunion de projet réunira chaque semestre le CPP, le responsable du service et le travailleur social de l'ASE ou de l'AEMO. Elle a pour objectif d'établir un projet
Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

personnalisé, de définir des priorités d'action, leur faisabilité et leur mise en oeuvre.

③ Il conviendra enfin que chaque CPP puisse bénéficier de temps de gestion des projets personnalisés et que ce temps soit indépendant de celui lié à la gestion du groupe. L'équilibre entre ces deux temps de préparation doit être trouvé pour l'ensemble de l'équipe éducative, car ces deux notions font référence à des valeurs fondamentales de notre dispositif à savoir, le groupe et la personne.

La refonte de dispositif dans un projet plus actualisé ne peut que favoriser la motivation des professionnels et leur offrir de nouveaux champs théoriques et pratiques. Pour l'institution c'est donner une lisibilité à son cadre et ainsi améliorer sa cohérence.

3.1.3 Le partenariat

Afin de positionner l'insertion comme axe prioritaire dans le cadre de notre mission, nous devons adapter et repenser notre dispositif institutionnel habituel pour nous ouvrir à l'environnement. Le concept même d'insertion suppose implicitement que nous sommes dans une démarche d'ouverture vers l'extérieur. Celle-ci nous amène vers un travail de partenariat qu'il nous faut dès à présent clarifier faute de quoi, nous pourrions nous égarer.

Un dispositif partenarial constitue une réalité complexe qu'on ne peut réduire à une représentation bien maîtrisée. La notion de partenariat implique l'existence de relations entre différents acteurs, organisations, institutions..., relations dépourvues d'une quelconque notion de hiérarchie, de pouvoir ou de travail thérapeutique. Ainsi, nous sommes partenaires de l'EN, nous engageons nos propres moyens dans des actions conjointes. Par contre nous sommes prestataires des mandats énoncés par les décideurs que sont les magistrats ou les inspecteurs de l'ASE

Ainsi, dans le cadre de notre mission, nous ne sommes pas des partenaires ni des juges des enfants et des inspecteurs de l'ASE, ni des familles des enfants accueillis. En effet, pour les premiers la relation de pouvoir ne se discute pas, ce qui ne nous empêche en aucune manière d'être dans un travail de collaboration et de participation active. Concernant les familles⁵³, ce serait faire abstraction de la loi et de l'autorité qui ont décidé le placement.

Bien évidemment cela n'altère en rien tout le travail préalable des magistrats pour faire adhérer la famille au placement, mais encore faut-il être extrêmement prudent sur le positionnement de chacun des acteurs devant la complexité des problématiques familiales.

⁵³ Sauf celles qui sont à l'origine du placement de leurs enfants et pour qui l'ASE accepte un accueil provisoire. La signature d'un contrat entre l'ASE, la famille et l'établissement peut nous amener à être des partenaires, mais ces situations ne concernent que très peu d'enfants accueillis et elles sont très souvent suivies d'un signalement qui met un terme à toute idée de partenariat.

Dès lors que nous avons clairement défini avec qui nous ne développons pas un travail en partenariat, il devient possible de définir une stratégie de partenariat ou de travail en réseau avec l'ensemble des autres acteurs qui sont en relation avec la population. Pour chacun d'entre eux il conviendra de réfléchir à notre champ d'intervention qui comprend cinq points :

❶ Le premier est bien évidemment la connaissance commune et la présentation de son propre système afin que chacun soit en capacité de mesurer le champ d'intervention et de responsabilité de l'autre.

❷ Il conviendra rapidement de passer de la connaissance à l'adhésion à un projet commun. Cela nécessite un échange, une confrontation d'idées, d'objectifs à réaliser afin d'arriver à la clarification des rôles de chacun.

❸ La fréquence des relations doit être aussi pensée avec l'ensemble des acteurs. Elle sera différente suivant la priorité que nous leur donnons et les objectifs que nous avons définis ensemble.

❹ La nature des tâches qui associe les acteurs devra elle aussi être discutée. Chacun doit établir un plan d'action en fonction de ses compétences et ses responsabilités, c'est un des points essentiels pour construire un partenariat .

❺ Enfin, il s'agira de contractualiser la mise en oeuvre en définissant les moyens, le suivi mais aussi l'évaluation afin d'être en capacité de réajuster le dispositif.

Nous pouvons dès à présent définir trois types d'acteurs avec qui nous devons établir un partenariat :

❶ lié à l'insertion scolaire : l'ensemble des écoles, collèges, CFA, maisons familiales où est accueillie la population. Mais il conviendra également d'établir des relations avec les instances de l'EN et notamment le schéma département pour la création des classes relais qui viennent d'être créées.

❷ lié à l'insertion professionnelle : L'apprentissage et les contrats de qualification restent encore à ce jour l'outil le plus efficace pour l'accès à l'emploi des jeunes en difficultés. Ils leur donnent une nouvelle chance après souvent des années d'échec scolaire. Mais ces dispositifs demandent une motivation et une participation que peu de jeunes sont capables d'accepter dans un premier temps. Il faut d'abord clarifier leurs choix en fonction de leurs compétences par des stages en entreprise. Avoir un réseau d'employeurs disponibles est essentiel dans cet objectif.

❸ lié à l'insertion sociale : C'est connaître et se faire connaître de
Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

-
l'ensemble du secteur associatif, des voisins, des mairies, des administrations, des CMPP, des services de gendarmerie, des services de soins, et tout ce qui fait la vie quotidienne dans chacune des cités où sont implantées nos unités.

Le directeur est le garant de cette volonté de travail en réseau qui porte sur l'organisation d'ensemble de l'institution et que nous pouvons scinder en deux axes :

❶ le premier par des stratégies internes contenues dans la nature de nos prestations au coeur des pratiques professionnelles où il s'agira "d'insérer de l'insertion".

❷ le deuxième par des stratégies externes qui s'appuient sur des compétences personnelles qu'il faudra développer afin de s'inscrire dans un réseau partenarial susceptible de "produire de l'insertion".

Le directeur devra également participer à des réunions où assistent d'autres directeurs d'établissements organisées par les différentes associations professionnelles, dans le but d'écouter, et de faire partager d'autres pratiques.

Il conviendra également que l'association participe à des instances de réflexions départementales et nationales.

3.2 De l'insertion scolaire à la réussite scolaire

Nous avons vu les difficultés scolaires des jeunes accueillis dans l'établissement et le constat parfois de résignation des équipes face à l'ampleur de ce problème. Or nous le verrons par la suite, des stratégies peuvent être développées en interne et en externe pour lutter contre l'échec scolaire.

Mais au delà de la notion des apprentissages indispensables que doit leur apporter une scolarité normale, la dynamique d'échec scolaire qui s'installe parfois dès le CP, amène les adolescents à s'installer peu à peu dans cette logique. Dès lors, ils sont persuadés que personne ne peut apporter de solutions à leurs problèmes.

Un adolescent installé dans un tel système aura tendance à développer des comportements déviants. Il entrera en résistance au scolaire et à l'adulte en particulier, car ce dernier est chargé, par sa fonction légitime et reconnue d'enseignant, d'appliquer et de faire respecter la loi. Ce dernier point est fondamental car l'absence d'autorité enlève à l'élève la possibilité de se construire et de s'affirmer en tant que personne.

Pour François DUBET, l'échec scolaire est un processus qui conduit inéluctablement à l'exclusion :

*L'école construit l'échec selon un processus de distillation fractionnée. Au fil de leur scolarité, les élèves sont orientés vers des filières de moins en moins prestigieuses et pour les plus faibles, de plus en plus reléguées. C'est l'échec qui commande l'orientation.....
...Bien des élèves vivent leurs échecs et leurs exclusions comme des formes de destruction d'eux mêmes et ils y résistent par diverses stratégies. L'une d'entre elles consiste à ne plus jouer dans une épreuve où ils ont le sentiment d'être condamnés à perdre leur estime de soi. C'est la crise des motivations scolaires : les élèves deviennent ritualistes, ne s'engagent plus, vident la situation scolaire de son contenu, l'école devient une sorte de "canada dry" scolaire. D'autres élèves ne choisissent pas le retrait, mais le conflit. Ils s'opposent à l'école qui de leur point de vue les méprise et les humilie. Ils choisissent la violence.⁵⁴*

Il est inutile d'insister sur le lien étroit entre l'échec scolaire et la violence : c'est un fait acquis.

C'est pour cela que la lutte contre l'échec scolaire doit être prioritaire dès le plus jeune âge dans un objectif de prévention de l'exclusion scolaire.

Les deux premiers axes que je développe dans la stratégie ci-après, participent à cet objectif.

Le troisième point que je me propose de développer participe à l'objectif de créer une autre dynamique et surtout une autre logique pour les élèves les plus en difficultés. En effet, il me paraît urgent de

⁵⁴ DUBET François : colloques l'école contre l'exclusion, ed NATHAN, 1998, P 106

-
mettre en place des moyens pour que les élèves les plus en difficultés, ne soient plus orientés vers des filières de moins en moins prestigieuses, mais de plus en plus différentes. Le travail en partenariat avec l'EN dans l'objectif d'ouvrir une classe relais dans le secteur de compétence de l'établissement, fait partie intégrante de cette stratégie même si notre action et notre responsabilité dans ce domaine sont limitées.

Enfin le quatrième point abordera la place des familles dans ce nouveau dispositif.

3.2.1 Redynamiser le suivi scolaire et le soutien scolaire

Le suivi scolaire concerne l'ensemble des relations entre l'établissement et l'EN, trois axes sont prioritaires :

❶ augmenter la fréquence des rencontres entre l'éducateur coordinateur de projet personnalisé de l'enfant et l'instituteur ou le professeur principal.

En effet, il est malheureusement beaucoup trop fréquent que cette rencontre débute par un incident qui nous positionne de fait, dans l'urgence. Nous sommes dès lors dans la réparation ou le soutien, avant même d'avoir pu commencer notre travail de suivi. Malgré tous nos efforts, la relation aura beaucoup de difficultés à s'inscrire dans une démarche partenariale.

Ce travail de rencontre n'a pas seulement l'objectif de créer un lien entre le professeur et l'éducateur. Cependant, même si ce point est fondamental dans la qualité de l'échange qui pourra s'instaurer, notre objectif principal est de positionner le travail de chacun, dans une stratégie commune. L'élève doit "sentir" ce lien non pas dans un sens de contrôle absolu de ses faits et gestes, mais dans la recherche d'une globalité dans la prise en compte de ses difficultés.

Il a pour but également de signifier à l'équipe enseignante l'intérêt particulier que nous portons au travail scolaire, et de veiller, malgré la défection familiale, à ce que les tâches scolaires s'accomplissent dans les meilleures conditions possibles.

De plus, les enseignants auront ainsi la possibilité de se faire une idée claire des missions d'une MECS. Cela diminuera la possibilité qu'un clivage s'installe entre les institutions, mais il faudra également être vigilant et laisser un espace privilégié à l'élève afin de lui donner accès à la différence de chacun.

Sur ce point, il conviendra de veiller à ce qu'il n'y ait pas de confusion entre les statuts et les rôles ainsi que les prérogatives de chacun. Les enseignants et l'équipe éducative n'occupent pas la même place ni la même fonction. L'équipe éducative s'emploiera à faire reconnaître que l'enfant est référencé à une loi
Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

-
et protégé dans l'institution contre toute atteinte à l'intégrité de sa personne.

Je pense qu'une rencontre mensuelle peut créer une relation suffisamment proche pour que l'équipe éducative accomplisse sa mission en se positionnant comme interlocutrice et médiatrice. Mais il convient de respecter la confidentialité, le respect de l'histoire de l'enfant et une réserve de rigueur en ce qui concerne sa vie afin d'éviter qu'il ne soit rapidement "étiqueté" cas social. En effet, la première protection morale que l'on offre à un enfant est d'éviter qu'il soit perçu comme un être à part.

Il n'est nullement question de rendre compte à l'établissement scolaire, des aléas du parcours personnel de l'élève sous quelque prétexte que ce soit, même si celui-ci se trouve passagèrement en porte à faux au regard des attentes scolaires. L'accident de parcours d'un adolescent, ne doit pas être dramatisé sous prétexte qu'il est issu d'une institution.

Pour autant il ne faudrait pas qu'une "surprotection" s'installe qui conduirait rapidement l'adolescent dans une toute puissance dangereuse. La règle commune doit être appliquée avec toute la rigueur et la justice qu'il convient dans ce type de situation :

enfant comme les autres, parmi d'autres, soumis à la même loi, bénéficiaire et tributaire des mêmes droits et des mêmes devoirs que l'ensemble des élèves de l'école ou du collège.

② mettre en place un espace de rencontre entre les directeurs des différents écoles et collèges du secteur. En effet, il sera d'autant plus facile aux équipes d'intervenir dans les collèges et écoles avec qui nous travaillons que les directions auront préalablement échangé et initié un espace de rencontre.

Mais cela ne doit pas faire double emploi avec le travail des équipes et c'est pourquoi sauf événement ou projet particulier, une rencontre par trimestre me paraît suffisante :

- ① une première en septembre pour faire le point de la rentrée,
- ② une autre en janvier pour vérifier si les dispositifs de suivi des élèves sont bien en place et fonctionnent bien et enfin
- ③ une troisième en mai pour informer nos partenaires des projets de retour ou de réorientation des enfants qu'ils accueillent.

Ce climat de confiance mutuelle permet, j'en suis persuadé, que des situations particulièrement difficiles puissent être abordées en toute franchise, en évitant que des différents institutionnels ne viennent compliquer la problématique des adolescents.

-

③ offrir à chaque résident, quel que soit son âge, un espace lui permettant de faire ses devoirs, un espace propice à la réflexion constitue un des objectifs prioritaires. Nous avons déjà abordé l'importance du cadre concernant le processus d'acquisition.

Le groupe à effectif réduit, permet plus naturellement d'effectuer un suivi des devoirs sans forcément aménager une salle d'étude. Les plus grands peuvent faire leurs devoirs sur leurs bureaux. Nous pensons qu'il est plus important d'optimiser l'ambiance des lieux communs et naturels dans lesquels l'enfant vit, plutôt que d'essayer de recréer un espace scolaire artificiel.

L'ambiance, que l'équipe éducative créera, sera par contre primordiale dans le suivi de la scolarité de l'ensemble de la population, quel que soit son âge. La cohérence du suivi scolaire, mais également du soutien dont chaque enfant a besoin, est le point essentiel dans la lutte contre l'échec scolaire. Il conviendra donc d'être particulièrement vigilant sur ces deux points.

L'institution devra mettre en place des moyens pour que les équipes participent par une présence importante dans ce moment clé dans la lutte contre l'échec scolaire.

Ce travail consistera aussi bien à se positionner dans une relation d'aide suivant les capacités de chacun, mais aussi dans une démarche de contrôle systématique des devoirs. La notion de contrôle systématique des devoirs nous permet également de montrer aux résidents l'intérêt et l'importance que nous apportons à ce qu'ils ont fait dans la journée et en suivant, de valoriser, leur scolarité.

Le soutien scolaire, c'est très concrètement apporter un soutien à l'enfant dans un affrontement au savoir. C'est traduire avec lui le sens des apprentissages scolaires en l'aidant à accéder aux plaisirs du savoir. Le soutien scolaire existe dans notre travail au quotidien, mais il a besoin d'être dynamiser. L'outil informatique me paraît bien approprié dans cet objectif.

L'institution a mis en place un atelier informatique depuis 1995, dans un local d'un des groupes de St Rémy. Une éducatrice a bénéficié de stages de formation dans l'objectif d'animer cet atelier. L'objectif, dans un premier temps, était de créer pour l'ensemble de la population de notre établissement, une rencontre avec l'informatique. Il s'agissait aussi de lui permettre de découvrir et de se familiariser avec un outil largement répandu dans l'environnement scolaire et social, ainsi que d'acquérir un début de maîtrise pratique et intellectuelle.

Rapidement, avec l'apparition et le développement des logiciels informatiques, nous avons pris conscience que l'informatique pouvait être un outil adapté pour apporter un soutien aux enfants les plus en difficultés. Ainsi, l'informatique permet de proposer un enseignement qui sollicite l'activité, la motivation, tout en assurant un prolongement efficace des actions menées à l'école.

Mais avant de développer les vertus de l'outil informatique, il me paraît nécessaire de clarifier deux points :

- ❶ l'un qui consiste à croire que l'outil informatique est indispensable et que son usage se justifie à tout moment et qu'à lui seul il peut résoudre l'ensemble des difficultés d'un élève.

- ❷ l'autre qui tend à la rejeter entièrement et à lui dénier tout intérêt à l'école en ne voyant que son aspect ludique. L'informatique ne peut, à lui seul, résoudre les problèmes d'apprentissage qui se posent aux élèves. Il n'en demeure pas moins que l'informatique peut apporter aux équipes et aux usagers une aide importante dans le soutien scolaire.

Depuis, fort de notre première expérience, l'établissement a défini des objectifs pédagogiques. L'activité informatique est totalement intégrée à notre projet institutionnel. Au travers de l'utilisation de cet outil, nous visons à :

- ❶ une aide individualisée, adaptée au rythme et aux possibilités de chaque enfant. Par le biais de logiciels pédagogiques, l'enfant est accompagné, guidé dans ses apprentissages par un matériel qui peut s'ajuster avec souplesse à ses besoins.

- ❷ créer, modifier, mettre en page du texte et des images, éditer des documents, et ainsi valoriser toute production écrite. Le travail dans la réalisation de documents en liaison avec la vie de l'établissement (compte rendu de visites, exposés, dossiers de camp...) est nettement facilité. Les résultats obtenus sont, quant à eux, beaucoup plus présentable à la communication et ainsi, valorisent leurs auteurs.

- ❸ participer à la formation du futur citoyen.

En effet, quelles professions ignorent encore l'informatique ?

L'informatique est partout dans notre quotidien et familiariser l'ensemble de la population à cet outil, me paraît essentiel dans un objectif d'insertion. De plus, les demandes des résidents augmentent chaque année, du fait que l'EN a beaucoup développé l'apprentissage informatique au collège. Les collégiens ont souvent des rapports de stage à faire sur informatique et nos deux postes suffisent à peine.

Nous avons également découvert que l'informatique pouvait aider les adolescents dans un apprentissage au code de la route par un logiciel spécialisé. Cela les encourage à présenter leur permis de conduire car ils ont parfois beaucoup travaillé dans le cadre de l'atelier avant d'aller se confronter à

Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

l'extérieur.

Le permis de conduire est parfois le premier examen qu'ils présentent et la peur de l'échec est fréquente chez certains adolescents. Nous avons très largement favorisé cet aspect de l'atelier informatique car l'obtention du permis de conduire est pour nous un facteur déterminant dans l'objectif d'insertion. C'est ainsi que depuis de nombreuses années nous aidons pour une partie (2/3 des frais des leçons de conduite) tout adolescent présentant le permis de conduire. Aujourd'hui 70% des adolescents obtiennent le permis pendant la durée de placement. Nous devons augmenter ce nombre, et nous devons également aider les plus jeunes à présenter le nouvel examen obligatoire depuis le 17 novembre 1997, pour conduire des mobylettes (Brevet de Sécurité Routière⁵⁵).

J'ai le projet d'équiper chaque unité d'un poste informatique. Il sera installé dans un espace le plus accessible possible pour l'ensemble des résidents. En effet, l'atelier a rapidement montré ses limites et j'ai fait le choix d'intégrer l'outil informatique à chaque groupe plutôt que d'agrandir l'atelier. Cela nécessitera une formation des équipes afin qu'elles soient en capacité d'utiliser le plus vite possible cet outil.

J'ai également défini une mission particulière pour l'éducatrice spécialisée, à savoir qu'elle dispose d'un créneau horaire hebdomadaire lui permettant d'être "une personne ressource" pour l'ensemble des équipes. Elle est chargée de l'achat du matériel et en particulier des logiciels.

Il existe un classement des logiciels selon l'usages pédagogique :

les logiciels d'aide à l'apprentissage dans lesquels l'exercice, la répétition, le renforcement et le contrôle ont une place prépondérante.

les logiciels d'illustration et de simulation qui permettent de montrer ou de mettre en valeur des phénomènes, des expériences difficiles ou tout simplement ludiques.

les logiciels utilitaires (traitement de texte, tableurs, gestionnaires de fichiers ...) dont l'usage se répand dans notre quotidien.

La volonté est manifestement de renforcer et de développer l'outil informatique intégré dans un quotidien, rapidement accessible par tous, sans règlement ou organisation complexe, mais contrôlé et géré directement par l'équipe éducative.

2.2.3 La circulaire des classes relais et son application

La circulaire du 12 juin 1998⁵⁶, rappelle que le collège a la vocation d'accueillir l'ensemble d'une classe d'âge, en permettant à tous les élèves de poursuivre leur scolarité grâce à des voies

⁵⁵ Décret N° 204 du 12 Février 1993, modifié par le décret N° 96-601 du 4 juillet 1996.

⁵⁶ circulaire N° 98-120 du 12 juin 1998

-

diversifiées, le cas échéant sous forme de dispositifs spécifiques. Cela nécessite des mesures novatrices qui relèvent de la politique académique définie par le recteur, mais qui s'appuient sur un partenariat actif entre les collèges, les autres services de l'État (PJJ), les Conseils Généraux mais aussi avec le tissu associatif de proximité.

La finalité essentielle des classes relais consiste à favoriser, par un accueil spécifique temporaire, une réinsertion effective des élèves concernés dans une classe ordinaire de formation, sous statut scolaire ou, le cas échéant, sous contrat d'apprentissage ou de qualification.

La circulaire met l'accent sur l'objectif d'insertion et de reconstruction, pour chaque élève, d'une image positive de lui-même. Cette ambition impose que les classes relais ne soient pas organisées, ni même perçues comme des filières de relégation.

L'inspecteur d'académie est responsable du projet aussi bien dans le choix d'implantation de la classe relais, que des professionnels qui vont l'encadrer, mais aussi de son évaluation.

L'élève a un statut de collégien et bénéficie dans ce cadre du régime de protection sociale, et les stages en entreprise (pour les plus de 14 ans exclusivement) devront faire l'objet de conventions précisant clairement la tâche affectée aux collégiens afin de proscrire l'utilisation des machines réputées dangereuses qui, sauf dérogation délivrée par l'inspecteur du travail, sont interdites aux mineurs.

L'inspecteur d'académie décide de l'admission dans une classe relais après avoir le consentement de l'élève et de sa famille. Il s'appuie sur une instruction circonstanciée de la situation de l'élève, réalisée par une commission qu'il constitue en liaison avec le groupe de pilotage et l'équipe d'encadrement.

12 élèves au maximum, seront accueillis de quelques semaines à quelques mois dans ce dispositif (sans excéder 1 année scolaire). Ils seront encadrés par une équipe des professionnels volontaires composée pour moitié d'enseignants et pour moitié d'éducateurs.

De plus l'expérience montre qu'une classe relais peut également avoir un effet positif sur la vie d'un collègue :

“La classe relais constitue une aide pour les enseignants du collège. Une fois qu'ils savent gérer un cas difficile, cela leur sert pour d'autres et pourquoi pas à éviter ces processus d'exclusion. C'est tout un système qu'on aide ainsi à ne pas exclure un jeune.”⁵⁷

La population de La MAE est peu concernée par ce dispositif mais nous constatons une augmentation sensible, dans les admissions qui nous sont proposées, de situations nécessitant une scolarité différente.

⁵⁷ PENAUD Jean-Jacques : directeur d'une classe relais à Villeurbanne, article des ASH N° 2112 du 26 mars 1999 p 19
Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

L'ouverture d'une classe relais pourrait nous apporter une autre voie, solution qui est parfois la seule issue à la scolarisation de cas particulièrement difficiles.

Une centaine de classes relais ont été créées depuis 1985 dont une dans les Bouches du Rhône. La circulaire du 12 juin 1998 apporte une clarification de leur cadre favorisant ainsi leurs ouvertures.

Aucun responsable ne peut se résigner à voir des adolescents (de plus en plus jeunes) se marginaliser progressivement. Dans ma fonction de direction d'une MECS, je ne peux me résoudre à faire le constat d'une non scolarisation comme si à leur âge ils étaient virtuellement exclus de notre société.

La MAE ne peut qu'encourager l'EN (inspecteur et proviseur de chaque collège) à créer un comité de pilotage pour réfléchir à l'opportunité de l'ouverture d'une classe relais sur le secteur d'Arles, quel que soit le collège choisi (Arles, ST Rémy ou Châteaurenard).

3.2.3 La place des familles dans la scolarité de leurs enfants.

La protection sociale de l'enfant évolue depuis presque 30 ans (depuis le vote de la loi de 1970), du principe de substitution vers celui de l'aide à la famille. C'est aux parents qu'incombent la responsabilité de l'éducation des enfants, car il est très rare qu'un magistrat retire l'autorité parentale à des parents.

L'autorité parentale peut se définir comme l'ensemble des obligations et des droits conférés aux pères et mères pour permettre le développement physique et moral de l'enfant en lui assurant les relations affectives indispensables. Les termes de l'article 371-2 du code civil précisent :

“l'autorité parentale appartient aux pères et mères pour protéger l'enfant dans sa sécurité, sa santé, sa moralité. Ils ont à son égard droit et devoir de garde, de surveillance et d'éducation.”

Dans le cas d'une carence éducative avérée, nous avons vu que le législateur donnait une priorité au maintien de l'enfant dans sa famille en se positionnant dans un premier temps dans une notion d'aide et de soutien.

Le système de protection de l'enfance semble avoir créé les conditions d'un équilibre entre le respect et l'autonomie de l'autorité parentale d'une part, et d'autre part, la capacité et le pouvoir d'intervention des juges qui restent indispensables dans certaines situations.

Mais lorsque la séparation est effective, le magistrat confie l'enfant à l'établissement en définissant des objectifs à réaliser. Le lien avec la famille, sauf situation exceptionnelle, est toujours un axe de travail prioritaire.

En effet, les parents ou le parent ayant la garde de l'enfant, conservent les prérogatives de l'autorité

parentale pour ce qui concerne les actes importants de celui-ci, (autorisation pour la confection des papiers d'identité, autorisation de sortie du territoire, autorisation d'opérer, etc..), mais ils devront partager avec l'établissement désigné par le juge, l'organisation et les décisions concernant les actes de la vie quotidienne (choix de l'école, activités de loisirs et vacances scolaires, respect des modalités du droit de visites et d'hébergement fixés par le magistrat etc...

Sur cette notion de partage nous préférons développer une idée de collaboration de l'établissement avec les familles plutôt, (comme il a longtemps été le cas) que celle de remplacement ou d'assistance.

Nous faisons la différence entre travail avec les familles (entretiens, suivis psychologiques etc...), et collaboration que nous entendons plus dans une notion d'association. C'est avant tout les associer à l'éducation de leurs enfants.

Jean Pierre ROZENCVEIG résume bien l'objectif central de la loi du 6 juin 1984⁵⁸ :

Compte tenu de l'extrême précarité de leurs conditions de vie et de leur situation marginale dans la société, ces familles sont encore trop souvent dans une situation d'assistés vis à vis des institutions qui les aident à assumer leurs responsabilités éducatives à l'égard de leurs enfants. Le rapport d'assistance peut contribuer à aggraver les difficultés, quand il ne les perpétue pas d'une génération à l'autre. Rompre avec cette logique, c'est prendre en compte ces parents dans leurs droits et principalement dans le respect de leur autorité parentale."⁵⁹

Un équilibre doit absolument être trouvé dans la relation entre l'établissement et la famille mais il doit s'intégrer dans une stratégie préalablement définie respectant à la fois leurs droits, la problématique familiale, le projet individuel de l'enfant, et le projet institutionnel de l'établissement. C'est dans la discussion et la qualité des échanges entre l'ensemble des intervenants qu'un véritable travail sur le lien et une préparation au retour pourra se construire.

Dans cet objectif plusieurs axes sont à dynamiser :

- ❶ donner les moyens aux équipes de prendre du temps pour chaque famille lors de chaque départ en week-end, permettant de les écouter et de les informer sur le déroulement de la semaine.
- ❷ faire en sorte que l'enfant parte en famille avec son cartable afin qu'il ait la possibilité de montrer ses cahiers, même s'il y a un risque d'oubli chaque dimanche.
- ❸ Faire parvenir à la famille (père et mère), les bulletins de notes .
- ❹ Associer dès le mois de mars les familles aux différentes possibilités d'orientation.
- ❺ faire signer systématiquement aux familles, l'ensemble les documents concernant la scolarité de leurs enfants et en particulier tous ceux concernant l'orientation.
- ❻ faire preuve d'humilité dans les résultats scolaires ne donnant ainsi pas de prise à

⁵⁸ loi n° du 6 juin 1984 relative aux droits des familles

⁵⁹ ROZENCVEIG Jean Pierre : journal des droits des jeunes, N°139, nov 1994, p 15

-
une quelconque compétition avec la famille.

La place des familles dans la scolarité de l'ensemble de la population est fondamentale dans le processus d'acquisition. L'oublier serait minimiser la dimension essentielle de la place de l'enfant dans sa famille, et de l'acuité avec laquelle il observe la façon dont celle-ci montre de l'intérêt pour sa personne.

Cette quête de reconnaissance de l'enfant auprès de sa famille s'applique tout autant dans les pratiques culturelles et sportives qu'il pratique.

C'est ce que je me propose de développer dans la prochaine partie.

3.3 De l'insertion sociale au citoyen

3.3.1 Accès à la citoyenneté

L'insertion sociale vise tout un travail de restauration et de reconstitution du réseau de relations de la personne, et son ancrage dans le tissu social. Elle demande de mener une pédagogie de la réussite, valorisant toute action liée à l'insertion. Elle nécessite un soutien quotidien de la part de l'équipe.

J'englobe dans l'insertion sociale donnant accès à la citoyenneté appliqué au 11/16 ans, l'insertion par la santé (informations, préventions...), la vie de la cité (en les incitant à militer dans des associations d'élèves, de quartier mais aussi de se présenter aux élections de conseil municipal junior⁶⁰ ..) et tout ce qui fait la vie quotidienne (démarche administrative, accès à la bibliothèque...). Il ne faut pas avoir peur d'avoir des objectifs simples, concrets et quotidiens.

L'insertion au quotidien n'est pas spectaculaire, encore moins médiatique mais absolument indispensable.

Mais être citoyen, c'est connaître ses droits et ses devoirs dans l'objectif d'avoir accès à la cité. En effet, la citoyenneté Française repose sur l'idée d'un "contrat social" passé entre des hommes égaux. Par ce contrat, ils s'engagent à respecter les lois de la République qui leur garantit en retour la liberté, la sécurité et l'égalité des droits.

Devant les carences et parfois l'ignorance des résidents sur de simples valeurs d'égalité ou de fraternité, je pense qu'il est fondamental d'instaurer des instances permettant une approche de ces questions. Il n'est pas question de rétablir de l'instruction civique mais peut être tout simplement les

⁶⁰ À l'heure où je termine ce mémoire, une de nos adolescentes a été élue au conseil municipal junior de la ville de St Rémy.
Daniel CARASCO – Mémoire de l'Ecole Nationale de la Santé Publique - 2000

-
inviter à échanger et les éclairer sur les débats de sociétés.

3.3.2 Accès à de grands événements sportifs ou culturels

Il est inutile de rappeler les incidences sur le sentiment d'appartenance à une Nation et la joie occasionnée par la victoire de la France lors de la dernière coupe du monde de football. Depuis quelques années, de nombreux sociologues ont cherché à comprendre le caractère intégrateur à la cité, à la région ou la nation :

Pour certains, le spectacle de masse relevait plus des jeux du cirque en définissant le sport comme "l'opium du peuple".

Pour d'autres, ces spectacles sont un formidable outil de socialisation, voyant dans le stade un terrain d'immédiate sociabilité.

Nous pourrions étendre ces points de vues, à la musique et aux grands concerts réunissant des milliers de jeunes. Il est certain qu'il ne suffit pas que des individus participent à des événements aussi exceptionnels soient-ils, pour qu'ils aient un sentiment d'intégration à une société. Mais nous ne pensons pas non plus que cette dynamique sportive ou culturelle ne participe en aucune façon à la cohésion sociale.

Nous avons le privilège d'avoir une région riche en événements culturels tout au long de l'année (festival d'Avignon, festival de musique, etc). Ils sont organisés pour la plupart durant la période estivale, moment peu propice pour que nous puissions en faire profiter pleinement l'ensemble de la population de l'institution. Néanmoins, il conviendra de développer, notamment auprès des plus grands adolescents, l'accès à des spectacles.

Cette volonté n'engendre pas une augmentation de notre budget loisir, mais simplement de repenser nos pratiques en favorisant les projets, plutôt que la consommation immédiate. J'ai peut-être naïveté de croire que les rendre acteurs de leurs loisirs est un premier pas dans notre volonté de les rendre acteurs de leur vie.

3.3.3 Accès à la culture, aux loisirs et au sport

Le temps que passent les résidents en dehors de l'institution et en dehors de l'école constitue notamment pour les plus de 14 ans, un espace de socialisation et non plus un temps de passage. Les activités sportives, culturelles et de loisirs participent directement au développement et à leur socialisation. Nous noterons que cet aspect peut être pris en compte comme acteur d'une activité mais

-
aussi comme spectateur de grands événements.

Les festivals ne sont que la partie visible d'un mouvement culturel très développé dans l'ensemble des villes et villages de la région. Pour exemple St Rémy compte plus de 70 associations liées soit au sport, soit à la culture (théâtre, dessin...), soit à la musique, soit à différentes activités manuelles.

Chaque année sur la place du village, une journée des associations permet à chacune de se présenter et de faire découvrir à l'ensemble de la population les différentes activités qu'il est possible de réaliser dans la commune. Cet exemple n'est pas une exception provençale et de nombreux villages et villes de France ont aidé à développer leurs réseaux associatifs.

Cette journée des associations est bien évidemment un outil exceptionnel pour l'établissement car elle nous permet de prendre du temps avec chaque résident, pour qu'ensemble nous puissions faire un choix le concernant.

Nous avons vu précédemment que le projet institutionnel précise que chaque enfant quel que soit son unité, doit être inscrit dans une activité soit sportive soit culturelle dans la commune où il est accueilli. Nous avons vu également la difficulté que nous avons à faire appliquer cette règle et la difficulté de beaucoup des résidents à s'inscrire dans la durée. Cette règle pourrait paraître coercitive si un objectif d'insertion n'était pas clairement défini.

Faire de la musique, de l'artisanat, participer à la création d'associations et à la vie associative, s'insérer dans des clubs sportifs, constituent, même sous des formes non codifiées, le meilleur antidote contre les pièges et les tentations du désœuvrement. Ils sont une médiation substitutive, un moyen d'approche transitoire vers l'insertion sociale.

Notre action en faveur de la culture a pour but de les amener à découvrir qu'une sortie peut s'envisager ailleurs qu'au cinéma, après (ou avant), avoir mangé dans un "fast-food".

C'est les guider vers des concerts de musique, des pièces de théâtre, ou des spectacles traditionnels régionaux. C'est refuser de positionner l'institution comme "une mère gavante" qui sous prétexte du désir de l'ensemble, va systématiquement reproduire des schémas qu'elle sait porteur de satisfactions immédiates.

Éduquer, c'est prendre le risque de faire découvrir autre chose et ainsi surprendre l'enfant pour l'amener au delà de son champ d'action quotidien. C'est un des points les plus difficiles à l'heure actuelle, car être différent ou aimer d'autres musiques que celle dictée par la bande du quartier ou de l'école, impose un caractère, une autonomie que peu de résidents ont acquis.

Notre responsabilité éducative est de dynamiser l'ensemble de ces pratiques afin que notre action éducative se positionne clairement dans le dehors et sur l'ouverture vers la société. En effet, l'accès et la participation de la population aux activités socio-éducatives offrent pour certains d'entre eux, une occasion unique d'exprimer leurs potentialités, de révéler certaines de leurs capacités.

Ces démarches peuvent parfois constituer un tremplin vers un véritable projet professionnel lié aux carrières de l'animation, du sport ou de la culture. Sans aller aussi loin, les loisirs, la culture doivent leur permettre d'investir des espaces d'affirmation de soi, ou simplement retrouver la dignité et la confiance en eux-mêmes qui leur fait souvent défaut.

Dans le cadre de l'insertion, je ne tiens pas à dissocier loisir et culture car cette démarche me semble arbitraire voire dangereuse:

Arbitraire car, qui peut dire où finit le loisir et où commence la culture quand il s'agit de cinéma ou de musique par exemple.

Dangereuse car elle tend à stigmatiser deux catégories de citoyens, ceux qui ne peuvent s'adonner qu'aux loisirs, et ceux plus émérites qui peuvent accéder à la culture.

Je pars donc du principe de l'émergence d'un tout, véritable reflet de ce que peut proposer la société pour l'ensemble des individus qui la composent. Ce n'est pas à moi de décider de ce qui est bon ou pas. Par contre c'est de ma responsabilité de veiller à ce que le pluralisme puisse exister, et que l'ensemble des actions qui sont menées, soient inscrites dans les valeurs de la République.

4 MISE EN OEUVRE DU PROJET :

4.1 Les ressources Humaines

Nous avons tout au long de cet écrit, montré l'importance de l'ambiance éducative comme vecteur essentiel dans la qualité de l'accueil des enfants qui nous sont confiés.

46 salariés (37,32 ETP) ont pour objectif d'accomplir leur mission au mieux de leurs compétences et de leurs qualifications.

Il est important, voire essentiel de préciser que dans notre travail d'éducation auprès d'enfants et d'adolescents en grandes difficultés, la mission à accomplir, prend d'autant plus de sens qu'elle incombe à l'ensemble des salariés, toutes fonctions confondues. En effet, le coeur de notre mission d'éducation réside dans l'attitude éducative de chaque salarié en face d'une situation éducative. Cela a d'autant plus d'importance que ces attitudes se retrouvent dans ce qui est difficilement définissable et qui est pourtant la base de notre travail à savoir : la présence dans le quotidien.

Car c'est autour des moments de présence, d'attention, d'échange, de confection des repas, de tours de vaisselles, de ménage, de sports à l'extérieur, de coucher, de lever que la vie d'un internat s'organise et se structure.

Il est essentiel dans un premier temps de préciser très clairement qu'une attitude et une présence éducative ne sont ni une mission éducative, ni une fonction et encore moins une responsabilité auprès des enfants accueillis. Il n'est pas question de considérer un seul instant que chaque salarié soit un éducateur. Mais il n'est pas question non plus de faire abstraction dans notre action au quotidien auprès des jeunes accueillis, de l'importance de cette ambiance éducative incontournable pour accomplir notre mission.

La responsabilité du directeur est d'abord d'en prendre acte, puis de l'intégrer à l'ensemble des systèmes de l'institution.

C'est la qualité et la cohérence de l'ensemble de ces actions qui va donner un sens à l'action collective et à la tâche de chacun des salariés. Mais c'est aussi ce qui va apporter de la pertinence à l'action éducative. L'éducatif ne doit pas être seulement une affaire de spécialistes aidés par une panoplie d'agents des services généraux, simple exécutants de missions ordonnées par des techniciens diplômés. Ce serait oublier la dimension humaine de notre travail et l'indispensable outil qu'est la relation dans l'éducation que nous devons donner.

-
En effet, l'éducatif ne saurait se réduire à une fonction instrumentale.

Mais cette relation ne peut être imposée, c'est un travail de management pensé et défini par une direction. Jean Marie MIRAMON définit le management :

“comme l'art de gérer et piloter des hommes, au coeur même d'un établissement, c'est-à-dire d'une organisation artificiellement construite en vue d'une action donnée.”⁶¹

Il me paraissait important de rappeler en préambule la dimension essentielle de la relation et de l'attention que nous devons y apporter si nous voulons que le projet puisse prendre du sens.

Michel CROZIER met en évidence une dimension qui lui paraît fondamentale dans tout processus de changement :

“à savoir l'apprentissage, c'est à dire la découverte, voire la création et l'acquisition par les acteurs concernés, de nouveaux modèles relationnels, de nouveaux modes de raisonnement, bref de nouvelles capacités collectives.”⁶²

4.1.1 La réorganisation des équipes

Cette réorganisation (pièce annexe N°3) fait apparaître une équipe supplémentaire (éducative et maîtresse de maison), sans demande de création de poste accepté par les services de contrôles.

Elle modifie les conditions de travail :

- ❶ des deux équipes éducatives (2x4 ETP) de l'internat en diminuant le nombre de résidents de treize à huit.
- ❷ de l'équipe de Châteaurenard (3,75 ETP) qui va accueillir une adolescente en plus dans la villa.
- ❸ De l'équipe éducative d'Arles (4 ETP) qui va suivre un adolescent en plus dans notre réseau de studio.
- ❹ Dans l'organisation du travail et les tâches des deux maîtresses de maison de St Rémy
- ❺ Du chef de service éducatif responsable de la structure de St Rémy par la diminution de deux résidents et par l'animation et le contrôle d'une nouvelle équipe mais à effectif plus réduit. La psychologue du service est également concernée par cette modification.
- ❻ Du chef de service du secteur adolescents (Arles et Châteaurenard) qui va accueillir deux adolescents en plus.

⁶¹MIRAMON Jean Marie : les cahiers de l'actif, N° 240-241, p 14

⁶² CROZIER Michel : l'acteur et le système, ED du SEUIL, 1977,p 392

Elle ne modifie en rien les conditions de travail :

- ❶ de l'équipe éducative de Caphan (3,75 ETP)
- ❷ des services administratifs et comptables

Bien évidemment cette réorganisation va prendre appui sur la négociation de la réduction du temps de travail que nous appliquerons au 1 janvier 2000 comme la loi⁶³ l'a prévue.

Nous nous appuyerons sur l'accord de branche ainsi que sur la lettre de cadrage de Martine AUBRY, Ministre déléguée aux affaires sociales.

La signature tardive des accords de branche et la conjoncture actuelle de la MAE, ne nous ont pas permis d'envisager de conduire la réduction du temps de travail avec les aides de l'État.

Par contre à l'heure où j'écris ce mémoire, je suis arrivé à un accord avec la nouvelle association pour engager un processus de négociation dans l'objectif de conclure un accord de réduction du temps de travail avec les aides de l'État pour le 1 décembre 1999. Bien évidemment il est trop tôt pour prendre en compte dans la nouvelle réorganisation l'aspect quantitatif des postes que nous pourrions obtenir. Nous avons mis en évidence auprès de l'ensemble des salariés l'aspect qualitatif de la réorganisation, mais aussi d'améliorer la qualité des conditions du travail de l'ensemble des salariés.

Il fallait également prévoir de repenser notre organisation dans son ensemble, pour que la réduction du temps de travail n'altère en rien l'accueil et la prise en charge de l'ensemble de la population. L'ensemble des points qui sont abordés dans cette étude seront un préalable intéressant pour aborder la négociation que nous allons mener.

La réduction des groupes de treize, et la réorganisation que nous envisageons sont un premier point important dans cette stratégie. Mais encore faut-il trouver les ressources nécessaires à sa mise en place. C'est ce que je me propose d'étudier dans le paragraphe suivant.

Nous avons classé les ressources en deux catégories :

- ❶ Les premières liées à la modification des conditions de travail :

✎ Diminution du nombre d'heure de réunion en remplaçant la réunion de synthèse par la réunion de projet (gain = 2 heure par semaine pour chaque éducateur mais il faudra comptabiliser 1 h car la réunion de coordination est prolonger de 1H).

✎ Maintien des doublures éducatives sur chaque groupe chaque soir mais départ avancé de 22h à 21h de la doublure sur les structures de St Rémy et Caphan : gain de 2 heures par éducateur pour ces équipes. En effet nous avons fait le constat que ces horaires sont bien adaptés pour encadrer la soirée puis le coucher d'adolescents, mais peu adapté pour des populations plus jeunes.

⁶³ Loi n°98--461 du 13 juin 1998, d'orientation et d'incitation relative à la réduction du temps de travail.

-

✦ 1 seul éducateur présent sur ces mêmes équipes de 8h 30 à 11h30 et 13h30 à 16h30 (sauf mercredi et mardi, jour de réunion) à la place de deux actuellement pour assurer une permanence éducative : gain = 6 heures par équipe chaque semaine.

L'équipe de Caphan effectuera 4 nuits (1 par éducateur) au lieu d'une ⁶⁴

Chaque groupe étant indépendant pour les petits déjeuners et les goûters, la présence d'un personnel de cuisine de s'impose plus. De plus l'installation d'une liaison froide nous permet de préparer les repas du soir et du Week-end à l'avance. Le travail est certes plus important sur la matinée mais la présence du personnel de cuisine est considérablement diminuée. Le mi-temps qu'il dégage nous permet de proposer à l'aide cuisinière le poste de maîtresse de maison de la nouvelle unité.

Nous disposons d'un crédit important de points de remplacements que nous n'utilisons pas en totalité. Avec l'accord de notre inspecteur de tarification, nous utiliserons la moitié pour l'embauche d'un moniteur éducateur en CDI.

Les équipes d'éducatives de St Rémy et Caphan disposeront de 3, 5 ETP au lieu de 3,75. Les équipes d'Arles et de Châteaurenard n'auront aucune modification et disposeront de 4 postes temps plein.

La réorganisation fait donc apparaître un besoin ETP de 22 postes ($3,5 \times 4 = 14 + 2 \times 4 = 8$ soit 22) d'éducatrices au lieu des 19, 25 ($3,75 \times 3 = 11,25 + 2 \times 4 = 8$ soit 19,25. Il est à noter que 19,50 nous sont accordés et nous utilisons 19,25 ce qui nous permet d'utiliser en crédit ces 0,25 non utilisés en ressource)

La deuxième catégorie de ressources est liée aux départs de salariés en retraite ou en pré-retraite:

Départ le 1 novembre 1999 de la lingère et son poste devient caduc par la gestion du linge que nous envisageons. En effet, chaque maîtresse de maison aura la gestion directe du linge des enfants qui sont accueillis sur son unité. Elle disposera d'une machine à laver de 5 Kg sur son groupe, mais elle aura la possibilité d'utiliser la buanderie équipée d'une machine à laver et d'un sèche linge de 10 kg suivant un roulement permettant à toutes les unités d'en disposer. Un éducateur spécialisé sera embauché en CDI sur ce poste (Les 35 ans d'ancienneté de la lingère nous permettent l'embauche d'un éducateur spécialisé avec peu d'ancienneté).

Départ en pré-retraite d'une veilleuse de nuit en juillet 1999. Le poste sera

⁶⁴ Notre convention (CCNT DU 13 MARS 1966) les comptabilise trois heures à ce jour , mais il vrai que cette équivalence est fortement contestée à l'heure actuelle notamment par une décision de la cour de cassation de juillet 1999, et il ne serait pas surprenant, que dans le cadre de nouvelles directives Européennes, elle soit portée à 4h30, voire supprimée. Nous envisagerons dès lors d'autres solutions avec l'aide des services de contrôle qui seront confrontées pour l'ensemble des établissements, à l'application de ces nouvelles lois.

-
également remplacé par l'embauche à mi-temps d'un moniteur éducateur.

Le tableau ci-après fait le point de l'ensemble de ces ressources et il montre parfaitement le rééquilibrage des ratios par l'augmentation de l'effectif de l'équipe éducative et la diminution du nombre d'agents des services généraux. Le nombre des salariés augmente de 3, mais la réorganisation est réalisée sans augmentation du nombre de points qui nous sont alloués.

Il est certain que la négociation qui s'engage va nous engager dans des échanges qui de fait, amèneront d'autres propositions.

Mais la réussite de l'ensemble de ces points ne sera réalisée si et seulement si, l'application de la loi sur la réduction du temps de travail apprécie trois aspects qui me paraissent aussi essentiels qu'étroitement liés:

- le temps de travail de chaque salarié

- l'amélioration de notre prestation dans l'accueil des résidents

- la qualité du travail et l'amélioration des conditions de travail.

TABLEAU DE REPARTITION DES PERSONNELS ET RATIOS						
	ACTUEL		PROJET		VARIATION	
	PIECE ANNEXE N° 2		PIECE ANNEXE N° 3			
FONCTION	NOMBRE	E.T.P.	NOMBRE	E.T.P.	NOMBRE	E.T.P.
ADMINISTRATIF						
Directeur	1	1	1	1	0	0
Secrétariat/Comptabilité	3	2,5	3	2,5	0	0
Sous total	4	3,5	4	3,5	0	0
Ratio d'encadrement		5 %		5 %		0 %
EDUCATIF						
Chef de Service Educatif	2	2	2	2	0	0
Educateur Spécialisé	11	10,5	12	11,5	1	1
Moniteur Educateur	9	8,75	12	10,5	3	1,75
Sous total	22	21,25	26	24	4	2,75
Ratio d'encadrement		35 %		40 %		6 %
SOIN						
Psychologue	2	1	2	1	0	0
Infirmière	1	0,5	1	0,5	0	0
Sous total	3	1,5	3	1,5	0	0
Ratio d'encadrement		2 %		2 %		0 %
SERVICES GENERAUX						
Maîtresse de maison	5	2,5	6	6	1	0,5
Cuisinier	2	1,5	1,5	1,5	0	0
Agent de service	3	1,57	2		-1	-0,5
Veilleur de nuit	5	3,5	5	3	0	-0,5
Lingère	1	1	0	0	-1	-1
Homme d'entretien	1	1	1	1	0	0
Sous total	17	11	16	90,5	-1	-1,5
Ratio d'encadrement		18 %		15 %		3 %
Total général	46	37,25	49	38,5	2	1,25
RATIO D'ENCADREMENT TOTAL		61 %		64 %		3 %

4.1.2 Le plan formation

Nous disposons d'un budget annuel de 100 KF pour l'élaboration du budget du plan formation. Nous étudions chaque année avec les délégués du personnel et la déléguée syndicale l'ensemble des demandes et les stratégies à mettre en oeuvre pour que le plan de formation puisse trouver un équilibre entre les demandes individuelles et les besoins de l'institution en matière de formation. Il ne serait pas envisageable que seule l'ancienneté de la demande soit prise en compte dans nos décisions. Nous distinguerons les formations individuelles et collectives :

→ Formation collective sur site, 45 KF⁶⁵ :

❶ 2 journées avec Jean René LOUBAT pour que l'ensemble de l'équipe éducative puisse trouver une cohérence dans la notion de coordinateur de projet mais acquiert aussi une technique dans l'approche des réunions de projets (15KF).⁶⁶

❷ 1 journée d'initiation à l'informatique proposé par l'organisme de formation, avec lequel nous avons un contrat d'entretien des matériels informatiques. L'ensemble de l'équipe éducative bénéficiera de cette formation par groupe de 6 personnes, dès réception du matériel et avant qu'il ne soit installé sur les unités.(20KF)

❸ Formation pour l'ensemble du personnel de cuisine et l'ensemble des maîtresses de maison sur la notion de liaison froide avec un organisme spécialisé. (10KF)

→ Formation individuelle, 20 KF :

❶ L'agent d'entretien affecté à la fonction de maîtresse de maison se verra proposer une formation non qualifiante mais néanmoins très complète sur le concept de maîtresse de maison. Il est à noter que l'ensemble des maîtresses de maison ont déjà bénéficié de formation et que le résultat a été positif tant au niveau de leur place dans l'institution que dans la tâche qu'elles ont à accomplir.(10KF)

❷ Le cuisinier bénéficiera d'une formation plus approfondie sur la notion de liaison froide afin que nous soyons parfaitement en conformité avec les nouvelles normes Européennes.(10KF)

L'ensemble de ces formations liées au projet ont un coût de 65 KF soit 65% du budget du plan formation. Elles sont dans la norme que nous nous sommes fixée avec les délégués à savoir qu'un tiers

⁶⁵ L'ensemble de cette étude est réalisée en KF : 1 KF= 1000F

⁶⁶ il est à noter que les équipes de Caphan et de St Rémy ont déjà bénéficié d'un travail avec Jean René LOUBAT, pendant l'année 1999, sur le projet de service. Les concepts sur la conduite de réunion de projet et la fonction du coordinateur de projet ont déjà été abordés mais dans une notion beaucoup plus théorique.

de la somme puisse être affecté à des demandes de formations individuelles ou de colloques agréés.

4.2 Les outils de management

4.2.1 La communication

La communication est devenue un élément essentiel dans les stratégies visant à modifier ou restructurer une organisation.

Compte tenu du contexte associatif particulier dans lequel s'articule ce projet, j'ai fait le choix de penser une communication essentiellement axée en interne. Je suis persuadé que la réussite de ce projet amènera une clarification de nos dispositifs, et en suivant une meilleure lisibilité de nos pratiques.

De plus, cette réorganisation améliorera les conditions de travail des salariés, notamment pour les équipes de St Rémy, qui seront dès lors les meilleures ambassadrices auprès des services extérieurs. Ce sera un début de communication externe dans l'attente que nous soyons en capacité de la communiquer en prenant appui sur une politique associative clairement définie et parfaitement repérable.

La communication interne n'a pas seulement l'objectif d'informer et de diffuser de l'information. Il s'agit d'impliquer l'ensemble des professionnels, quelle que soit leur place dans le projet. Cette recherche d'implication sera d'autant plus efficace, que les professionnels auront participé à la réflexion permettant d'élaborer une restructuration. Ce travail préliminaire est certes difficile à mener, mais absolument nécessaire.

C'est pourquoi l'aide d'un intervenant extérieur me paraît souhaitable. D'abord parce qu'elle permet de mettre un tiers en capacité de réguler les aspects liés aux personnes, et ensuite par l'apport d'aspects théoriques et conceptuels que l'intervenant peut diffuser de par sa formation. Dès lors le choix de ce dernier prend d'autant plus d'importance suivant les aspects que l'on veut privilégier.

Cette communication vise également (de par une politique ambitieuse de lutte contre l'exclusion), à positionner une communauté dans un démarche de projet qui aura des conséquences sur l'insertion au quotidien de l'ensemble de la population. Pascal-Nicolas Le STRAT illustre bien cet aspect fondamental de toute démarche humaine :

“aucune activité de sens commun et aucune conduite socialement significative n'ont de chance de s'épanouir s'il n'y a pas en elles une composante suffisante de finalisation et de pré-conception.”⁶⁷

Mais il est tout aussi important de penser la communication dans des échanges transversaux qui renforcent l'ouverture et la qualité de la relation. Cet aspect de la communication constitue le fondement d'un fonctionnement institutionnel démocratique.

⁶⁷ op. cit. P 57 cf note n°40

Enfin il conviendra de présenter des supports cohérents, qui permettent à chacun de situer sa tâche dans une dynamique commune.

4.2.2 Les dispositifs d'évaluations

En préambule de ce chapitre il me paraît important de préciser deux points :

❶ Les aspects d'évaluations ne concerneront que ceux liés au projet personnalisé et à chaque unité. La démarche d'évaluation de la structure est une notion complexe que je ne suis pas certain de maîtriser. Pour autant, la démarche qualité m'intéresse par le recentrage qu'elle permet sur les usagers et par la lisibilité qu'elle donne à l'établissement. Ce sera une étape nécessaire dans la vie de l'institution mais qui devra être solidement préparée et accompagnée par une démarche de formation.

❷ L'évaluation n'est pas un contrôle. En effet, les travailleurs sociaux ont tendance à dire ce qu'ils vont faire (et si possible sans l'écrire), plutôt que d'écrire ce qu'ils ont fait. La notion d'évaluation est pour beaucoup le prétexte pour contrôler tous les faits et gestes des équipes. Il est essentiel que sur ce point précis il n'y ait aucune ambiguïté au risque d'exclure le débat d'idée de toute procédure d'évaluation.

Nous avons dans la première partie, montré comment lors des réunions bilans annuels, chaque unité produisait un écrit. C'est ainsi que de nombreux points de désaccord (les procédures d'admission par exemple), ont pu évoluer au fil des années.

J'ai le projet d'étendre ces bilans annuels à chaque unité et à chaque service. Un compte rendu écrit et signé par le responsable du service sera rédigé, dans l'objectif d'établir un bilan général annuel d'activité. Ce document sera consultable par l'ensemble des salariés qui auront ainsi une vision générale du fonctionnement de chaque unité. Après en avoir fait une synthèse et une conclusion, le directeur le soumettra au président de l'association.

C'est certes un premier pas dans la notion d'évaluation, mais ce bilan est un outil précieux dans l'appréciation du climat institutionnel. Il est tout aussi important pour réajuster en permanence nos pratiques et en particulier l'organisation générale à chaque rentrée.

Concernant l'évaluation des projets personnalisés, il s'agit bien de mesurer les écarts entre ce que nous avons défini dans un projet et la réalisation de celui-ci. Il ne s'agit pas d'évaluer une personne car, comme tout système humain l'évaluation est arbitraire et il faut l'utiliser comme un instrument de mesure permettant de construire une stratégie. Dans cet objectif la réunion projet semestrielle sera le

support de l'évaluation des projets personnalisés.

Enfin nous pouvons intégrer dans la notion d'évaluation deux critères :

- ❶ L'un subjectif lié à l'appréciation du bénéficiaire et des familles qui doit être observé avec prudence car nous ne sommes pas seulement une fonction hôtelière et ludique. Le directeur devra s'assurer que chaque enfant ait la possibilité de venir le rencontrer pour des faits exceptionnels. Il devra également s'assurer que chaque résident connaisse le numéro de téléphone ou l'adresse de son magistrat ou de son assistance sociale. En effet, le premier devoir du directeur est de garantir l'intégrité physique et morale de chaque résident, mais aussi de chaque salarié de l'institution. Pour ces derniers, le dialogue social sera un outil important dans l'accès à la parole des salariés.
- ❷ L'autre objectif est lié tout simplement à l'appréciation de l'ensemble des magistrats et des inspecteurs avec qui nous travaillons au quotidien. Le nombre de demandes d'admissions n'est évidemment pas une évaluation en soi, mais il est un indicateur important tant au niveau de l'image que de la qualité de nos prestations. Dans la crise que nous traversons, cet aspect a été essentiel pour la décision des autorités de contrôle dans la recherche de solutions en vue de poursuivre l'activité de l'établissement. En interne, elle a donné un sentiment de confiance et d'apaisement pour l'ensemble des salariés.

Je pense qu'il ne faut pas avoir peur de l'évaluation car elle s'imposera à nous dans les prochaines années, mais il ne faut pas perdre de vue que ce n'est qu'un outil au service du projet, un outil parmi tant d'autres...

4.3 Les aspects financiers

La Maison d'Accueil à l'Enfance (MAE) a toujours été locataire depuis sa création en 1851 des locaux dont elle avait besoin pour exercer sa mission.

Depuis 1993, date de la dernière réorganisation, (pièce annexe n° 2) la MAE loue :

l'établissement regroupant l'accueil de 26 enfants (18 chambres, 2 salons, 2 salles à manger, 2 salles d'étude, 2 blocs sanitaires, 1 salle d'informatique, jardin et terrasse), les locaux

-
administratifs et archives, 3 bureaux de direction, 2 salles de réunions, 1 salle du conseil, les cuisines avec réserve et chambre froide, la buanderie, l'atelier d'entretien, l'infirmier, un bureau de psychologue.

Il est loué 15.KF⁶⁸ / mois, soit 180.KF/ an et il est estimé à 3.000.KF. Ce coût est faible car ce bâtiment a fait l'objet d'une donation avec une obligation de mission d'éducation incontournable. Sans cela le coût serait sûrement le double.

Ce bâtiment, siège de l'institution, est porteur de l'histoire institutionnelle. Son utilisation a suivi les évolutions successives des projets éducatifs au fil des années. Son implantation et son architecture ont toujours permis, quels que soient les projets, de trouver des solutions de transformation ou d'adaptation afin de mettre en adéquation besoins et moyens.

L'investissement est de 629 KF sur 5 ans (1993 à 1997).

3 villas ayant une capacité d'accueil entre 6 et 8 enfants.

Elles sont louées chacune pour 6,5KF/ mois soit 78.KF/ an x 3=234.KF/ an. A la vue du marché immobilier dans notre région, on peut estimer leurs coûts à 1.500.KF x 3 soit un total de 4.500.KF.

Le premier problème que nous avons eu avec ces villas a été de choisir un lieu d'implantation stratégique en fonction des populations que nous envisagions d'accueillir. C'est par exemple la tranquillité et le charme d'un petit village de Provence pour accueillir les plus jeunes de l'institution. Par contre le centre d'une ville nous permet d'être au coeur des systèmes d'insertion, scolaires ou professionnels pour des pré-adolescents.

Le deuxième problème a été de convaincre les propriétaires que leur bien n'allait pas être "dévasté". Une fois ces deux problèmes résolus, il est très rare que les locaux loués répondent parfaitement à nos attentes. En effet, les villas que nous louons ont été pensées et conçues pour accueillir des familles, et même si dans l'ensemble nous arrivons à fonctionner, nous sommes obligés d'adapter notre projet éducatif aux locaux.

Je prendrai comme exemple nos deux villas accueillant des adolescents de 14 à 17 ans : La complexité des problématiques de ces adolescents, nous a amené à penser qu'il serait opportun que nous puissions disposer de chambres individuelles. Les villas que nous louons ne nous en donnent pas la possibilité, sauf à imaginer des investissements importants que ni les propriétaires ni nous-mêmes sommes disposés à réaliser .

L'investissement a été de 153 KF en 5 ans (1993 à 1997). On peut estimer l'investissement des propriétaires à 50 KF sur la même période (clôtures ,volets, carrelages).

⁶⁸ L'ensemble de cette étude est réalisée en KF : 1 KF = 1000F

14 studios équipés pour accueillir individuellement des jeunes de 17 à 21 ans. Ils sont loués en moyenne 2.KF/ mois, soit $24.KF/an \times 14 = 336.KF$. Il est raisonnable d'estimer ces studios à 250.KF chacun, soit un montant total de $250.KF \times 14 = 3.500.KF$

Le studio individuel est un choix éducatif pour l'accueil des grands adolescents. Nous avons abandonné l'idée d'appartements collectifs sans présence continue d'une équipe éducative.

En effet, la promiscuité même pensée et organisée dans avec les meilleures conditions possible, engendre des conflits que nous ne pouvons gérer. Nous avons donc fait le choix d'ouvrir des unités collectives avec une présence éducative importante et d'individualiser l'accueil de l'ensemble de la population que nous accueillons en appartement. Nous avons fait ce choix depuis huit ans et notre constat s'avère positif d'autant qu'il s'inscrit parfaitement dans l'objectif d'insertion que nous développons.

De plus, cet accueil en studio individuel, nous donne la possibilité, en accord avec les propriétaires, pour des adolescents bien insérés dans leur quartier, qu'ils puissent garder l'appartement dans lequel ils ont vécu parfois 2 ou 3 ans. Cette formule nous donne également la possibilité de quitter d'autres studios où nous avons pu avoir des problèmes de voisinage.

Aucun investissement n'a été réalisé.

RÉCAPITULATIF EN KF

	ETABLIS	3 VILLAS	14 STUDIOS	TOTAL
LOCATION / AN	180	234	336	750
ACHAT / ESTIMATION	3000	4500	3500	11000
INVESTISSEM MAE / 5 ANS	629	153	0	782

La constitution d'un patrimoine n'entre pas dans la mission d'une association .

Pour autant, la mise en conformité et l'entretien de locaux ne lui appartenant pas, posent le problème et le risque qu'à chaque renouvellement de bail (3 ans), l'institution perde le bénéfice de ses investissements même si l'amortissement est terminé. De plus, l'ensemble des baux de locations peut être rompu par une des deux parties à chaque renouvellement .

La mise en conformité de l'établissement et des villas, notamment aux normes de sécurité ou d'hygiène, a nécessité des investissements lourds que le budget d'entretien des bâtiments n'a pu

couvrir. Nous avons donc eu recours à l'investissement pour être en conformité avec la législation appliquée aux établissements recevant du public. Les propriétaires des locaux ont certaines obligations vis à vis de leurs locataires mais aucune en ce qui concerne cette mise en conformité que nous sommes tenus de respecter. Nous n'avons donc pas d'autre choix que d'effectuer à nos frais ces travaux parfois importants sur des bâtiments que nous avons en location.

Par contre, cette situation présente l'avantage d'une grande souplesse de fonctionnement et nous permet d'ajuster en permanence les besoins avec les moyens. La restructuration de 1993 a vu l'ouverture de deux villas et la fermeture de 7 studios, sans aucune incidence ni sur l'exploitation, ni sur la section d'investissement.

Nous avons, dans un premier temps réalisé une étude financière de l'établissement des années 1994 à 1998. Cette étude mesurera les incidences sur la section d'investissement et l'exploitation essentiellement. L'économique et l'éducatif seront les seuls aspects que je prendrai en compte dans ma réflexion et cette opération ne devra en aucun cas se faire au détriment des moyens éducatifs. Cet aspect est un élément important de ma recherche, car il ne faudrait pas perdre de vue que la gestion doit répondre au mieux des besoins des usagers et non l'inverse.

4.3.1. Analyse financière (des 5 dernières années)

Bilan financier (pièce annexe n°7)

	1994	1995	1996	1997	1998
FRI	1065	1069	1616	1021	367
FRE	622	751	-631	232	110
FRNG	587	1820	985	1353	477
BFR	1075	1154	764	1336	455
TRESORERIE	612	666	221	1007	22

⁶⁹ L'ensemble des locaux est en location.

En 1994 la MAE avait une capacité d'emprunt qui diminue en 1998. Le FRNG s'effondre en 5 ans par une baisse du FRI et du FRE. La trésorerie reste positive grâce au BFR qui baisse lui aussi sensiblement. En 1998 la MAE n'est pas dans une bonne tendance et les grands équilibres financiers sont menacés.

② autonomie financière

L'absence de fonds propres ne permet pas au ratio de l'autonomie financière de nous donner une indication réaliste. C'est pourquoi pour savoir le taux d'endettement et donc la capacité financière de la MAE, j'utilise pour chaque année le ratio suivant :

charge financière

Valeur Ajoutée (produit d'exploitation- consommation intermédiaire)

	1994	1995	1996	1997	1998
CHARGES FIN	313	276	240	198	158
V.A	88,75	95,44	86,48	99,19	10223
%	0,03	0,02	0,02	0,01	0,01

La norme dans ce secteur dit que ce ratio doit être compris entre 0 et 5%

Les frais financiers sont dans une norme très acceptable ce qui conforte la première analyse à savoir que la MAE a une capacité d'emprunt en 1999.

4.3.2 Étude de l'achat de l'établissement

Pour autant notre situation actuelle n'est pas plus brillante. En effet, la congrégation qui nous loue l'établissement, veut vendre l'établissement à l'expiration de notre bail en 1999 et les travaux indispensables à la restructuration vont engendrer des frais qui nécessitent que nous soyons propriétaires.

C'est pourquoi au vue de la situation, j'ai fait une simulation sur la section d'investissement et l'exploitation sur les 5 prochaines années avec les paramètres suivant:

① achat de l'établissement le 1/1/99 par un emprunt de 3000 KF à 6% sur 20 ans (pièce annexe N°8) cautionné par le conseil général.

② l'emprunt finance la totalité de l'investissement qui est amorti en 20 ans (alors que la norme nous dit qu'il ne faut pas qu'il soit supérieur à 70 % de l'investissement).

③ l'impôt foncier est de 11 KF.

- ④ les studios et les villas continuent d'être loués.

PLAN PLURIANNUEL DE FINANCEMENT

	1999	2000	2001	2002	2003
EMPLOI					
Report FRI déficitaire					
Remboursement ancien empr	179	118	106	0	0
Remboursement nouveaux empr	180	175	169	164	158
Anciens investissements	0	277	180	0	
Nouveaux investissements	3000	0	0	0	
TOTAL	3359	293	275	164	158
RESSOURCE					
Report FRI excédentaire	367	577	816	980	1151
Dotations aux anciens amortis	419	382	289	185	161
Dotations aux nouveaux amort	150	150	150	150	150
emprunts	3000				
TOTAL	3936	1109	1255	1315	1462
NOUVEAU FRI	+ 577	+ 816	+ 980	+1151	+1304

TABLEAU DES VARIATIONS DU CYCLE D'EXPLOITATION

	1999	2000	2001	2002	2003
DIMINUTION					
Loyer	180	180	180	180	180
AUGMENTATION					
Impôts fonciers	11	11	11	11	11
Intérêts d'emprunts	81	86	91	97	102
Dotation aux nouv amortissem	150	150	150	150	
TOTAL	242	247	252	258	263
VARIATION	+ 62	+ 67	+ 72	+ 78	+ 83

Le FRI augmente et la tendance s'accroît jusqu'en 2002.

Malgré une légère augmentation constante du cycle d'exploitation, cette simulation montre que cette hypothèse est réaliste et intéressante pour la MAE.

De plus, vu que l'achat par l'emprunt va augmenter notre autofinancement et que l'ancien emprunt se termine début 2001, il n'est pas impossible de penser, que dès 2001, la MAE soit en mesure de réaliser des travaux de rénovation importants, financés en partie par l'autofinancement et en partie par un emprunt.

Ceci nous permettra de terminer le réaménagement des locaux (pièces annexes n° 9 et 10) des trois unités de vie avec une augmentation des chambres individuelles et par la disparition des grands couloirs institutionnels. Ces travaux nous permettront également de refaire entièrement les sanitaires.

Mais l'ensemble de ces travaux estimés à 1500 KF, indispensables pour préserver la qualité de l'accueil de la population et adapter les locaux au projet, avait un préalable :

celui d'être propriétaire.

CONCLUSION 2 ÈME PARTIE

Cette stratégie s'appuie sur deux axes qui ont guidé tout au long de ce travail ma réflexion :

❶ Le premier est de rappeler l'importance de l'individu dans une notion d'unicité de la personne face à une dimension collective. Cette dernière notion a beaucoup été désinvestie ces dernières années par la prise en compte, parfois excessive, du seul projet individuel.

Or, la prise en compte de l'individu ne peut se concevoir sans une démarche collective où l'apprentissage des règles de la vie sociale sera optimisée par des outils favorisant la vie communautaire et la participation à des actions collectives. La gestion collective et la gestion individuelle ne peuvent se concevoir que dans un équilibre permettant au premier de ne pas modéliser l'ensemble des individus qui la compose et donnant accès au second à un sentiment d'appartenance à une démarche collective.

C'est un des points les plus complexes pour un directeur de MECS.

❷ Le deuxième est de concevoir l'ensemble des actions dans une démarche globale de "désinstitutionnaliser l'institution" :

① Au niveau de l'architecture par une étude financière qui nous permettra d'envisager de gros travaux de rénovation à court terme, dans l'objectif de repenser l'accueil dans les unités de St Rémy.

② Au niveau de l'accompagnement par une démarche à la fois novatrice et conceptuelle permettant un suivi personnalisé de chaque résident quel que soit son âge et son unité. L'aide de l'outil informatique viendra soutenir le soutien scolaire. Le travail en partenariat avec l'EN nous permettra d'optimiser le suivi scolaire, et de nous positionner en acteur responsable face à l'exclusion scolaire, en favorisant l'ouverture d'une classe relais.

③ Au niveau du quotidien par la diminution, voire la disparition d'aspect lié à la vie collective sur les unités de St Rémy :

- ➔ La gestion du linge sera simplifiée et gérée par une seule et même personne.
- ➔ Les repas à effectif réduit dans un espace plus approprié.
- ➔ Chaque unité disposera d'une porte d'entrée.
- ➔ L'augmentation du nombre des chambres individuelles.

④ Au niveau de l'insertion par la mobilisation d'une équipe autour de l'ensemble des systèmes d'insertions scolaires, professionnels et sociaux.

La communication de cette volonté auprès de l'ensemble des salariés vise à positionner une communauté dans une démarche de projet qui aura des conséquences sur la qualité de notre prestation auprès de la population qui nous est confiée. Car c'est de la pertinence et de la complémentarité de l'ensemble de ces actions que la stratégie d'individualiser l'accompagnement pour dynamiser l'insertion sera cohérente.

Elle pourra alors, prendre du sens.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La Maison d'Accueil à l'Enfance a une longue histoire et elle a beaucoup évolué depuis sa création en 1850. Depuis les années 1970, sous l'impulsion des politiques sociales, l'établissement a connu de nombreuses réorganisations. Il a su trouver les ressources pour accomplir sa mission, mais il a su aussi se donner les moyens d'adapter en permanence les besoins et les moyens nécessaires pour les satisfaire.

De l'établissement de 1970, replié sur lui-même, dirigé et géré par une congrégation religieuse, à la nouvelle organisation qui positionne clairement l'établissement dans un processus de lutte contre l'exclusion proposé par une équipe de professionnels pour les années à venir, il est évident que l'écart est important.

C'est grâce à la volonté commune de la congrégation religieuse et des différentes équipes en place, que cette évolution a pu se faire.

La réorganisation que j'ai prévue, s'inscrit parfaitement dans la continuité de cette évolution et elle est fondée sur la même valeur essentielle : la qualité de la prestation rendue.

C'est ainsi que j'ai développé une stratégie d'accompagnement individualisée, afin d'optimiser l'insertion sociale et scolaire de la population la plus en difficulté.

Les moyens particuliers qui sont mis en place pour cette catégorie auront de fait des répercussions sur l'ensemble de la population, car la dynamique institutionnelle que nous avons amorcée s'inscrit dans une démarche globale.

Positionner l'établissement dans un processus d'optimisation de l'insertion n'est pas un effet de mode mais une volonté de donner à la population qui nous est confiée la possibilité de choisir entre plusieurs routes pour s'insérer, plutôt que de suivre un seul chemin.

Ce projet s'inscrit dans une démarche évolutive qui est une qualité indispensable pour répondre à l'évolution et l'adaptation sociale de tout établissement.

La MAE s'est toujours positionnée comme un acteur dynamique, et je suis certain que ces évolutions récentes se poursuivront, avec ou sans moi.

Pour celle-ci, que j'ai eu le privilège de conduire, elle a pris son fondement dans l'hypothèse à laquelle je crois, et que j'ai essayé d'argumenter tout au long de cet écrit, à savoir que :

-
L'exclusion est l'aboutissement d'un processus, processus qui commence dès l'enfance.

ANNEXES

ANNEXE 1 : Plan de situation des unités de la MAE

ANNEXE 2 : Schéma actuel d'organisation de l'accueil de la population.

ANNEXE 3 : Schéma de la future organisation de l'accueil de la population.

ANNEXE 4 : Procédure d'admission des jeunes majeurs

ANNEXE 5 : Procédure d'admission dans les unités éducatives

ANNEXE 6 : Plan des bilans d'évolutions

ANNEXE 7 : Bilan financier

ANNEXE 8 : Échéancier de l'emprunt de 3000 KF à 6% sur 20 ans

ANNEXE 9 : Plan actuel du 1er étage des locaux de St Rémy

ANNEXE 10 : Schéma du Projet de réaménagement du 1er étage de St Rémy

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES

- BERGSON**, les deux sources de la morale et de la religion, Paris, ED PUF, 1962, p 338
- CASTEL** Robert, les métamorphoses de la question sociale, Paris, Fayard, 1995, p 35
- CAPUL** Maurice : **LEMAY** Michel , de l'éducation spécialisée, Ramonville Saint-Agne, Les presses de l'université de Montréal, Edit. ÉRÈS, 1996, P 311
- CHANLAT** Jean François : l'individu dans l'organisation, Québec, Edit. ESKA , collection science de l'administration, 1990, p 16
- CHARTIER** Jean Pierre, Les adolescents difficiles, Paris, Collection Psychanalyse et éducation spécialisée, DUNOD, 1997, p 46
- CHAUVIÈRE** Michel : Enfance Inadaptée: l'héritage de Vichy, Paris, les Edit. ouvrière, 1976, P 23
- CROZIER** Michel : l'acteur et le système, Edit. du SEUIL, 1977, p 392
- DANANCIER** Jacques, le projet individualisé dans l'accompagnement éducatif, Paris, Edit. DUNOD,1999, p 5
- DEBORDEAU** Danièle , désaffiliation, disqualification, désinsertion, dans recherche et prévisions, n°38 décembre 1994, CNAF, cité par Olivier M AZEL, l'exclusion, le social à la dérive, 1997, Paris, Le Monde édition, p 67
- DUBET** François : colloques l'école contre l'exclusion, Edit. NATHAN, 1998, P 106
- FUSTIER** Paul, Les corridors du quotidien, Lyon, Collection l'autre et la différence, PUL, 1993, P 67
- GRIMAUD** Lin, Éducation thérapeutique, Ramonville Saint-Agne, Collection Pratiques institutionnelles, ÉRÈS, 1998, p 90
- JELLAB** Aziz , revue Française des affaires sociales N° 2, avril-juin 1997, p 187

JOSEFSBERG Richard : internat et séparations, Ramonville Saint-Agne, Collection L'éducation spécialisée au quotidien, ED ÉRES, 1997, p 15

LORIOLE Marc, qu'est-ce que l'insertion, PARIS, Edit. L'Harmattan, 1999, P 9

LOUBAT Jean René , élaborer son projet d'établissement social et médico-social, Paris, Edit. DUNOD, collection Action sociale, 1997, p 145

NICOLAS-Le STRAT Pascal :L'implication, une nouvelle base de l'intervention sociale, Paris, Edit. l'harmattan, collection Technologie de l'action sociale, 1996, p 106

PIAGET Jean , six études de psychologie, Genève ed Denoël: Gonthier, 1976 cité par Claudel
GUYENNOT : l'insertion, Paris, Edit. l'harmattan, 1998, p 21

ROMANI Christine, La flexibilité en Italie, cité par **MAZEL** Olivier l'exclusion, Bruxelles, Ed Le Monde 1997, p 167.

ROZENZWEIG Luc et **HOLZBANER-MADISON** Christine, les paradoxes de la pauvreté, Le Monde -éditions, 1992 cité par MAZEL Olivier op. cit.

STRAUS Pierre , **MANCIAUX** Michel : L'enfant maltraité, Paris, Edit. FLEURUS, 1993, p 347

THEVENET Amédée : l'aide sociale à l'enfance aujourd'hui, Paris, Edit. ESF, 1994, p 110

TOURAINÉ Alain : pourrons nous vivre ensemble, Paris, ED FAYARD, 1997, P 71

RAPPORTS ET REVUES

BIANCO JJ, P LAMY: L'aide sociale à l'enfance demain, Ministère de la Santé, 1980

circulaire d'orientation relative à la protection judiciaire de la jeunesse, N°NOR JUS F 99 500 35
C du 24 février 1999 p 3

Conseil Supérieur du Travail Social (CSTS): rapport du groupe travail et éducatif en internat, 1995, p17, photocopié

-
DEGAULEJAC Vincent: Science Humaine n° 45, 1994

DÉCOUFLÉ André-Clément : insertion et intégration : concept et pratique: revue Française des affaires sociales: la doc Française, avril 1997, n°2, p 29

La protection sociale en France, Notice 3, La documentation Française, Paris, 1998

PENAUD Jean-Jacques : directeur d'une classe relais à Villeurbanne, article des ASH N° 2112 du 26 mars 1999 p 19

MICHEL Anne marie, "en Europe, l'escalade de la pauvreté" manière de voir, n°20, novembre 1993, le monde diplomatique

MIRAMON Jean Marie : les cahiers de l'actif, N° 240-241, p 14

MONTALDI Jean Pierre, L'adolescent aujourd'hui, conférence présentée à Nîmes le 26 Mars 1996 dans le cadre du forum Santé organisé par le Comité Départemental d'Éducation pour la Santé.

Rapport du CERC: précarité et risque d'exclusion en France :la doc Française, 1993,N°109

ROZENCVEIG Jean Pierre : journal des droits des jeunes, N°139, nov 1994, p 15

Sciences Humaines, le lien social en crise, N°13, mai juin 1996, p 16

SCHWARTZ Bertrand : l'insertion professionnelle et sociale des jeunes, la doc Française,1981,p33

Schéma Départemental d'action sociale préventive en direction de l'enfance, de la jeunesse et de la famille : Département des Bouches du Rhône, rapport adopté le 29 avril 1996 par l'assemblée Départementale p 14.

Saint-Rémy

13 enfants

*Garçons
et
filles*

de 9 à 14 ans

Caphan

Villa

8 enfants

*Garçons et filles
de 6 à 9 ans*

Saint-Rémy

13 enfants

*Garçons
et
filles*

de 9 à 14 ans

Chateaurenard

Villa

*6 adolescentes
de 14 à 17 ans*

+

*7 studios
Garçons
et filles
de 17 à
21 ans*

Arles

Villa

*6 adolescents
de 14 à 17 ans*

+

*7 studios
Garçons
et filles
de 17 à
21 ans*

CAPACITE TOTALE d'ACCUEIL
60 enfants de 6 à 21 ans

Admission Justice ou D.D.I.S.S.

