

Ecole Nationale de la Santé publique

**EVALUER ET DEVELOPPER UN PROJET
DE COEDUCATION EN MAISON D'ENFANT
A CARACTERE SOCIAL**

PATRICK SIBI

CAFDES 1999

Je dédie ce travail à Madame Bonnavaud,
à Madame Devits,
et à Marie-Jo Soyer.

SOMMAIRE

2	INTRODUCTION
4	L'ETABLISSEMENT
7	<u>LA COEDUCATION</u>
	I) PRELIMINAIRES
10	II) DE LA REUNION DE FAMILLE A LA REUNION DE PARENTS
13	1) LA REUNION DE FAMILLE
17	2) LES REUNIONS DE PARENTS
19	3) LES DEBUTS DE L'EXPERIENCE
	4) EVOLUTION DES ROLES DE L'EQUIPE EDUCATIVE,DES PSYCHIATRE ET PSYCHOLOGUE ET DU DIRECTEUR
23	III) LE PROCESSUS D'ADMISSION
31	IV) LA REUNION DE SYNTHESE
40	<u>EVALUATION ET DEVELOPPEMENT</u>
	I) ANALYSE DE LA RESTRUCTURATION
54	II) ORGANNISATION FONCTIONNELLE ET HIERARCHIQUE DE L'ETABLISSEMENT
58	III) L'EVALUATION
61	1) CONTEXTE ET ACTUALITE DE L'EVALUATION
	2) EVALUATION INTERNE
69	IV) LES AXES DE DEVELOPPEMENT
72	1) LE SOUTIEN A LA PARENTALITE
75	2) DEVELOPPEMENT DANS L'ETABLISSEMENT
	3) DEVELOPPEMENT EN RESEAU
78	CONCLUSION
	BIBLIOGRAPHIE
	ANNEXES

INTRODUCTION

Le samedi 4 octobre 1986, à 10 heures, le directeur du Centre éducatif d'Arcueil ouvrait solennellement la première «réunion de parents».

Depuis cette date, à intervalles réguliers, tous les deux mois, traversant 13 ans de vie institutionnelle parfois tranquille et parfois houleuse, se sont tenues environ 60 de ces rencontres.

Ces moments, originaux dans une pratique professionnelle en maison d'enfants à caractère social, n'ont jamais cessé d'alimenter de leur énergie les idées et les pratiques de l'établissement. Ils sont le fil rouge d'un projet pédagogique de «coéducation»

Ces temps d'échanges et d'élaboration collective en grand groupe, qui rassemblent tous les parents des enfants accueillis et les professionnels de l'établissement qui le désirent, sont nés d'une autre pratique, antérieure d'une dizaine d'années : celle des «réunions de famille», petits groupes de travail centrés sur les problématiques familiales individuelles, rassemblant jeune(s) et parents d'une même famille et une équipe pluridisciplinaire de professionnels de l'établissement.

Le terme de coéducation recouvre la volonté affirmée de ne pas ou de ne plus, se substituer aux parents des enfants, de ne pas remplacer une famille par une autre ou par une institution. Il s'agit, au contraire, d'offrir une suppléance parentale dans un moment difficile de leur histoire familiale en associant les parents, autant que faire se peut, à l'éducation de leurs enfants dans le cadre du placement, en tenant compte de leur autorité parentale et des droits des usagers. La coéducation, consiste à éduquer ensemble, parents et professionnels, les jeunes pendant le temps de leur accueil dans l'institution.

L'inscription, dans sa charte, en 1997, de la «collaboration avec les parents» comme «choix éthique» par la fondation «la Vie au Grand Air», à laquelle appartient l'établissement, est une des premières annonces du mouvement actuel de soutien à la parentalité. Venant aussi bien des acteurs de terrain que de l'échelon national ou départemental, les initiatives et les encouragements à développer le travail de soutien aux parents en difficulté, sous mode collectif essentiellement, se multiplient.

La forme qu'a prise la restructuration globale de l'établissement, entre 1993 et 1997, est le produit le plus visible de ce projet pédagogique. La période de transformation est maintenant terminée et ce nouveau fonctionnement commence à trouver son rythme. Par ailleurs, du côté du personnel, des acteurs institutionnels qui ont beaucoup contribué à l'élaboration du projet, approchent de la retraite et une nouvelle génération d'éducateurs a rejoint l'établissement. Le moment semble, donc, propice pour procéder au bilan de ces années de coéducation, pour évaluer la pertinence du dispositif et son adaptation aux besoins sociaux actuels et à venir.

Dans une première partie, après une présentation de l'établissement, de son contexte géographique, de son appartenance associative, je montrerai à travers la description de ces deux temps forts, que sont les «réunions de famille» et les «réunions de parents», les contenus, les fondements, les mécanismes et les apports, pour les usagers et les professionnels de ce projet de coéducation.

Il a fallu la conjonction de nombreux facteurs et de nombreux acteurs pour que cette forme de travail devienne possible et se maintienne jusqu'aujourd'hui : j'étudierai dans une partie plus historique le cheminement des idées et de leur mise en œuvre dans l'institution et comment elles ont progressivement remodelé les rôles des éducateurs, de la psychologue, du psychiatre et du directeur.

Une étude du processus d'admission sera l'occasion d'approfondir le discours que l'institution tient sur elle-même, en direction des jeunes, de leurs parents et des professionnels «extérieurs» et d'expliquer les critères d'admission et leur cohérence avec le projet éducatif. En évoquant la réunion de synthèse, je poserai la question de son contenu et celle du projet individuel du jeune.

Dans une deuxième partie, j'aborderai plus directement le thème de l'évaluation.

Une analyse des effets de la restructuration de l'établissement portera sur les aspects financiers à travers l'évolution des prix de journée, sur la gestion des ressources humaines, à travers l'évolutions de certains postes et services dont, notamment les services généraux. Je déclinerai, également certaines retombées et questionnements sur le plan éducatif : la nouvelle structure répond-elle à l'évolution de la commande sociale ? Elle a produit certaines fragilités : dispersion, solitude ; quels sont les gains du changement pour les jeunes, leurs parents et les professionnels ?

A travers l'étude des postes de directeur et de directeur adjoint, leur coordination, l'animation des équipes, je traiterai du schéma hiérarchique actuel de l'établissement et des divers aspects de la fonction de direction.

En ce qui concerne l'évaluation proprement dite, après avoir situé le contexte législatif et l'actualité de cette question, je dirai pourquoi à mon sens, le moment est venu d'initier un mouvement d'évaluation interne globale du projet éducatif, et avec qui le mener.

Enfin, après avoir illustré de plusieurs exemples le mouvement de soutien à la parentalité qui se dessine actuellement dans notre pays, j'indiquerai les axes possibles de développement du projet de coéducation dans l'institution et dans le réseau auquel elle participe.

L'ETABLISSEMENT

1) GENERALITES

Les «accueils éducatifs en Val de Marne » sont une maison d'enfants à caractère social (MECS) d'une capacité d'accueil maximale de 48 jeunes entre 6 et 21ans. L'établissement est ouvert 365 jours par an.

Son autorisation d'ouverture remonte au 13 novembre 1971. Il est habilité au titre de l'Aide Sociale à l'Enfance. Il a passé une convention avec le département du Val de Marne en 1990.

En 1998 - le nombre de journées théoriques était de : 17520 journées
- le nombre de journées prévues : 14720 journées
- le nombre de journées réalisées : 14578, soit un taux d'occupation de 83,21%.

Son prix de journée 1999 est de **870,33 F**.

En ce qui concerne les salariés, en 1998, les postes budgétisés étaient de **37,14 postes** et les salariés au nombre de 43.¹

Les femmes sont au nombre de 31, en y incluant les assistantes maternelles, les hommes au nombre de 12.

- 6 salariés ont plus de 20 ans d'ancienneté,
- 6 salariés plus de 10 ans,
- 6 salariés plus de 5 ans
- 16 salariés ont entre 1 an et 5 ans d'ancienneté,
- et 9 salariés ont moins d'1 an d'ancienneté.

2) STRUCTURATION ET IMPLANTATION GEOGRAPHIQUE

L'établissement offre trois types d'accueils :

- **3 Pavillons** accueillent, chacun, 10 jeunes garçons et filles de 6 ans à 16 ans.
- Dans chaque pavillon travaillent 4 éducateurs à temps plein, un éducateur à mi-temps et une maîtresse de maison.
- **3 Appartements** accueillent chacun 3 jeunes garçons et filles de 17 ans à 21 ans.
- L'équipe éducative des appartements est composée de deux éducateurs à temps plein et d'un éducateur à mi-temps.

¹ Cf. page 42 et suivantes

- **8 Assistantes maternelles** accueillent au total 9 jeunes dans leur milieu familial.
- Une éducatrice à temps plein est chargée de la coordination et de l'animation pédagogique du placement familial.

Les trois pavillons, les trois appartements et les locaux de bureaux et salles de réunions, sont implantés en proche banlieue sud de Paris, sur un périmètre composé de 5 communes voisines. Ces divers lieux sont distants les uns des autres de quelques kilomètres. Cette zone géographique est située à l'extrême sud-ouest du Val de Marne et jouxte les Hauts de Seine et Paris. Les jeunes accueillis viennent donc en quasi-totalité de ces trois départements.

Les assistantes maternelles habitent en «grande couronne», en banlieue Est et sud de Paris. Les temps de transport entre leur domicile et celui des parents des jeunes qu'elles accueillent ou, entre leur domicile et les bureaux et salles de réunions, n'excèdent pas une heure.

3) LA FONDATION «LA VIE AU GRAND AIR»

L'association a été créée en 1927 sous le nom de «la Vie au Grand Air pour l'Enfance Malheureuse». En novembre 1944, son nom subit un premier changement et devient «la vie au grand air pour l'enfance». L'association devient fondation reconnue d'utilité publique en 1982. Le nom change à nouveau et devient «La Vie au Grand Air».

La Fondation a son siège social à Paris.² Elle compte, aujourd'hui 12 établissements et services qui accueillent ou «suivent» 829 jeunes (au 31 décembre 1998). Elle emploie un total de 537 salariés.

Les établissements sont implantés en Ile de France, Jura, Lorraine, Picardie et dans l'Yonne. Les directeurs se réunissent tous les deux mois, dans un des établissements, pour un «comité directeur» animé par le directeur général. Ils y traitent et débattent des grandes orientations de la fondation et de leur mise en œuvre. Par ailleurs, le directeur général est secondé, au siège de la fondation, par deux adjoints chargés respectivement des questions financières et de la gestion des ressources humaines. Ces deux directeurs généraux adjoints assistent techniquement les directeurs d'établissement.

En 1997, la Fondation a élaboré et publié une charte en 10 articles. L'article trois est en lien direct avec le projet de coéducation qui fait l'objet de ce mémoire. Il est intitulé «collaborer *AVEC LES PARENTS*» et il comprend ceci : « *Collaborer avec les parents, les inviter à participer à l'action éducative n'est pas seulement une obligation légale, c'est aussi un choix éthique de la Fondation, parce que c'est un besoin de l'enfant.*

² « La Vie au Grand Air » 40, rue Liancourt, 75014 Paris.

Il nous paraît indispensable que les familles puissent s'approprier le sens de leur histoire pour en redevenir sujets et acteurs.

C'est pourquoi les parents sont associés aux décisions, orientations, choix faits pour leur enfant. Si cela n'est pas possible, ils en sont pour le moins informés. Ils participent aussi au fonctionnement de l'institution par le biais notamment des Conseils d'Etablissement ou de groupes de parents. (...) »

LA COEDUCATION

I) PRELIMINAIRES

C'est toujours, quelle que soit sa nature et par définition, un dysfonctionnement parental et/ou familial qui amène un enfant à l'ASE³

Les politiques sociales antérieures aux années 1980 consistaient très schématiquement à considérer que le mieux pour ces enfants là était de les écarter de leur milieu familial pathogène pour les confier à des assistantes maternelles ou à des foyers, si possible loin en province à la campagne. Il s'agissait, pour protéger ces enfants, de se substituer à des parents réputés nocifs ou incapables.

Ces pratiques entérinaient, de fait, le jugement social, explicitement ou implicitement transmis aux enfants : « tu as de mauvais parents. » Or, comment partir dans la vie, se bâtir soi-même sur ce socle impossible, cette certitude intériorisée : « J'ai de mauvais parents ? »

Pierre Verdier a, quant à lui, parlé « d'enfants en miettes »,⁴ déracinés, condamnés, une fois devenus adultes, à la quête de ce lien rompu par le placement.

1) LES GRANDES ORIENTATIONS

A partir des années 80, un certain nombre de textes et de lois sont venus cautionner et encadrer la prise de conscience des professionnels et la réorientation progressive de l'ASE vers un travail de maintien des liens avec les parents. Au premier rang des textes qui sont venus recommander et impulser ce respect et ce travail avec les usagers, il faut citer le rapport BIANCO-LAMY.⁵

Ce rapport, qui fait le bilan d'une dizaine d'années de fonctionnement marquées par les recommandations du rapport DUPONT-FAUVILLE,⁶ introduit un renversement de perspective et, pour la première fois, dit clairement que ce n'est pas en remplaçant les familles défaillantes ou en essayant d'éduquer à leur place leurs enfants qu'on les aidera durablement.

Selon les auteurs du rapport, c'est au contraire en reconnaissant des droits à ces parents tout en leur donnant les moyens de les appliquer qu'on peut les aider à sortir de leurs difficultés et défaillances. L'idée centrale du rapport qui bouleverse les missions de l'aide sociale à l'enfance c'est que, dorénavant, il faut aider les usagers à redevenir acteurs de leur histoire, cesser de travailler *pour* eux ou *sur* eux et commencer de travailler *avec* eux.

³ Aide Sociale à l'Enfance

⁴ VERDIER P., *L'enfant en miette*, Paris, DUNOD, 1997

⁵ BIANCO J.L. et LAMY. P., *L'aide sociale à l'enfance demain*, Paris, 1981, Etudes et documents, Ministère de la santé et de la sécurité sociale.

⁶ DUPONT-FAUVILLE Antoine (et alt.) *Pour une réforme de l'aide sociale à l'enfance*. Paris, ESF, 1973.

2) PARENTALITE/DYSPARENTALITE

Les notions de parentalité et de dysparentalité sont au cœur de ce mémoire mais aussi, de plus en plus souvent, au centre des réflexions et des orientations actuelles des politiques sociales nationales. Il est donc important de définir ces termes le plus précisément possible. En ce qui me concerne, j'entends par parentalité un ensemble de fonctions et d'attitudes généralement assumées par les parents géniteurs dans le cadre de la famille en direction de leurs enfants :

- Eduquer : Amener des jeunes à l'autonomie, rendre possible l'acquisition de connaissances
- Socialiser : de la famille au monde, de soi à l'autre, des siens aux autres.
- Transmettre culture, humanisation, valeurs.
- Enraciner dans une chaîne générationnelle
- Aimer. Aimer «juste», ni trop ni trop peu ou, pour paraphraser Winnicot : « suffisamment » bien.⁷

Par dysparentalité, je désigne l'incapacité d'une personne d'assumer une ou plusieurs de ces fonctions, cette incapacité pouvant devenir source de danger physique et/ou moral pour son enfant. Mais, ces dysparentalités sont également, la plupart du temps, des héritages. René CLEMENT écrit dans *Parents en souffrance* : « La notion de dysparentalité désigne donc, d'un point de vue essentiellement descriptif, les troubles de la fonction parentale. (...) Elle oblige à situer comme tel un dysfonctionnement de type transgénérationnel qui nécessite d'interroger l'histoire et l'enfance de ces géniteurs maltraitants, ainsi que les modalités de fonctionnement relationnel de leurs parents à leur égard. »⁸

3) LA QUESTION DE LA REPETITION

Une des premières raisons très souvent mises en avant dans les discours sur la nécessité du travail avec les parents, c'est la constatation de phénomènes, qu'on dit massifs, de répétition de génération à génération chez les parents, anciens enfants placés et, donc, d'une sorte de création de lignées DASS.

Par exemple, M. Amédée Thevenet, dans la préface d'un ouvrage de Marie ANAUT,⁹ dit ceci : « (...) cette étude aborde un point particulier que nous avons souvent observé dans la pratique, sans le voir confirmé, à savoir que les jeunes filles confiées à la D.D.A.S.S. confient, à leur tour, plus volontiers que les autres, à cette administration leurs propres enfants, qu'elles ont plus précocement et plus souvent hors mariage.

Observation déjà relevée lors du rapport BIANCO-LAMY qui pose la question de l'efficacité de ces services qui s'alimenteraient eux-mêmes d'une génération à l'autre ; les

⁷ D.W. WINNICOT, *Jeu et réalité*, Gallimard, Paris, 1975.

⁸ CLEMENT René, *Parents en souffrance*, Paris, STOCK, 1993

⁹ ANAUT Marie, *Le placement des enfants : la répétition intergénérationnelle au sein de l'Aide Sociale à l'Enfance*, Paris, CTNERHI, 1991

ressorts psychologiques, administratifs et sociaux de ces comportements mériteraient une étude encore plus poussée. »

Il est vrai que dans le travail quotidien et, notamment, à la lecture de nombreux dossiers de demande d'admission, on peut constater qu'un certain nombre de parents ont vécu dans leur enfance un ou des placements en famille d'accueil ou en foyer.

Il est vrai aussi que le coup de projecteur important de la loi du 10 juillet 1989 sur les mauvais traitements à enfants a aidé à rompre la loi du silence, qui prévalait jusque là, et a mis en évidence la fréquence des abus sexuels et des situations d'inceste. Là aussi les professionnels n'ont pu que constater que, si tout enfant abusé ne devient pas forcément abuseur une fois adulte, dans l'autre sens de la chaîne générationnelle, un nombre très important d'abuseurs avaient eux-mêmes été abusés dans leur enfance.

Cependant, on constate, à la lecture d'études sur le sujet, comme par exemple celles menées par des équipes coordonnées par M. Corbillon,¹⁰ que cette répétition intergénérationnelle des comportements de dysparentalité : carences éducatives, manque de soin, abandon, maltraitance ou abus sexuels, comportements aboutissant à des placements judiciaires ou administratifs, n'est pas forcément la règle générale. Selon ces auteurs, il faut abandonner l'idée d'une fatalité de reproduction à l'identique de ces troubles de la fonction parentale. Ces chercheurs soulignent l'impossibilité de s'en tenir à des schémas explicatifs simples et soulignent l'interaction dans ce domaine de phénomènes multiples et hétérogènes, à la fois individuels et collectifs, psychiques et sociaux.

Les quelques mesures sur les caractéristiques des problématiques parentales¹¹ que j'ai pu faire, pour l'ensemble des parents des jeunes accueillis dans l'établissement sur l'année scolaire 1998/99, semblent aller, malgré leur caractère limité, dans le même sens et montrent que d'autres facteurs que celui de la répétition inter-générationnelle sont très prégnants et viennent, à tout le moins, complexifier la donne. Ces chiffres montrent l'existence, parmi les parents des jeunes accueillis, d'une très importante proportion de mères seules, et c'est parmi celles-ci que l'on retrouve proportionnellement le plus de passé de placement. Ils montrent également un grand nombre de problématiques de souffrances psychiques et mettent en évidence le poids de l'émigration et du bouleversement des structures familiales que cela entraîne.

10 - CORBILLON M., ASSAILLY J.-P., DUYME M., L'enfant placé. De l'assistance publique à l'Aides sociale à l'enfance, Paris, La documentation française, 1990.

CORBILLON. M., AUSCHER T., Le devenir des enfants placés dans la Nièvre, Olivet, GERIS, Rapport au Conseil Général de la Nièvre, 1990.

Ces deux ouvrages sont cités dans : (coordonné par M.C. BONTE et V. COHEN-SCALI) : Familles d'accueil et institutions. Evaluer les pratiques de placement d'enfants et de jeunes. Paris, L'Harmattan, 1998.

11 Cf. Annexes A

Je rapprocherai volontiers ces constatations de cette citation du rapport Dupont-Fauville qui disait, en 1973, il y a vingt-six ans, en parlant de «groupes cibles» en direction desquels il préconisait de faire un effort particulier de prévention : « Deux groupes sont, à cet égard, caractéristiques. C'est le cas des enfants de travailleurs migrants qui représentent à eux seuls 50% des recueillis temporaires à Paris. C'est le cas surtout des mères célibataires. Sur quatre naissances d'un premier né d'une mère de moins de vingt ans, une concerne une mère célibataire. Ce groupe est particulièrement vulnérable et on constate qu'une grande partie de ces jeunes mères ont été elles-mêmes sous protection sociale et que le phénomène se reproduira à la génération suivante à moins qu'une aide massive ne vienne au moment opportun rompre l'enchaînement. »¹²

II) DE LA «REUNION DE FAMILLE» A LA «REUNION DE PARENTS»

1) LA REUNION DE FAMILLE

LA NAISSANCE DES REUNIONS DE FAMILLE

Aux Accueils éducatifs en Val-de-Marne, anciennement Centre éducatif d'Arcueil, en dehors des contacts de vie quotidienne (au moment des week-ends par exemple), les rencontres avec les parents se faisaient, un peu sur le modèle de la consultation, avec l'assistante sociale ou l'un des cadres de l'institution, la psychologue, le psychiatre ou le directeur. C'est vers la fin des années 70 que le directeur et le psychiatre ont mis en place un nouveau type de rencontre : deux après-midi par semaine, des réunions collectives d'une partie de l'équipe¹³ avec chacune des quelques trente ou trente-cinq familles.

Ces «réunions de famille» ont commencé avec la conjonction de divers facteurs :

- D'après les témoignages des personnels anciens dans la maison, il existait dans l'équipe, et plus particulièrement au niveau du directeur et du psychiatre un sentiment contradictoire de la nécessité de travailler avec les familles en même temps qu'une insatisfaction des entretiens individuels, difficiles à instaurer et très souvent de tonalité «misérabiliste». Les professionnels qui assuraient ces «consultations» avaient tous été frappés, disent-ils, de constater que les entretiens individuels en face-à-face avec les parents, quelle que soit leur profession et leur fonction, les poussaient quasi constamment à juger les parents et à leur rappeler la «loi», et ces entretiens, tout aussi constamment, amenaient les parents à ne présenter que leurs mauvais côtés. Comme si, avec ces parents d'enfants placés, l'entretien

¹² DUPONT-FAUVILLE A. Op. cit. page 22

¹³ Je vais souvent employer le terme *équipe* au cours de ce mémoire. Ce terme est à entendre comme l'ensemble des personnels qui, chacun dans sa fonction, est engagé dans le travail collectif auprès des jeunes et de leurs parents. Cette *équipe* se retrouve, par exemple, aux réunions de synthèse : directeur, directeur adjoint, médecin psychiatre, psychologue, assistante sociale, éducateurs du groupe du jeune concerné ou assistante maternelle et éducatrice coordinatrice du placement familial.

ou la consultation classique ne pouvait que répéter, en la perpétuant et la renforçant la «condamnation » instaurée par la décision de placement judiciaire ou administratif.

D'autre part, un certain nombre de raisons liées à l'histoire¹⁴ sont, elles aussi déterminantes dans la mise en place de ces rencontres : plus grande autonomie des groupes de vie dans le foyer ; création du rôle de référent interne pour les éducateurs, ce qui entraînait leur participation à l'ensemble des contacts institutionnels extérieurs : école, parents, ASE, juge ; recrutement d'une psychologue, psychanalyste winnicotienne et celui d'une assistante sociale sensibilisée à la thérapie familiale.

LA REUNION DE FAMILLE

En pratique, dès la réunion d'admission,¹⁵ considérée et nommée comme la première des réunions de famille, puis à intervalle régulier et au moins deux fois par an, se retrouvent autour d'une table et d'un café, le ou les parents et un certain nombre de membres de l'équipe : l'éducateur référent du jeune ou son assistante maternelle, le directeur et/ou le directeur adjoint, le psychiatre et/ou la psychologue, l'assistante sociale, tous indispensables dans leur fonction. Le jeune ou la fratrie participe souvent à cette réunion, en tout ou en partie, mais leur participation n'est pas systématique ; il peut arriver, en effet, que soient évoqués des éléments qui sont strictement des affaires d'adultes, et qu'en tant qu'enfant, il n'a pas à entendre ou que, dans un premier temps, les parents ne peuvent pas exprimer devant lui.

Dans ces rencontres, les participants parlent du jeune et de son évolution, les professionnels tiennent les parents au courant de ce qu'il vit la semaine et ceux-ci racontent les week-ends. On parle de l'histoire de la famille en étant attentif et respectueux de ses valeurs, on s'enquiert sur ses origines, on essaie de parler et de faire parler du parent absent, on se familiarise avec les grands-parents, les oncles et les tantes, les cousins et cousines.

On prend plaisir à entendre évoquer de bons souvenirs, même s'il faut insister longtemps pour qu'ils commencent à pouvoir se dire, comme si, dans une sorte de logique induite par la mesure de placement, tout bon souvenir de l'histoire familiale devait s'effacer. A travers ces récits, l'enfant se réapproprie cette histoire, et ses parents en redécouvrent avec lui les aspects positifs.

Dans ces réunions de famille on parle de professionnels à parents et vice et versa, mais aussi de professionnels à professionnels, on s'interpelle, parfois on se contredit : un filet de paroles et d'affects se tisse entre tous. Cette parole circulaire tend à casser certains effets du traditionnel dialogue en vis-à-vis et, entre autres, ce jeu de pouvoir supposé entre celui qui

¹⁴ Cf. page 17

¹⁵ Cf. page 23

sait et celui qui ne sait pas, celui qui aide et celui qui a besoin d'être aidé, entre celui qui donne et celui qui doit.

Contrairement à ce qu'on aurait pu craindre, du côté des parents, le nombre de professionnels présents à ces rencontres n'est pas vécu comme écrasant, plusieurs d'entre eux ont dit le ressentir comme une marque d'attention. Du côté de l'équipe, ces rencontres à plusieurs aident à redéfinir les rôles de chacun, lèvent la peur que provoquent parfois certains parents, aident à trouver des idées quand le vécu affectif et culturel de la réunion se montre pauvre, et surtout permettent une répartition d'identifications différenciées de chacun à ces «familles en miettes ». Il se passe fréquemment, lors de ces réunions, ce à quoi faisaient assister jadis les lanternes magiques, comme si, chacun dans l'équipe pluridisciplinaire reflétant une image partielle de la famille ou de tel ou tel de ses membres, les jeux identificatoires tournant entre les professionnels remettaient cette famille en mouvement et permettait que le clivage mauvais parents/bon foyer commence à se lever.

POSITION DES PROFESSIONNELS DANS LES REUNIONS DE FAMILLE

Les professionnels ont progressivement découvert dans les réunions de famille comment le jeu des identifications partielles pouvait casser le phénomène du «discours attendu » si souvent fourni par les familles en face de professionnels.

Mais, au départ, il a fallu que les personnes de l'équipe et, notamment les éducateurs, me semble-t-il, soient introduits à ce type de pratique.

Elle consiste à ce que chacun, autour de la table, soit au plus proche de son positionnement propre, sans chercher à exprimer un accord institutionnel préalable, reflet d'une tactique concertée. Même si, les réunions de synthèses, dont le contenu est évoqué avec les parents, viennent régulièrement baliser et approfondir le projet individualisé du jeune.

Ce positionnement propre de chacun suppose également une attitude d'«empathie » chez les professionnels. J'entends par empathie cette capacité et cette volonté éthique décrite, entre autres, par Carl ROGERS,¹⁶ qui consiste à adopter le plus possible le point de vue et les références de l'autre, client, usager, pour, à l'aide de ses propres codes, lui permettre de retrouver sens et logique dans son histoire.

Ce positionnement comprend plusieurs strates pour les professionnels :

- Leur réflexion professionnelle sur l'état actuel du parcours personnel du jeune, ses besoins repérés, les exigences à tenir, les espoirs qu'on peut raisonnablement fonder etc.
- Leur ressenti affectif à la problématique du jeune et de la famille, ce qui suppose une certaine spontanéité et l'acceptation de ces jeux identificatoires.

¹⁶ ROGERS Carl R. Les groupes de rencontre, Paris, Dunod,1996.

- Leur capacité à s'autoriser une parole propre, pas forcément radicalement différente de celle de ses collègues présents, mais faisant apparaître «sa petite musique», sa touche d'ancrage à un fond personnel global qui entraînera un respectueux et authentique intérêt pour leurs interlocuteurs et aidera ceux-ci à pouvoir livrer des fragments de leur culture familiale.

Dans ces réunions de famille, les parents ne laissent entrer (ou pas) les professionnels dans leur cercle de famille, et ne les autorisent (ou pas) à une vraie suppléance, que s'ils peuvent penser que les soins et l'affection qu'ils vont porter à leur enfant sont à la fois réels et non captatifs.

D'autre part, si les échanges vont permettre aux parents de «sédimer» un peu leur histoire, ils permettent aux professionnels de réajuster les représentations qu'ils ont de cette famille et de son histoire et ainsi de recontextualiser mieux le jeune dont ils ont la charge.

2) LES REUNIONS DE PARENTS

LA NAISSANCE DES REUNIONS DE PARENTS

L'idée des réunions collectives parents/professionnels est née de cette pratique des réunions de famille, mais aussi de fêtes avec les parents.

Ce projet se doublait de craintes et de résistances nombreuses, qui s'exprimaient par diverses questions : ne fallait-il pas craindre un renforcement de ce qui était perçu comme pathologies des uns par celles des autres ? Ces rencontres n'allaient-elles pas favoriser un exhibitionnisme latent ? N'y aurait-il pas dans ces réunions un effet d'étiquetage ? Les professionnels ne prenaient-ils pas le risque de manipuler ces gens ? N'était-ce pas de la démagogie de se réunir avec eux ?

Toutes ces questions, l'équipe les a posées le plus honnêtement possible, jusqu'à découvrir qu'au fond elle avait surtout peur : peur du happening, peur de la violence, peur de voir Monsieur Untel connu pour son agressivité assis à côté de Madame Unetelle connue pour son côté dépressif etc. Peur de l'ingérable.

Les professionnels se sont donc appuyés sur ce qu'ils avaient appris des réunions de famille et ont participé en nombre à la première réunion de parents. Ils s'y sont un peu préparés, mais pas trop, «jouant vulnérables», de façon à ne pas tout maîtriser, à être obligés d'attendre quelque chose des parents.

La première réunion fut inaugurée par le directeur avec une certaine solennité, un peu comme une assemblée générale. Le compte-rendu de cette réunion du 4 octobre 1986 débute ainsi. : « (...) *Le directeur a rappelé combien il lui paraissait important ainsi qu'à ses collègues de rencontrer les familles toutes ensemble pour mieux expliquer le travail avec les enfants, pour mieux faire partager aux parents l'éducation que le Centre essaye de*

mener. Après avoir demandé à chacun de se présenter, il a exprimé sa satisfaction devant le nombre de familles représentées. Il a redit aux parents combien leur présence témoignait de l'intérêt qu'ils portent à leurs enfants. »

A l'étonnement de tous, cette réunion se déroula mieux que n'importe laquelle des réunions de parents d'élèves, d'assemblées générales diverses, voire de réunions institutionnelles auxquelles les uns et les autres avaient pu assister. Les parents s'écoutèrent, ne se coupèrent pas la parole, parfois même s'aidèrent à s'exprimer. Il se passa entre tous les participants une sorte de phénomène étrange, comme si cette réunion collective éducateurs-parents, loin de mener au happening, bien au contraire potentialisait les parties saines du moi de chacun.

RYTHME, FORME, CONTENU :

Très rapidement, ces réunions se sont appelées «réunions de parents». A intervalle régulier d'une fois tous les deux mois, le samedi matin, sans que la présence des parents, ni celle des professionnels ne soit obligatoire, tous les parents des jeunes accueillis (mais aussi les parents de jeunes ayant quitté l'établissement, qui souhaitent continuer à venir) et tous les professionnels de l'établissement, quelle que soit leur fonction, sont invités à ces réunions collectives à thème.

Dans les faits, pour ce qui est de l'équipe, un noyau très régulier, composé, de la direction et de l'équipe médico-psychologique, mais aussi de l'assistante sociale et de certains éducateurs assurent une fonction contenante régulière et importante. Tous ces personnels ont été introduits progressivement, par le directeur et l'équipe médico-psychologique, à une animation collective de ce groupe, faite de souci de circulation de la parole, reformulation, utilisation de l'humour, et participation active

Contrairement à la «réunion de famille», les parents ne viennent pas à la «réunion de parents» pour parler de leur histoire personnelle. Ils y viennent pour échanger avec d'autres parents et des professionnels sur tout sujet, du plus quotidien au plus difficile, touchant le placement et l'éducation des jeunes.

On y parle des départs et des retours de week-ends, du téléphone, des autorisations de sortie, des punitions et des cadeaux... Les parents abordent souvent leur souffrance, leur honte du placement. Quand il y en a, on y parle des accrocs de la vie institutionnelle. Parfois, à la demande du groupe, un juriste, un juge d'enfants, une spécialiste de l'adolescence ont été invités. Je pense que c'est le moment qui concrétise le mieux l'idée de la coéducation. Et si les enfants ne sont pas invités à ces réunions, car c'est un lieu pour les adultes et qui marque la différence générationnelle, elles comptent beaucoup pour eux. Ils sont heureux que leurs parents y viennent et rejoignent souvent les adultes à l'apéritif.

En effet, ces réunions, où se retrouve en moyenne un groupe de 20 à 30 personnes, soit à peu près un tiers des parents et un tiers des membres de l'équipe, sont aussi fort conviviales; elles commencent avec un café, et se terminent par un apéritif où les discussions se poursuivent longuement, par petits groupes.

Chaque rencontre donne lieu à un compte-rendu rédigé par un membre de l'équipe et vérifié par un père ou une mère qui se sont désignés lors du rituel tour de table de présentation qui les ouvre. Ce compte-rendu est envoyé à tous les parents et à tous les membres de l'équipe, qu'ils soient venus ou non à la réunion. Il est très lu, y compris par des parents, qui, pour des raisons diverses, n'y viennent que peu ou pas et a une fonction de lien important.

MECANISMES ET RETOMBÉES DES REUNIONS DE PARENTS

Quelle est la différence entre ces «réunions de parents » et les «réunions de familles» ?

Dans ces «réunions de parents », ce qui médiatise la relation n'est plus seulement leur(s) enfant(s) placés, symptôme conscient ou pas de leur dysparentalité et objet d'échange forcément difficile, mais le souci de penser ensemble, parents et professionnels, et de s'entraider dans l'éducation des enfants en général, et à travers tous ceux de l'institution, in fine, au leur en particulier.

Il existe une articulation importante entre réunions de parents et réunions de famille, directement, par référence à un sujet précis traité en collectif ou, indirectement, par le seul fait de l'existence de ce collectif qui influence et imprègne l'ensemble du travail éducatif de l'établissement.

Du côté des parents

Il est évidemment paradoxal d'inviter à des "réunions de parents" ces parents là, défailants, précisément en difficulté dans leur parentalité, qui vont se retrouver entre eux et mêlés à des professionnels et qui vont, donc, pouvoir exprimer leurs opinions sur la "bonne" éducation des enfants. Ce paradoxe, qui se double pour beaucoup de parents, grâce à ces rencontres, d'un début de sortie de l'isolement et d'une reprise de parole publique, entraîne pour eux un regain certain de dignité et de citoyenneté.

De manière inconsciente, à l'intérieur de cette grande enveloppe commune sécurisante que représentent cet espace et ce temps de la rencontre, c'est, en s'adressant, en pour ou en contre, à d'autres parents et aux professionnels, qu'ils peuvent accéder progressivement à un peu de réparation de leurs propres parents intériorisés et très souvent problématiques. Ce mécanisme de réparation par le collectif fonctionne par les pairs. Si, souvent, des retombées thérapeutiques de ces rencontres ont pu être constatées chez certains parents, elles ne sont, cependant, pas visées en tant que telles au départ et il ne peut s'agir que de bénéfices par surcroît.

Pour les parents si ce lieu est aussi attractif, c'est qu'il représente un espace de liberté. Il n'y a aucun enjeu obligatoire : ils ne sont pas tenus d'y venir et s'ils y viennent, ils ne sont pas tenus de parler. Cet espace leur est offert, ils peuvent le «trouver et le créer».

du côté des professionnels

Les professionnels participant à ces «réunions de *parents*», même si certains sont parents eux-mêmes, ne sont pas «parents d'enfants placés». Ils sont, cependant, indispensables dans ces rencontres, à condition que leur désir d'aider et de contenir corresponde à quelque chose d'authentique chez eux, qui ressemble, d'ailleurs, à cette possibilité de positionnement particulier déjà évoqué à propos des réunions de famille.

Tous les professionnels qui en ont fait l'expérience, dans les différents services et établissements avec qui l'institution est en relation, une fois dépassées les bien normales résistances de départ, disent avoir éprouvé des émotions peu courantes dans leur pratique professionnelle, c'est-à-dire, pendant ce temps là et dans ce lieu là, un fort sentiment d'appartenance collective, une possibilité d'engagement personnel, un plaisir tonique à l'échange, un étonnant sentiment d'égalité entre tous les participants, parents et professionnels.

Ces rencontres, au départ, tout du moins, viennent bousculer les positionnements, questionner le système de valeurs et les représentations des professionnels sur les usagers, et, de manière plus intime, peut-être encore, le jeu de leurs propres images parentales.

du côté des jeunes

Un des effets sur les jeunes de ces différentes rencontres avec leurs parents, est la constatation

que leurs parents sont pour les professionnels de l'institution des interlocuteurs indispensables et respectés quelles que soient leurs difficultés.

Ce respect et cette confiance entre parents et professionnels, quand ils parviennent à s'établir, ce qui peut prendre du temps et connaître des hauts et des bas, permet aux jeunes de sortir ou d'être moins pris dans des jeux de double fidélité impossible, de pouvoir vivre simultanément des attachements affectifs avec ses parents et avec son ou ses éducateurs et éducatrices ou d'autres membres du personnel.

Par ailleurs, dans le cours du placement, des relations fréquentes entre parents et professionnels, à condition que s'installent cette confiance et ce respect, aident aussi beaucoup à la «paisibilité» des groupes de jeunes. Une relative acceptation et une progressive compréhension du placement par les parents, aident les jeunes à mieux vivre ce temps de séparation.

La participation des jeunes aux réunions de famille décrites plus haut leur permet souvent de découvrir et de s'approprier des pans de l'histoire de leurs parents (voire grands-parents) qu'ils ignoraient totalement. Outre les effets d'explication de la situation actuelle, on peut penser que l'intérêt que ces histoires suscitent chez les professionnels en renforce la valeur pour les parents et les jeunes et les aident progressivement à réécrire leur roman familial de façon plus lisible.

D'autre part, le travail de restauration de leur image auquel les parents sont entraînés dans les réunions de famille et dans les réunions de parents, par un effet de cascade va rejaillir sur les jeunes qui partagent avec leur parent la honte liée au placement et le sentiment d'échec d'une construction familiale normale. Ces gains en terme de meilleure image peuvent également hâter dans le réel les conditions nécessaires à un bon retour en famille. Enfin, j'ai la conviction que ce travail de coéducation, en aidant les jeunes à relativiser l'image intériorisée de leurs parents, et à se réapproprier leur histoire familiale, peut les aider à casser et à sortir des éventuels cycles de reproduction intergénérationnelles que j'évoquais plus avant.

3) LES DEBUTS DE L'EXPERIENCE

Dans les années 80, c'est la conjonction des réflexions, des projets et des convictions du directeur, de l'équipe éducative, et de l'équipe médico-psychologique qui a progressivement fait naître et vivre l'idée de la nécessité de travailler avec les parents des jeunes accueillis puis celle du travail en collectif avec ces parents.

Les liens avec la fondation étaient essentiellement assumés par le directeur et le personnel ressentait peu cette appartenance. Le développement de ce projet de «coéducation» s'est fait sous le regard extérieur et parfois interrogateur des autres directeurs, de la directrice générale et du conseil d'administration de la fondation, mais sans que jamais ils n'y mettent de freins.

Progressivement, dans le courant des années 1980-1990, la fondation a adopté et prôné, pour l'ensemble de ses établissements et services, comme une des ses «valeurs phares», le travail avec les parents des jeunes accueillis et l'a inscrit dans sa charte en 1995.

Le directeur, en poste de 1977 à 1987, avait pris ses fonctions après quelques années de fonctionnement particulièrement difficiles : En 1972, la congrégation religieuse qui depuis la fin du 19e siècle s'occupait des petites filles pauvres de la ville de Paris, dans cette grande maison d'Arcueil, passait la main et léguait à la Vie au Grand Air cette propriété à la condition que s'y perpétue son travail social. C'est donc, dans un premier temps un internat de filles assez traditionnel, on pense aux «Bon Pasteur», où se retrouvent des jeunes filles aux mauvaises familles, jeunes filles rebelles et qui en font voir de belles aux

directrices qui se succèdent. Elles les séquestrent dans leur bureau et donnent rendez-vous à leurs petits amis, «loulous de banlieue », sous les fenêtres du foyer, sur le trottoir, sous le nez des passants honnêtes.

Face à cette situation, le directeur décide d'innover, de changer de méthodes, et la première évolution, c'est l'introduction progressive de la mixité qui rompt radicalement avec l'internat «de filles » et qui, introduisant les frères, introduit la fratrie, et donc la famille et les parents.

Parallèlement, et logiquement, est abandonnée la notion de groupe horizontal, groupe de petits, de moyens et de grands, pour, dorénavant, accueillir ensemble filles et garçons entre six ou sept ans et seize ans.

Il y avait déjà à cette époque le souci de ne pas ou de ne plus séparer les fratries, d'épargner à ces jeunes séparés de leur famille ces coupures supplémentaires qu'impliquaient les établissements non mixtes ou à tranches d'âge.

Très peu de temps après l'introduction de la mixité et de la verticalité, au début des années 80, deux autres projets voient le jour :

- d'une part, favoriser une certaine autonomisation ou personnalisation des groupes de vie dans cet internat traditionnellement organisé en "étages».

Cette proposition rencontre un écho immédiat dans l'équipe médico-psychologique persuadée qu'il faut recréer des éléments favorisant un minimum de vie privée pour ces enfants qui, de dossiers en synthèses et en rapports de comportement, finissent par n'en avoir plus beaucoup.

- d'autre part la fonction de *référence interne* se met en place : il s'agit, au sein de l'internat, cet endroit un peu indistinct, de faire émerger des projets individualisés et de les accompagner le plus globalement possible à travers une relation et une responsabilité plus individuelle et plus forte d'un éducateur ou d'une éducatrice envers 3 jeunes de son groupe de vie.

Pour cette équipe qui sait que le travail en internat, à cette époque est encore un peu déconsidéré, à diplôme égal, par rapport aux secteurs plus nobles de la prévention ou de l'AEMO¹⁷, c'est aussi une revendication de plus de dignité et de sens à leur travail.

Ces deux points de l'autonomie des groupes et de la référence, reflètent me semble-t-il un positionnement éthique de cette équipe éducative : volonté d'engagement, recherche de sens, et, déjà, prise en compte du côté primordial des trajets individuels et familiaux des usagers.

Le positionnement et les options du directeur en faveur de ces nombreux changements ont été tout à fait déterminants dans la création de ce projet de coéducation. S'il n'a pas forcément eu lui-même toutes ces idées novatrices, il a su, lors des réunions, les faire

¹⁷ Action Educative en Milieu Ouvert

émerger de son équipe, leur donner une cohérence globale et les traduire sur le plan organisationnel. Cela supposait entre autres des réorganisations des espaces de vie, certaines redistribution de rôles et de fonctions, une refonte progressive des temps et des contenus des réunions en y introduisant la présence active des jeunes et de leurs parents. Cela supposait surtout de maintenir un «souffle collectif » et une cohésion de l'ensemble du personnel autour de ces idées et pratiques novatrices, ce qui n'allait pas sans bousculer un certain nombre de pratiques et de conceptions anciennes du travail et des usagers.

Je propose de remonter encore un peu plus loin en arrière pour essayer de percevoir les évolutions des rôles des différents acteurs du jeu institutionnel.

4) 1970/1990 : EVOLUTION DES ROLES DE L'EQUIPE EDUCATIVE, DES PSYCHIATRE ET PSYCHOLOGUE ET DU DIRECTEUR

Je voudrais brosser ici, dans une analyse forcément fragmentaire, l'évolution des rôles de ces trois catégories professionnelles à travers un nombre limité d'indicateurs, et en découpant ces quelques 20 années en trois phases, qui correspondent en gros à l'évolution des politiques sociales et à la perception qu'avaient les professionnels des enfants et des familles.

Les indicateurs que je retiens sont : - le mode d'admission

- le type de réunion «clinique »
- les contacts «extérieurs »

PHASE 1 : les années 70 :

Le foyer d'Arcueil est encore un foyer de filles. Elles sont réparties en groupe d'âge. Les séjours sont longs et durent fréquemment jusqu'à la majorité. Le pouvoir à cette époque dans l'établissement semblait partagé, voir même, par certains aspects, clivé entre celui du directeur et celui de l'équipe médico-psychologique. Ce pouvoir médical, prôné dans les textes de l'époque, semble pourtant assez illusoire à côté de celui du directeur . Celui-ci loge avec sa famille dans l'établissement , et, à travers des contacts directs avec les jeunes, (dont il ne rencontre pas les parents), assure une présence constante à la fois pour les jeunes et les éducatrices .

La répartition des fonctions de chacun est à la fois claire et relativement étanche. L'articulation globale et l'animation d'un projet pluridisciplinaire de prise en charge ne sont pas encore une priorité.

Les admissions sont acceptées au siège pour le centre éducatif par l'assistante sociale chef et c'est là, également, que, sans pouvoir de décision, psychiatre et psychologue les avalisent sous forme de consultations avec les familles. Ni le directeur, ni l'équipe éducative n'y participent.

Les réunions de synthèse telles qu'elles sont conçues actuellement n'existent pas. En tient lieu une rencontre hebdomadaire où l'équipe médico-psychologique a pour fonction d'aider l'éducatrice-chef et les éducatrices à réfléchir à leurs conduites éducatives et à les soutenir dans les difficultés qu'elles rencontrent. Quand elles sont débordées par un jeune, celui-ci est vu par un des psys. Le directeur ne participe pas à ces réunions.

Les contacts extérieurs sont assurés par le directeur et l'assistante sociale. N'y participent ni l'équipe éducative, ni l'équipe médico-psychologique.

PHASE 2 : fin des années 70/début des années 80 :

C'est une phase intermédiaire : elle correspond à l'arrivée du directeur dont je parle plus avant. L'organisation institutionnelle reste globalement la même, le travail des psychiatre et psychologue est toujours vu sous l'angle du soin, mais ce sont les jeunes qui deviennent progressivement leur objet d'attention prioritaire et moins l'équipe éducative. Au cours de cette période, le psychiatre fait des psychothérapies à l'intérieur du foyer et la psychologue a des entretiens cliniques réguliers avec les jeunes.

L'établissement s'ouvre un peu plus sur l'extérieur, le statut des éducateurs commence à changer et à évoluer vers plus de responsabilités.

Les admissions se font à présent dans l'établissement en équipe pluridisciplinaire et sur décision du directeur.

Les réunions de synthèse rassemblent elles aussi l'équipe pluridisciplinaire (directeur, chef de service, assistante sociale, éducateurs, psychiatre et psychologue). Elles deviennent le lieu où s'élaborent les projets individuels des jeunes.

Les contacts extérieurs sont tenus par le directeur et l'assistante sociale, souvent accompagnés du psychiatre, un peu à titre de «caution médicale». La psychologue rencontre les GAP (groupe d'aide psychologique) dans les écoles. Les éducateurs ne «sortent» encore que peu de l'institution.

PHASE 3 : du début des années 80 aux années 90 :

Cette phase est celle du rapport Bianco-Lamy et celle des lois de 84 et 86 sur les droits des usagers. Elle a vu se mettre en place ce que je décris plus haut dans l'historique : mixité et verticalité des groupes de vie, travail de référence pour les éducateurs, plus d'autonomie des groupes, et démarrage du travail avec les parents sous forme de «réunions de famille» et à partir de 1986 sous forme de «réunions de parents». L'établissement s'oriente de

façon déterminée vers la «coéducation » et se donne pour mission la restauration des liens de parenté et de filiation, avec en objectif le retour en famille.

C'est aussi la phase d'une ouverture plus grande de l'institution au réseau des partenaires sociaux, de soin, scolaires etc. Les suivis thérapeutiques des jeunes se déroulent maintenant à l'extérieur de l'établissement généralement en C.M.P. ou en C.M.P.P.

Les admissions et les synthèses se poursuivent sur le même mode, à ceci près que le travail avec les parents amène les professionnels à prendre en compte de plus en plus les données familiales et historiques dans leurs réflexions.

Les contacts extérieurs sont maintenant plus diversifiés. Les éducateurs dans leur fonction de référence, seuls ou accompagnés, participent aux synthèses, aux audiences, aux réunions scolaires et aux différents contacts et rencontres avec les parents des jeunes. L'équipe de direction et l'assistante sociale continuent, aux niveaux qui sont les leurs, à assumer ces contacts. En revanche, l'équipe médico-psychologique n'est plus que rarement amenée à participer à ces contacts.

Ce repérage chronologique autour des trois indicateurs retenus permet de mettre en lumière certains traits de l'évolution des fonctions du directeur, de l'équipe médico-psychologique et des éducateurs sur ces 20 années.

LES EDUCATEURS

Les éducateurs d'internat ont vu leur statut, leur responsabilité, et leur considération nettement augmenter au cours de ces années. Responsabilisés autour du projet individuel du jeune, impliqués de près dans les relations avec les parents des jeunes qu'ils ont en référence, acteurs privilégiés d'un quotidien valorisé, c'est dans cette personnalisation du travail qu'ils ont gagné un statut incontournable et reconnu. Leur participation, au sein de l'équipe pluridisciplinaire, à de nombreux lieux de réflexion et d'échange dans et hors l'établissement leur a permis d'accéder à une vue et à une appréhension du sens plus large et plus global de leur travail.

Je pense que la considération accordée progressivement aux parents des jeunes est assez parallèle à celle accordée aux éducateurs, et que, d'une certaine manière, l'une a préparé l'autre.

PSYCHIATRE ET PSYCHOLOGUE

Leur repositionnement au long de cette vingtaine d'années est très net. La **première phase** était très marquée par une vision technicienne du soin aux jeunes. On organisait des séparations familiales lourdes cautionnées par le médical et le psychologique. Puis le soin psychologique en interne était chargé de résoudre les problèmes affectifs et leurs

symptômes. Le rôle des psys était prééminent sur celui du directeur de la structure en ce qui concernait l'admission, les indications de soin, voire de réorientation et, d'une certaine manière, la direction ou la supervision pédagogique des équipes.

La **phase deux** voit diminuer l'idée de pouvoir médical et psychologique. A travers les réunions d'admission qui se font à présent en interne et les réunions de synthèse, cette phase voit s'affirmer, dans le champ clinique et dans le champ de la direction pédagogique, le pouvoir du directeur.

L'établissement reste cependant encore en partie un lieu de soin, puisque des thérapies et entretiens se mènent en interne et que la caution du psychiatre semble souvent nécessaire dans les contacts avec l'ASE et les juges.

C'est dans la **phase trois**, celle de la coéducation que le positionnement de l'équipe médico-psychologique est devenu ce qu'il est aujourd'hui.

Engagés dans le travail avec les parents sous mode individuel des problématiques familiales et sous mode collectif, les psychiatres et psychologues ne « suivent » plus les jeunes en interne. Ils sont maintenant pour les parents et pour l'équipe une aide à la réflexion ; ils apportent leur expérience clinique et les éclaircissements théoriques liés à leur champ de compétence. Leur présence et leur participation active à la co-animation des groupes de parents contribue à sécuriser parents et professionnels.

La psychologue, quant à elle, après un temps d'arrêt, recommence à recevoir des jeunes, mais pas seule et dans le dispositif particulier des « rencontres du jeudi matin » que je développerai plus loin.

LE DIRECTEUR

J'ai déjà indiqué à quel point son rôle, à la charnière des années 80, avait été important dans la mise en œuvre des réformes structurelles qui ont permis le développement du projet de coéducation . Ce travail chronologique met en évidence une transformation de la fonction de direction à travers sa participation de plus en plus forte au travail clinique de l'établissement.

Le moment de bascule me semble être celui du démarrage des admissions en interne et sur sa décision et non plus celle du siège social. C'est, de fait, le moment, ne serait-ce que pour la réunion d'admission, de l'introduction des parents dans l'institution.

Le pouvoir « idéologique » du médecin psychiatre et le pouvoir « centralisé » de la fondation privaient en fait le directeur de cet acte initial et fondateur de la suite du travail : la décision d'admettre un jeune.

C'est aussi, paradoxalement, en acceptant de perdre une part de maîtrise directe sur l'établissement par l'accession à plus de responsabilité de l'équipe éducative, par un partage pluridisciplinaire de la réflexion en synthèse, par exemple, que le directeur a conforté l'importance de son rôle. La fonction de « containing » qui consiste à assurer à son équipe reconnaissance, sécurité, cohésion, articulation harmonieuse des métiers ainsi

que sa participation active au travail avec les parents des jeunes a profondément modifié au long de ces années le profil de ce poste essentiel.¹⁸

Dans le cadre de ce projet éducatif de coéducation, s'attachant beaucoup à la reconstruction de liens familiaux, où la prise en compte de l'aspect générationnel est fondamental, et où bien des choses se passent dans des jeux d'identification des jeunes et de leurs parents aux professionnels, la place du directeur, garant symbolique et réel de l'engagement institutionnel, est tout à fait primordiale.

III) LE PROCESSUS D'ADMISSION

Pourquoi écrire longuement sur le processus d'admission ?

C'est parce que ce processus et son aboutissement, la réunion d'admission proprement dite, me semble condenser, à travers la parole du directeur, l'essentiel du « dit » de l'établissement sur lui même et qu'il pose les bases d'un contrat tripartite entre les référents de l'aide sociale, le jeune et ses parents et l'établissement. Ce « dit » doit faire cadre en fixant les limites des pouvoirs ou des sentiments de toute puissance des uns et des autres, jeunes, parents et professionnels.

C'est aussi parce que l'admission d'un jeune est un acte institutionnel fondamental et qui représente une des principales prise de décision pour le directeur d'un établissement. Cette décision qui arrive au terme d'un processus où sont associés des membres de l'équipe, les travailleurs sociaux extérieurs « demandeurs » ainsi que le jeune et ses parents est, par essence, pour le directeur, un acte solitaire.

Le processus d'admission comporte plusieurs étapes et s'appuie sur un certain nombre de critères en relation avec le projet global.

1) LES CRITERES :

LIEU DE VIE ET PAS LIEU DE SOIN

L'établissement, même si j'ai pu, à plusieurs reprises, évoquer, en parlant de son travail, de retombées thérapeutiques pour les jeunes, leurs parents ou le lien familial qui les unit, se définit d'abord, comme lieu de vie et pas comme lieu de soin.

¹⁸ Cf. page 53 et suivantes.

C'est donc le premier critère : une demande d'admission pour un enfant présentant des troubles psychologiques ou psychiatriques importants et évidents, ne relève pas de la structure.

Le problème, au niveau de ce premier critère, est qu'on rencontre de plus en plus souvent des situations où il est bien difficile de désintriquer l'aspect psychologique de l'aspect social, et, de fait, l'établissement accueille un certain nombre d'enfants qui sont ou seront au cours du placement scolarisés en classe de perfectionnement, I.M.P. ou I.M.P.R.O., hôpital de jour, SEGPA ou EREA (8 sur 48) et /ou qui sont ou seront engagés dans des suivis thérapeutiques en CMP, CMPP, ou en privé.

D'autre part, toujours à propos de ce critère, un nombre croissant de situations familiales sont marquées par des problèmes reconnus au niveau médical d'ordre psychologique, ou psychiatrique touchant l'un ou l'autre ou les deux parents. Les situations de famille monoparentales, où des mamans seules souffrent de dépression, de psychose importante ou de diverses formes ou degrés de handicap intellectuel, prévalent pour la moitié de l'effectif de jeunes accueillis.

Il est, d'ailleurs, parfois assez compliqué, et cela demande du temps, de discerner ce qui dans certains comportements de jeunes relève de leur problématique personnelle et qui relève d'une certaine fidélité familiale en terme de symptômes.

C'est donc, un premier critère dont l'appréhension doit être nuancée et considérée au cas par cas. Il est à noter également que souvent, en ce qui concerne les premiers placements, il peut se révéler dans les premiers mois (entre 3 mois et 6 mois en général) des pathologies qui n'avaient pas été ou pas pu être décelées avant.

POSSIBILITE MINIMUM DE TRAVAIL AVEC LA FAMILLE DU JEUNE

Le deuxième critère est lui aussi très relatif : il s'agit de la possibilité de mettre en place un travail avec la famille du jeune. Cela semble pouvoir dire que, s'il n'y a pas de famille ou pas de famille mobilisable, l'admission ne sera pas acceptée. En réalité, l'expérience de l'institution, montre qu'une famille peut très bien ne pas se mobiliser, pour diverses raisons dans le cadre de l'ASE, et se mobiliser dans le cadre de l'institution. Elle montre également qu'après quelques temps de placement, on peut voir réapparaître un père, ou une mère, ou des grands-parents, ou de la famille élargie. Par exemple, actuellement, l'interlocuteur familial principal de l'établissement pour plusieurs jeunes sont des sœurs aînées, jeunes adultes. L'important, donc, est de ne pas prendre au pied de la lettre ce qui est transmis dans les dossiers d'admission, et, d'une certaine manière, de ne pas «croire» les travailleurs sociaux qui présentent la demande. Ne pas les croire totalement, en le leur disant et en instaurant avec eux un travail d'analyse plus poussé. Dans les faits, il est arrivé souvent, à une partie de l'équipe pluridisciplinaire, d'aller travailler avec des parents «absents» ou peu mobilisables, chez eux, en prison, en hôpital psychiatrique etc.

Il est également arrivé qu'au cours de placements relativement longs, le ou même les parents d'un jeune meurent ; la question de la suppléance se pose alors de manière nettement plus cruciale et la qualité du travail qui aura été mené avec ces parents avant leur mort prendra tout son sens et son ampleur après leur disparition.

A propos de ce critère du travail possible avec les parents, il faut dire aussi que ce projet de «coéducation» étant à présent relativement connu dans les divers services de la région parisienne (surtout dans les Hauts de Seine, le Val de Marne et Paris), les dossiers de demande d'admission envoyés à l'établissement sont de plus en plus ciblés en fonction de cette connaissance.

Lors des premiers contacts téléphoniques pour admission, je peux constater qu'une moitié des travailleurs sociaux qui contactent l'établissement, repèrent la structure autour de trois caractéristiques au moins : -travail avec les parents, - petites unités de vie déconcentrées, - mixité et verticalité, donc accueil possible de fratrie sans séparation.

LA PROXIMITE

De ce critère du travail avec les familles découle logiquement le critère de la proximité géographique entre le domicile des parents et l'établissement. En région parisienne, cette proximité se calcule en termes de temps et de commodité de transport. Il peut être plus simple pour des parents de venir de Nanterre ou de Courbevoie que de communes nettement plus proches, mais moins bien desservies par les transports en commun.

Ce critère se module aussi en fonction de l'âge des enfants accueillis qui peuvent ou non faire seuls le trajet entre les deux lieux.

FAVORISER LES ACCUEILS DE FRATRIES

Le troisième critère d'admission, c'est la volonté de favoriser les accueils de fratries. C'est une des raisons qui fait que les pavillons sont organisés en groupe de 10 jeunes, mixtes et verticaux.

C'est lors des renouvellements de fin d'année scolaire, alors que se font en général les départs, retours en famille ou réorientations diverses, que les unités de vie disposent de places libres suffisantes et que sont étudiés en priorité ces dossiers de fratries.

EVITER L'ACCUMULATION DE PROBLEMATIQUES SEMBLABLES

A ces grands critères «structurels», s'en ajoutent d'autres plus «conjuncturels».

Pour des raisons d'ordre éducatif et clinique, et, là aussi c'est l'expérience qui l'a fait découvrir, il n'est pas bon sur des petites unités isolées que constituent les pavillons, d'accumuler des jeunes à la problématique trop semblable.

Pour exemple, un des pavillons a accueilli simultanément, dans un groupe de 10 jeunes, 6 jeunes filles qui avaient, soit (pour 4 d'entre elles) subies directement des abus sexuels, soit (pour deux d'entre elles) connu une histoire familiale connotée par une dimension incestueuse importante. Les résonances dans le groupe, chez les jeunes et leurs éducateurs et éducatrices, à ce phénomène, se sont souvent traduites par des climats difficiles, dépressifs, aux malaises lourds et apparemment inexplicables.

D'autre part, en raison d'une relative fragilité du mode de fonctionnement en pavillons déconcentrés, il ne semble pas indiqué d'admettre en même temps et sur le même pavillon trop de jeunes ayant d'importants problèmes de comportements.

En outre, l'inscription directe dans l'environnement du quartier, s'il est riche en terme de socialisation potentielle, impose de se soucier sérieusement des relations de voisinage. Les équipes ont pu constater que les réactions des habitants de ces quartiers pavillonnaires et, notamment, des voisins directs peuvent être vives en cas de « nuisances » diverses : bruit, attroupements d'adolescents devant le pavillon, jeux dans la rue ou sur le trottoir, impolitesse, voire incivilités.

3) LES ETAPES DU PROCESSUS D'ADMISSION

CONTACTS PRELIMINAIRES ET DOSSIER D'ADMISSION

La première étape, c'est, la plupart du temps un appel téléphonique, d'un travailleur social de l'ASE ou d'un service AEMO justice, qui vient s'informer des possibilités d'accueil. Ces appels sont transmis au directeur ou au directeur adjoint. Ayant en tête la composition des groupes, les éventuelles places libres, et les critères évoqués plus haut, le directeur va demander ou pas d'envoyer un dossier.

La nécessité s'impose, dès ce premier contact, de bien informer les travailleurs sociaux demandeurs d'un placement, de la réalité institutionnelle et de motiver les éventuelles raisons d'un refus.

Si cette demande, même dans le cas d'une « liste d'attente », est, à minima, une indication de placement dans l'établissement, un dossier d'admission est sollicité. Il arrive que des travailleurs sociaux s'enquière de ce qui est attendu dans ce dossier. Il leur est répondu qu'ils envoient ce qui leur semble approprié. Il est vrai que la composition, la taille, la précision des dossiers varient considérablement. Cette composition du dossier est, parfois, déjà une indication en soi. Il arrive encore qu'on trouve dans ces dossiers des documents médicaux ou psychologiques, compte rendu de test ou d'entretien. Il me semble que se posent là quelques problèmes de déontologie.

Il est important, en fait, dans ces dossiers, que les professionnels de l'établissement puissent se faire une idée de la problématique et de l'histoire familiale et qu'ils y trouvent un portrait suffisamment vivant du ou des jeunes concernés.

A réception de ce dossier, l'assistante sociale en fait circuler un certain nombre de copies : au directeur, au directeur adjoint, à l'équipe médico-psychologique, à l'équipe du pavillon concerné.

La lecture et le retour écrit des avis et commentaires sont organisés dans un temps le plus rapide possible. Il est fréquent en effet qu'un travailleur social cherchant un placement s'adresse simultanément à plusieurs établissements. A plusieurs reprises déjà, l'établissement, alors qu'il était favorable à la poursuite du processus d'admission, a été « pris de vitesse » par un autre.¹⁹

A réception des avis, le directeur et/ou le directeur adjoint en font une rapide synthèse. Si l'ensemble des avis est globalement favorable ou si la situation est indécise ils invitent les travailleurs sociaux à l'origine de la demande pour une réunion d'approfondissement dite réunion de *pré-admission*.

Si l'ensemble des opinions et que ce n'est pas une indication pour l'établissement, on en informe les travailleurs sociaux extérieurs, en motivant le refus.

Cette décision de la direction de « pousser » ou non le processus en invitant ou non les travailleurs sociaux extérieurs est souvent prise à la suite d'un consensus d'équipe, parfois à la suite d'une négociation, et parfois aussi, mais beaucoup plus rarement, contre l'avis de l'équipe éducative. Il n'est pas arrivé à ma connaissance qu'elle soit prise contre l'avis formel des psychologues et des psychiatres estimant, de leur point de vue, cette admission négative pour le jeune en question.

LA REUNION DE PREAMMISSION

A l'issue de cette rencontre de préadmission, après concertation, le directeur se réserve le droit d'interrompre ou de poursuivre le processus. Les travailleurs sociaux en sont, là aussi, prévenus à l'avance. Cependant, il y a de plus en plus de chance, qu'une admission aboutisse au fur et à mesure qu'on passe les différentes étapes du processus.

Cette rencontre de pré-admission a plusieurs objectifs :

Du côté de l'établissement :

- confirmer ou vaincre les réticences apparues à la lecture du dossier,
- approfondir la connaissance de cette problématique par le partage vivant des informations issues du ou des suivis antérieurs,
- mais aussi, mieux présenter l'établissement et son projet au travailleur social extérieur,
- et commencer à poser les bases d'une future collaboration en dégagant des grands axes stratégiques : Dans quel sens travailler avec le jeune en identifiant les traits

¹⁹ Mon propos n'est pas dans ce mémoire de traiter de l'aspect « concurrentiel » qui peut exister entre les établissements, mais force est, au minimum, de noter au passage, que cet aspect évidemment à la gestion économique et financière ne peut qu'influer sur la sérénité et le temps nécessaire à la réflexion et à son partage

fondamentaux du problème ? Quelle longueur de temps d'accueil peut-on imaginer à priori ?

C'est, très souvent, cette réunion de préadmission qui constitue la première rencontre du travailleur social extérieur et de l'établissement et c'est souvent le moment où les uns et les autres essaient de préciser comment ils voient leur place respective. La question du travail avec les parents des jeunes, qui jusqu'à ces dernières années était plutôt considéré comme de leur ressort, est souvent posée. Une des réponses à cette question est que les places ne sont pas les mêmes et que les interventions des uns et des autres sont nécessaires, différentes et complémentaires auprès des parents.

L'ASE, pour 90% des jeunes accueillis, est mandatée directement par le juge des enfants pour réaliser le placement, le suivre dans le fil du temps, et lui en rendre compte. Elle représente en quelque sorte la tenue de la mesure sociale de séparation familiale, nécessaire dans leur histoire nouée et douloureuse.

L'établissement, ayant entre autre, et au minimum, à assumer des tâches d'hébergement, de nourrissage et d'éducation, est, d'une manière assez paradoxale, identifiée à la famille.

Si, d'emblée, l'établissement, par la bouche de son directeur, annonce qu'il refuse de se situer comme une bonne famille qui se substituerait à une mauvaise, mais qu'au contraire, il propose d'offrir un relais de suppléance pendant ce moment difficile, mais limité de cette histoire familiale, il peut devenir le lieu où se retissent les liens nécessaires à un bon retour du jeune chez lui.

Ces deux positions peuvent sembler contradictoires. Mais cette dialectique peut permettre à chacun de fonctionner à sa juste place et, bien entendu, dans la réalité, les choses ne sont pas aussi tranchées.

Il va sans dire que ces répartitions doivent se doubler d'une véritable coopération et coordination dans le suivi du projet du jeune. Parfois, c'est l'établissement qui a sollicité fortement des circonscriptions ou des secteurs territoriaux qui, sachant le travail mené dans l'établissement auprès des parents, pensaient pouvoir, compte tenu de leur surcharge de travail, y surseoir peu ou prou.

Aux travailleurs sociaux qui disent qu'eux aussi travaillent au retour en famille, il peut être répondu qu'effectivement, ils y travaillent en tant qu'un des éléments du dispositif et à condition de ne pas faire supporter aux parents des paradoxes insupportables. Comment, en effet, – j'ai déjà vu ce genre de situation – un père ou une mère peut-il voir un même service et parfois une même personne être l'auteur du signalement qui va mener à un placement judiciaire et ensuite devenir le référent de la situation ?²⁰

²⁰ Le Docteur Xavier Jacquey, médecin psychiatre de l'établissement, dans l'article paru dans la revue « *Les Colonnes d'Epsos* » du mois de janvier / février 1995, écrit : « *Et surtout ne demandez pas aux enfants ni à leurs parents de contenir ce paradoxe: eux, ils ne le peuvent pas. C'est bien là la raison essentielle de cette constatation clinique faite depuis longtemps par Michèle Rouyer et*

LA REUNION D'ADMISSION

Cette rencontre va réunir, outre les membres de la famille concernée, père, mère, enfants (celui pour qui l'accueil est demandé mais aussi ses frères et sœurs si c'est possible), le travailleur social extérieur, et le directeur et / ou le directeur adjoint, le psychiatre et / ou la psychologue, l'assistante sociale et l'éducateur qui va devenir le référent interne, si l'admission se décide.

Cette « réunion d'admission » a pour but :

- de présenter dans le détail l'établissement, son projet, ses modes de faire, de préciser aux parents comment il entend se situer : relais dans un temps d'histoire familial difficile où les professionnels ne prendront pas leur place.
- de préciser ce qui va leur être demandé, comme aide active, dans un projet de coéducation de leurs enfants. Entre autres, ils vont entendre parler de l'importance des réunions de parents et il va leur être proposé d'y participer.
- de leur restituer ce que l'établissement sait déjà de leur situation, c'est à dire ce qui a été transmis oralement en réunion de préadmission et ce qui est su à travers la lecture des textes composant le dossier de demande d'admission.
- de leur demander ce qu'ils veulent bien dire de leurs difficultés, à cette première rencontre.

Le directeur va aussi préciser aux parents, qu'à l'issue de cette rencontre, il leur sera laissé quelques jours de réflexion pour prendre la décision de confier ou pas leur enfant à l'établissement.

Dans le cas d'un placement décidé par un juge, il sera bien précisé que ce choix qui leur est laissé ne remet, en aucune façon, en question la décision du juge qui s'impose à eux. Cependant, il leur reste cette marge de choix limitée que le placement se réalise ou pas dans cet établissement qui vient de leur être présenté.

Dans les faits, il est rare que des parents refusent, mais cette possibilité réelle qu'ils ont de le faire, les place en position d'acteur. C'est en sachant ce que l'établissement propose comme type de prise en charge pour leur enfant, mais aussi, ce qui leur sera demandé comme participation active, qu'ils prendront leur décision. C'est donc sous le signe d'un minimum d'échange que va s'instaurer le travail avec eux.

Marie Drouet- (« L'enfant violenté » - Le Centurion, Paris 1986) - qu'avec les parents maltraitants ou abuseurs, ce ne peut être la même équipe qui signale et qui fait le suivi. C'est à nous acteurs sociaux, et non à eux, de le contenir, (...), et si nous avons tous expérimenté par quelles difficultés intra et inter institutionnelles cela nous fait inmanquablement passer, peut-être ne sommes-nous pas suffisamment persuadés que vivre, nous, ces difficultés contre-transférentielles et les élaborer entre nous est (autre paradoxe) le chemin obligé de leur guérison à eux ? »

En ce qui concerne le jeune, l'établissement tient pour important que son avis soit recueilli par écrit, même si ce sont ses parents, qui détiennent l'autorité parentale et qui décident. Nous demandons au travailleur social chargé de la mesure de bien vouloir le faire et de nous communiquer cet avis si le jeune en est d'accord. Il sera alors rangé au dossier, comme une des pièces importantes du démarrage du placement.

En évoquant la mission de l'établissement, et les jeunes qu'il accueille, le directeur précise nettement que tous ces jeunes accueillis le sont parce qu'il y a des problèmes dans leur famille et non parce que le jeune a personnellement des problèmes ou parce qu'il poserait des problèmes à ses parents.

Il ne s'agit pas de nier que cette histoire familiale compliquée, douloureuse a pu entraîner chez le jeune des problèmes divers, de scolarité, de violence, des problèmes psychologiques dont les symptômes peuvent être énurésie, excitabilité, agressivité, tristesse, inhibition etc.

Il sera clairement dit que cela fait partie du travail de l'établissement de l'aider dans tous ces problèmes là, mais que, s'il est séparé de sa famille, c'est bien pour l'en protéger momentanément. C'est aussi pour permettre à tout le monde de souffler un peu et pour tenter, avec l'aide de l'établissement et de l'ASE, de rétablir une situation familiale qui permette le retour du jeune en famille.

Il est fréquent que, lors de cette première rencontre, ces parents ne puissent transmettre que des aspects négatifs sur leur enfant, leur histoire familiale ou sur l'image qu'ils ont d'eux mêmes. C'est très souvent les difficultés du jeune qui sont mises en avant pour justifier la mesure de justice ou la demande d'aide. Il est important, pour engager le travail, de contrer d'emblée ce discours et que ce soit le directeur ou le directeur adjoint qui tiennent fermement ces propos, car il ne s'agit pas d'une spéculation interprétative ou psychologique, mais l'énoncé de ce qui constitue prioritairement la mission de l'établissement : la protection de l'enfance. Il est fondamental que, dès le départ, parents et enfant entendent ensemble, en même temps, ce discours, pour que celui-ci puisse faire cadre.

Parmi les divers sujets qui vont être abordés lors de cette réunion d'admission, certains reviennent fréquemment et sont liés aux problématiques des familles et/ou des parents des jeunes accueillis. La proportion de mères seules, par exemple²¹ dépasse, depuis plusieurs années, la moitié des situations. La question du père de l'enfant est incontournable. Il peut être décédé. Comment ne pas l'évoquer : Qui il était ? Que faisait-il comme métier ? Comment était-il physiquement ; son fils ou sa fille lui ressemblent-ils ?

²¹ Cf. annexes B

Il peut avoir pour diverses raisons quitté la maman et l'enfant plus ou moins longtemps après la naissance du jeune. Et là plusieurs questions se posent : le jeune a-t-il encore des contacts avec lui ? Ou n'en a-t-il plus ? Ou n'en a-t-il jamais eu ?

Comment va-t-on en parler ? Est-ce encore très douloureux pour cette dame ? Le jeune peut-il devant le silence et parfois la douleur de sa mère, s'autoriser à en dire quelque chose ? Il est évident aussi que l'âge de l'enfant va moduler les propos.

A l'issue de cette réunion d'admission, le directeur se met d'accord avec les parents sur le délai dans lequel ils doivent rendre leur réponse, et sur la date et l'heure où l'enfant peut être accueilli en cas d'acceptation.

IV) LA REUNION DE SYNTHESE :

La réunion de synthèse interne, qui ne rassemble que des personnels de l'établissement et, éventuellement le jeune concerné, est une rencontre déterminante dans le dispositif institutionnel. Elle est à la jonction du travail de reconstruction du lien familial et du projet individuel du jeune. Cette rencontre est fortement marquée, elle aussi par le projet de coéducation.

ORGANISATION,CONTENU

La fréquence de ces réunions est fixée à une par mois pour chaque unité de l'établissement et les participants vont y parler de 2 jeunes, en consacrant une heure à chacun. Au mieux, il est donc possible de consacrer deux temps de synthèse par année (scolaire) à chaque jeune accueilli. Ces réunions se passent les mardis après midi, de manière fixe depuis des années, parce que c'est le temps de présence simultanée de la psychologue et du psychiatre. Elles rassemblent, outre la psychologue et le psychiatre, le directeur et le directeur adjoint, l'assistante sociale et l'ensemble de l'équipe éducative d'un lieu de vie. La présence du référent interne de l'enfant est indispensable.

Lors de ces synthèses, les professionnels présents mettent en commun leurs informations, impressions, ressentis par rapport au jeune, à sa progression dans différents domaines : relationnel, acquisitions scolaires ou d'apprentissage professionnel, évolution des relations familiales etc. Ils sont centrés sur le cheminement et le projet individuel du jeune dans une

sorte d'élaboration collective faite d'éléments subjectifs et objectifs. Le lien avec le travail effectué dans les réunions de famille est toujours présent.

Plus concrètement, l'objectif est de :

- rappeler le projet tel qu'il était formulé à la précédente synthèse,
- évaluer le résultat des actions menées depuis et d'en vérifier le bien fondé,
- prendre en compte ce que l'usager exprime de sa situation, verbalement ou non,
- prendre en compte les apports des échanges avec ses parents, essentiellement lors des réunions de famille, ou à d'autres occasions.
- relater et prendre en compte ce qui s'est dit dans les synthèses A.S.E et les audiences de début ou de renouvellement de placement,
- confirmer ou redéfinir l'orientation générale et/ou les applications concrètes du travail qu'on entend mener, et proposer, le cas échéant, aux travailleurs sociaux ASE garants de la mesure.

Cependant, malgré cette apparente clarté des objectifs, les difficultés et les risques de dérapage sont nombreux:

- Il est parfois tentant pour les éducateurs qui subissent la pression de situations difficiles, soit avec le groupe en entier, soit dans la relation particulière avec le jeune dont il est question, de chercher dans la synthèse un temps de soutien psychologique ou une aide au déchiffrement de leur «contre transfert».
- Dans le même ordre d'idée, il arrive que des désaccords sur les pratiques professionnelles trouvent à s'exprimer et cherchent à se régler en synthèse, dans une demande d'analyse des pratiques.
- Il est parfois bien difficile de faire tenir dans cette même rencontre ce qu'on pourrait appeler «réunion clinique » et «réunion de projet ». Je suis tout à fait en accord avec la définition que donne Jean René LOUBAT de ces deux termes.²² La réunion clinique a pour but dit-il «d'explorer la problématique de l'usager et d'envisager des hypothèses explicatives et thérapeutiques. » La réunion de projet a pour but «d'établir un projet personnalisé, de définir des priorités d'action, leur faisabilité et leur mise en œuvre. »
- Je citerai également, dans les risques, la tentation de venir chercher à la synthèse des «recettes» à appliquer, en investissant psychologue et psychiatre d'un pouvoir ou d'un savoir qu'ils n'ont pas.

La réunion de synthèse allie réflexion et élaboration, elle oriente ou réoriente l'action. Elle est au carrefour du projet individuel du jeune, de la prise en compte de son contexte groupal et familial .

²² in Jean René LOUBAT, *Elaborer son projet d'établissement social et médico-social*. Paris DUNOD, 1997.

Le plus mystérieux, dans cette alchimie, reste que cette élaboration collective produise des effets de sens qui n'étaient pas toujours attendus par les uns et par les autres. Les professionnels ont souvent constaté, et particulièrement les éducateurs référents, que les changements de « représentation », qui se produisaient chez eux, d'un jeune, de sa problématique ou de ses parents, avait, ensuite, des effets importants sur le jeune lui-même. Ce travail sur les représentations, est un des aspects essentiels des réunions de synthèse.

PARTICIPATION DES JEUNES A LEUR SYNTHÈSE

En ce qui concerne la participation des jeunes eux-mêmes à leur synthèse, la question a souvent, ces dernières années, été posée mais n'a jamais trouvé de réponse tranchée.

Dans la pratique, les synthèses pour les jeunes de plus de seize ans qui sont généralement accueillis dans la structure d'appartements, sont divisées en deux temps d'à peu près une heure chacun.

Dans le premier temps, les professionnels présents se réunissent entre eux, comme cela vient d'être décrit.

Une synthèse condensée de cette réflexion et des questions de l'équipe pluridisciplinaire, sera ensuite restituée au jeune, par le directeur en début de seconde partie. Lui-même communiquera ce qu'il pense de son parcours, son appréciation sur ses résultats scolaires ou d'apprentissage professionnel, sur ses doutes, ses interrogations, ses souhaits de changement.

Les inflexions éventuelles dans son projet sont ensuite discutées avec lui et pour finir le directeur reformule les orientations retenues.

Pour les plus jeunes accueillis en pavillon ou en famille d'accueil, il est exceptionnel qu'ils participent à leur synthèse.

Plusieurs questions se posent, à mon avis, par rapport à cette pratique. Malgré la restitution qui lui est faite, comment le jeune vit-il le fait que les professionnels éprouvent le besoin de ne parler qu'entre eux dans un premier temps ? Et, même si ces deux parties de synthèse étaient décalées dans le temps, quel est ce temps d'élaboration auquel il ne peut pas participer ?

Si on ne leur explique pas la nécessité pour les professionnels de cette élaboration collective entre eux, ne risque-t-on pas de cautionner, par cette pratique, l'usage du secret, hélas si fréquent dans leurs familles et dont les professionnels peuvent souvent mesurer les effets nocifs.

Comment les professionnels arrivent-ils à négocier ce nécessaire changement de registre entre ce temps d'élaboration décrit plus haut et ce moment d'échange avec le jeune ?

Ces questions doivent, à mon avis, trouver leur place dans le mouvement d'évaluation institutionnel dont il sera question plus loin.

Pour ma part, j'entrevois, au moins, deux axes de réflexion possibles :

PAROLE SUR / PAROLE AVEC

Nous savons et expérimentons depuis plusieurs années déjà que «la parole sur » est différente de «la parole avec ».

Je peux citer deux exemples de pratiques où ce précepte est pris en compte :

- Le groupe de recherche «travailler avec les parents» où, d'emblée, en tant qu'un des animateurs de ce groupe, j'ai choisi de ne pas inviter que des professionnels mais aussi des parents. Il est tout à fait évident que la tonalité des débats, dans ce groupe, est marquée par la présence des parents et le souci de respecter les niveaux de compréhension et d'expression de chacun. Il est d'ailleurs arrivé parfois aux professionnels de se faire rappeler par les parents de parler dans un langage compréhensible avec, parfois pour effet de déstabiliser un peu certaines routines intellectuelles, et d'amener les uns ou les autres à mieux préciser leurs pensées ou leurs convictions.

- Depuis plusieurs années également, prenant acte du droit des usagers du service public à accéder à leur dossier (art.6 bis, L. du 17 juillet 1978, modifié par la loi du 11 juillet 1979), ce qui est écrit dans l'établissement et, notamment les comptes rendus d'évolution, peut être lu par les jeunes et/ou par leurs parents s'ils en font la demande. Là aussi, cette mesure a fait que les professionnels n'écrivent plus de la même manière que par le passé. Les jugements parfois hâtifs ou partiels qui se transmettaient en toute confidentialité d'un service à l'autre, ce ton souvent péremptoire ou coupant, utilisé parfois même inconsciemment par des travailleurs sociaux qui se piquent de respecter les usagers, ne peuvent plus être de mise dès lors que ceux ci ont accès à ces documents .

Il ne s'agit pas non plus de laisser jeunes ou parents seuls face à la lecture de documents qui les touchent si directement. Il est toujours proposé que ces moments soient des occasions de rencontrer la personne auteur de l'écrit et/ou un cadre de l'établissement de manière à pouvoir discuter et éventuellement expliquer les propos et prises de positions. Ceci dit ces positions sont connues des usagers car elles sont régulièrement débattues avec eux lors des réunions de famille ou, pour les jeunes dans le suivi par leur éducateur référent.

En regard de ces deux exemples, la question de la participation de tous les jeunes à leur synthèse interroge donc, me semble-t-il, la cohérence des méthodes et des valeurs institutionnelles.

UN LIEU SPECIFIQUE POUR LE PROJET INDIVIDUEL DU JEUNE ?

Ce deuxième axe de réflexion vient peut-être éclairer ou relativiser le premier : C'est la question de l'existence d'un lieu spécifique d'élaboration des projets individuels des jeunes.

Cette instance semble manquer au dispositif institutionnel. Mais alors, qu'est-ce qui en tient lieu ? Où et avec qui ce projet est-il élaboré ? Où et devant qui est-il enregistré ?

La réponse que j'apporte à cette question est que cette élaboration a bien lieu, mais qu'elle est répartie dans plusieurs temps de réunion. Les grands axes du travail possible, auprès d'un jeune et de sa famille, commencent à être parlés lors de la réunion d'admission, en présence du jeune, de sa famille, des professionnels de l'établissement, et du référent de l'ASE. Ils sont ensuite travaillés en synthèse interne, en synthèse à l'ASE, ils sont régulièrement évoqués dans les rencontres entre le jeune et son référent ASE et, au quotidien, par petites touches, avec son éducateur référent interne. Ils sont également repris à chaque réunion de famille dont on peut dire que ce suivi est une des fonctions.

Cependant ce projet individuel, fortement imbriqué dans un projet familial, ne serait-ce qu'à cause de la question du retour en famille ou de l'aménagement des relations avec la famille, toujours maintenues ouvertes, n'est, pour l'instant, pas écrit. Globalement, les seuls écrits existants et engageant l'établissement sont ces comptes rendus d'évolution, au moins annuels, transmis à l'ASE et/ou au juge des enfants et susceptibles d'être lus par les usagers.

On peut, cependant, craindre qu'à cette dilution des lieux et des temps consacrés au projet individuel des jeunes accueillis, ne corresponde parfois une dilution de sa clarté, et de sa cohérence dans le temps.

Par ailleurs, ces jeunes manquent, pour la plupart, et c'est même une des raisons fréquentes de leur accueil, d'une réelle présence paternelle, dont l'une des fonctions essentielles est, précisément, de permettre aux enfants, petit à petit, d'appivoiser le temps et de bâtir des projets. Il y a là, dans ce travail d'élaboration, d'écriture et de suivi du projet individuel d'un jeune, un devoir de suppléance tout à fait évident qui, à mon sens, pourrait et devrait être amélioré.

Cette préoccupation déontologique est renforcée par les projets de réforme de la loi de 1975 relative aux institutions sociales et médico-sociales. Dans le texte du projet de réforme datant du 23 décembre 1998, il est dit dans l'article 261-2 : « les établissements et services mentionnés au présent article qui délivrent leurs prestations à titre principal et permanent le font *sous forme de projets individualisés*(...). » L'article 261-7 détaille ce que devra contenir ce document à caractère contractuel, ce *contrat de séjour*, dont devra bénéficier tout usager admis dans un établissement rentrant dans le cadre de cette loi : « Toute prise en charge (...) fait l'objet d'un *document écrit* et individualisé (...). »

Et : « Ce document définit la nature et les objectifs du projet individualisé de prise en charge, les engagements réciproques qui en découlent pour la personne et l'établissement ou le service (...). »

Ainsi donc, il me semble que la question de la participation des jeunes à leur synthèse interroge plusieurs aspects du dispositif institutionnel ainsi que la cohérence des actions menées avec des valeurs appliquées à certains moments de la vie institutionnelle et pas à d'autres.

Remet-elle en question, pour autant, le contenu même des réunions de synthèse ? Sont-elles le lieu pour élaborer collectivement et de manière pluridisciplinaire les ressentis des professionnels par rapport au jeune et à sa problématique familiale ? Est-il obligé de passer par l'analyse des «affects professionnels» pour bien travailler ?

LES PHENOMENES D'IDENTIFICATION DE GROUPE

Un des axes théoriques de la pratique de l'institution apporte, me semble-t-il, une réponse partielle à cette question :

Cet apport théorique vient d'une constatation faite à de nombreuses reprises, et qui a souvent été décrite aussi dans d'autres établissements sociaux, médico-sociaux ou de soins.

Il arrive qu'il se produise dans les équipes, entre les divers professionnels, des mouvements affectifs de diverses tonalités, passant par toute la gamme des sentiments, de l'amour à la haine. Cela pose évidemment problème et, en général, parasite sérieusement le travail. Ces sentiments peuvent parfois s'exacerber, au mépris de toute logique, en dépit, même, d'une bonne entente et d'un fonctionnement habituellement satisfaisant. Généralement, il ne sert pas à grand chose de lutter frontalement contre cet envahissement affectif, en tentant de le refouler, sauf à le faire grandir.

Par ailleurs, le médecin psychiatre de l'établissement, travaille également comme psychanalyste, depuis 20 ans, dans des structures d'hôpitaux de jour pour adolescent. Il fait partie des soignants qui se sont attachés à la question de savoir si les psychoses de l'adolescence peuvent être soignées par des thérapies de type psychanalytique. Il a, donc, pu remarquer des analogies entre les phénomènes repérés en hôpital de jour et d'autres, observés en maisons d'enfants à caractère social. Lui-même et sa collègue psychologue, par ailleurs thérapeute d'enfants en centre médico-psychologique, ont peu à peu amenés les autres professionnels, dans ces moments de crises inexplicables, à ne pas essayer de fuir ou d'étouffer ces mouvements affectifs et de ne pas y voir, non plus, l'expression de sentiments personnels de l'un ou de l'autre, mais plutôt de chercher ensemble dans quel jeu, au sens de théâtre, de représentation, ils étaient pris.

A plusieurs reprises, l'équipe a pu nettement discerner qu'elle reproduisait en son sein l'une ou l'autre des problématiques familiales auxquelles, elle était confrontée, et à chaque

fois parmi les plus compliquées ou les plus lourdes, en une sorte d'identification évidemment inconsciente.

Ce repérage fait en général baisser puis disparaître l'intensité de ces phénomènes de «transfert collectif».²³

Outre les éclairages spécifiques de l'équipe médico-psychologique, la solidité du dispositif institutionnel, la cohérence de son projet éducatif, le positionnement contenant et sécurisant de la direction, sont des éléments tout à fait nécessaires pour qu'un climat de confiance et de solidarité minimum, dans ces moments parfois difficiles, se maintienne dans l'équipe.

V) LA REUNION DU JEUDI MATIN

Je termine ce panorama des lieux de paroles institutionnels, marqués par le projet de coéducation, par la description d'une rencontre qui n'a pas encore trouvé son nom, mais qui a trouvé son temps : c'est la réunion du jeudi matin.

En 1994, des éducateurs rapportent, en réunion de synthèse, qu'une toute jeune fille de leur pavillon les inquiète par des comportements étranges et des moments de tristesse soudaine. Par ailleurs, elle ne parle pas ou banalise quand son éducatrice essaie d'aborder le sujet. Cette jeune fille, qui a des difficultés intellectuelles importantes, a subi des abus sexuels de la part du dernier compagnon de sa mère et des suspicions, de même nature, pèsent également sur le grand père de la fillette. Sa maman est une jeune femme maghrébine, très démunie elle aussi sur le plan intellectuel, qui a été mariée jeune, contre son gré et abandonnée par son mari, le père de la jeune fille, dès la naissance de celle-ci. Une des conclusions de la synthèse est qu'il faut rapidement la voir, lui témoigner de l'attention et trouver le cadre adéquat pour lui permettre de parler et de confier ce qui la tracasse tant.

²³ J'emploie avec la prudence des guillemets ce terme de « transfert » car je sais qu'il est spécifique au vocabulaire technique de la cure analytique, et qu'on a tendance dans le milieu professionnel du social à l'utiliser à tous propos. Il y a dans l'ouvrage de Paul FUSTIER, *Les corridors du quotidien*, P.U.L., Lyon, 1993. un chapitre qui traite de la question du transfert en institution. L'auteur estime plus approprié de se servir de la notion de « relation par étayage ». Il écrit : « Dès lors la thèse que nous allons développer sera la suivante : il existe dans la vie institutionnelle une importante part d'irrationnel dont il importe de comprendre la signification, puisqu'il faut la considérer comme un élément essentiel de la prise en charge. Ces phénomènes irrationnels n'ont pas à être entendus comme des effets de transfert, au sens strict du terme ; en effet le dispositif institutionnel marqué par le plein, est antinomique du dispositif de la cure psychanalytique qui propose un accueil en creux. L'importance de "l'anachronique et de l'irrationnel", dans les relations qui se nouent en institution, apparaît être plutôt la conséquence obligée d'une relation en étayage forcé qui serait induite par les caractéristiques mêmes du dispositif institutionnel. »

Depuis de nombreuses années, le développement du travail avec les parents des enfants, avait fait que la psychologue de l'établissement, étant impliquée dans les inter-relations familiales ne recevait pas les enfants en entretien individuel. Les suivis thérapeutiques quand ils étaient nécessaires se faisaient en ville, soit en dispensaire, soit en cabinet privé. Devant l'urgence, et pour éviter l'aspect « entretien individuel », la psychologue imagine alors de proposer à cette jeune une rencontre avec elle même, son éducatrice référente interne, et moi même, directeur adjoint, réunissant, autour de la jeune, trois personnes mais aussi trois fonctions : l'écoute psychologique, l'accompagnement éducatif au quotidien, et la dimension de l'institution.

Cette première rencontre a fonctionné au delà de ce qu'on avait imaginé et la jeune fille a demandé à revenir. Par la suite, toujours à l'issue de décisions prises en synthèse, cette rencontre a été proposée, sans obligation d'y venir, à d'autres jeunes qu'on sentait en difficulté. Là aussi, ce qui ne pouvait se dire dans la vie quotidienne des pavillons, parvenait à s'exprimer dans cet espace privilégié.

Ces rencontres ont fini par occuper presque totalement les jeudis matins et une bonne partie du temps de travail de la psychologue. Ces temps du jeudi étaient auparavant essentiellement consacrés aux réunions de famille; c'est donc du temps consacré aux parents qui est progressivement passé du côté des jeunes.

Quand on analyse rétrospectivement le type des jeunes qui ont été rencontrés dans ce cadre, ainsi que le contenu et les buts de ces rencontres qui se sont progressivement affinés, on s'aperçoit qu'il s'agit d'une sorte de contre poids ou de correctif nécessaire pour ces enfants, au travail mené avec leurs parents.

Dans ces rencontres, ce sont essentiellement des enfants au séjour long, et souvent des filles, de mères seules et/ou malades mentales que nous voyons. Les signaux émis sont souvent des comportements à tonalité dépressive et, parfois même, suicidaire. Les questions et inquiétudes de ces jeunes tournent autour de la prise de conscience de la maladie de leurs parents, de leur crainte qu'elle soit héréditaire, de leur désir et de leur impuissance à aider leur parents. Ces parents et surtout ces mamans, participent beaucoup aux diverses réunions qui leur sont proposées. Les jeunes peuvent constater que malgré les difficultés, maladies ou handicaps de leurs parents, les professionnels les respectent et les tiennent pour des interlocuteurs précieux, mais, cela n'enlève rien à la gravité de leur situation même si çà les aide un peu, parfois.

Il reste donc à aider ces jeunes à faire le deuil de parents « idéaux » ou même, pour certains, « normaux », à valoriser au mieux les parents vrais qu'ils découvrent, dans le mouvement de « désidérialisation », normal à l'adolescence.

Ces rencontres ont aussi pour but, essentiellement pour la psychologue, de mesurer si le moment est venu de proposer au jeune un suivi thérapeutique, qui se ferait à l'extérieur de l'établissement, en dispensaire ou en cabinet privé, et le cas échéant de lui expliquer, en

tenant compte de son âge et de son niveau de compréhension, en quoi çà consiste et quels bénéfices il pourrait en tirer.

Ces rencontres, qui sont maintenant solidement installées dans le paysage institutionnel, ont été créées sans projet préconçu. Leur efficacité et leur cohérence avec le reste du dispositif institutionnel ne sont apparues qu'après coup. Elles sont, elles aussi, le produit du projet institutionnel de coéducation. Les réunions de famille, aident beaucoup les professionnels à percevoir les signaux de détresse des jeunes, à les relier aux problématiques familiales et parentales et renforcent leur vigilance. Ces rencontres sont également directement articulées aux réunions de synthèses, et, donc, au projet individuel et familial du jeune.

EVALUATION ET DEVELOPPEMENT

D) ANALYSE DE LA RESTRUCTURATION

Une des conséquences les plus directes et l'un des effets les plus visibles de la coéducation, c'est la forme qu'a pris la restructuration de l'établissement.

Entre 1992 et 1997, l'établissement est passé d'une structure de « foyer » traditionnelle à une organisation en lieux de vie diversifiés et dispersés, implantés dans une zone géographique regroupant cinq communes de la proche banlieue sud de Paris.

Cette restructuration a été rendue nécessaire par la brutale découverte, en 1992, de l'état de dangerosité présenté par le sous-sol du foyer d'Arcueil. En effet, comme en de nombreux endroits en région parisienne, le sous-sol est, en partie, constitué d'anciennes carrières souterraines et les ouvrages de soutènement, qui n'avaient pas fait l'objet d'inspection depuis longtemps, présentaient un état de tassement et de dégradation important.

Il a fallu réfléchir très vite à une solution institutionnelle alternative, viable économiquement et assurant les conditions d'une poursuite possible du projet pédagogique de l'établissement. Il se trouve aussi qu'un groupe de professionnels de l'établissement venait de travailler sur un projet d'accueil de proximité qui semblait condenser les idées de l'institution en matière d'accueil d'enfants de l'ASE.

Un des soucis du projet était la volonté commune des usagers, jeunes et parents et des professionnels de l'établissement de sortir de cette image très dévalorisée dans le grand public, de l'Aide sociale à l'enfance, et des sentiments de honte que disaient éprouver les parents au moment du placement de leur enfant. Cette volonté correspondait également aux orientations de plus en plus affirmées de la Fondation.

La traduction « géographique » de ce souci consistait, entre autre, à « déstigmatiser » les lieux d'accueil, à en réduire la taille, à les intégrer dans le tissu urbain, en quelque sorte, à les « normaliser ». Ce souci allait bien, d'ailleurs, avec la perception générale, plutôt mauvaise, des internats, qu'avaient les responsables et les travailleurs sociaux de l'ASE et qui, de plus en plus, privilégiaient les solutions de famille d'accueil ou de petites structures « à dimension familiale ».

C'est donc pour répondre à l'ensemble de ces préoccupations que la Fondation et l'établissement se sont engagés dans ce projet de restructuration.

Cette restructuration a eu de nombreuses répercussions, sur au moins trois plans, que je voudrais analyser successivement :

- 1) en termes de gestion financière,
- 2) en termes de gestion des ressources humaines
- 3) en termes de projet pédagogique

Pour procéder à cette analyse, je me suis appuyé sur l'évolution de plusieurs indicateurs constants, relevés dans les comptes administratifs des années 1992 à 1997. Il s'agit de :

Au niveau financier :

- le prix de revient journalier
- le prix de journée
- la capacité maximale théorique
- le nombre de journées prévues
- le taux d'occupation réel

Au niveau de la gestion des ressources humaines :

- le total des postes budgétisés
- la répartition de ces postes par catégories professionnelles

Au niveau pédagogique :

- l'âge moyen des jeunes présents au 31 12 de l'année N
- la durée moyenne de séjour à la même date
- la répartition entre accueils « administratifs » et accueils « justice »

1) LES REPERCUSSIONS EN TERME DE GESTION FINANCIERE :

TABLEAU DE L'EVOLUTION DES PRIX DE JOURNEES ENTRE 1992 ET 1997

	Prix de revient	Prix de journée	Capacité max. théorique	Nb. Journées prévues	Pourcenta ge réalisé
1992	624,37	629,65	43	13250	84,27%
1993	668,54	665,97	43	13600	83,10%
1994	754,28	751,87	43	13070	84,03%
1995	747,30	792	46	14290	84,00%
1996	760,62	767,57	48	15069	80,39%
1997	797,52	792,96	48	15050	80,56%

Les différences entre prix de journée et prix de revient proviennent de l'impact des reprises de déficits ou d'excédents autorisés par l'autorité de contrôle. Il me semble plus légitime de fonder l'analyse de ces chiffres sur le prix de revient journalier qui est, en quelque sorte, l'expression du coût réel de la prestation, avant qu'il ne soit corrigé par les résultats des activités des années antérieures.

Ce que je cherche à mettre en lumière dans cette partie, c'est le coût économique de la restructuration. Mais les variations importantes de prix de journée, sur la période retenue, sont dues aussi à l'application, à partir de 1994, de l'avenant à la Convention collective de 1966, concernant l'indemnité pour le travail en internat des dimanches et jours fériés. Cette indemnité, de plus, a eu un effet rétroactif depuis 1992.

Le premier et le plus gros écart constaté, en terme de prix de revient, se situe entre 1993 et 1994 : on passe de 668,54 F à 754,28 F. Ceci correspond aux années clef de la restructuration. Le projet d'installer les groupes de jeunes de l'internat en pavillon se double de la volonté de faire baisser le nombre de jeunes par groupes, de 12 à 10. En compensation, et pour maintenir un nombre de place au moins égal, il est prévu de procéder à l'embauche progressive, sur trois ans, de 8 assistantes maternelles. Il y a aussi dans ce projet, une volonté pédagogique de diversifier les réponses en terme d'accueil de l'établissement.

Dans l'immédiat, en tenant compte de la progressivité de ces embauches, il a donc été demandé au budget prévisionnel de 1993 une baisse très significative des journées prévues : de 13600 en 1993 à 13070 en 1994.

La DiPAS²⁴ a accepté ce projet de restructuration et cette hausse importante du prix de revient en prenant en compte, en plus de l'intérêt qu'elle avait pour le projet en lui-même, deux arguments :

- de manière globale, les études sur une remise en état du sous-sol et des structures des bâtiments d'Arcueil montraient que cela aurait coûté très cher (environ 10.000.000 F)
- d'autre part, la Fondation a fait la proposition de financer sur ses fonds propres la part des amortissements concernant les bâtiments d'Arcueil au fur et à mesure qu'ils ne seraient plus utilisés pour l'activité, sous forme d'une subvention qui viendrait en recette en atténuation.

Entre 1994 et 1995, la baisse est due à la suppression d'un dernier poste de service général.

Pour 1998, l'autorité de contrôle a autorisé la baisse du nombre de journées prévues de 15050 en 1997 à 14720, en prenant en compte les difficultés rencontrées en termes d'admission et de remplissage rencontrées en 1996 et 1997. Ces difficultés étaient dues, en partie, à des contraintes ou événements liés au projet de l'établissement, par exemple au travail de recherche d'adhésion des parents pour les accueils en placement familial ou à des admissions retardées pour des fratries importantes de trois frères et sœurs. Cette baisse est

²⁴ Direction de la Prévention et de l'Action sociale du Val de Marne

donc une marge de souplesse reconnue nécessaire dans le fonctionnement de l'établissement .

Outre la forte baisse de l'activité entre 1993 et 1994, les tendances les plus significatives en termes de réduction ou de hausse de charges concernent plusieurs postes :

- Il a été enregistré de fortes économies sur des postes de la classe 60, en particulier sur la consommation d'eau, de gaz, d'électricité et surtout de chauffage. Les vieux et vastes bâtiments d'Arcueil étaient un gouffre de ce point de vue !
- La réduction du secteur entretien, concrétisé par le passage de deux hommes d'entretien à un seul et l'appel plus fréquent à des prestataires extérieurs, a logiquement fait baisser le compte fournitures d'entretien.
- Du côté des hausses, le compte 61320 a fortement augmenté avec les frais importants de location du premier pavillon ouvert en 1993.
- Le compte entretien réparation a logiquement augmenté par l'usage accru des prestations extérieures.
- Les indemnités d'entretien pour les jeunes confiés aux assistantes maternelles sont devenues une charge nouvelle.
- De manière très significative, tous les comptes relevant des fonctions de communication, ont fortement augmenté, en raison de la dispersion géographique des sites : les indemnités kilométriques , la consommation téléphonique, les frais d'affranchissement.

Pour conclure cette analyse des coûts, le prix de revient journalier est passé de 629,65 F en 1992, l'année précédent le début de la restructuration, à 797,52 F en 1997, année de la fin de la restructuration marquée par l'ultime déménagement, celui des bureaux.

Ce prix de revient correspond à celui d'établissements similaires au sein de la Fondation, malgré les importantes différences de forme qui peuvent exister entre eux.

Il correspond également à un prix moyen pour le département du Val de Marne.

2) LES REPERCUSSIONS EN TERMES DE GESTION DES RESSOURCES HUMAINES :

Ce tableau retrace l'évolution des postes en nombre et par catégories professionnelles.

	Total postes budgétisés	Direction administrative	Postes éducatifs	(dont ass. maternelles)	Services généraux	Soins	Soutien scolaire
1992	30,99	4,50	17,87		8	0,62	
1993	30,99	4,50	17,87		8	0,62	
1994	30,15	4,50	18,59	(0,9)	6,50	0,56	
1995	32,67	4,50	22,92	(5,25)	5,50	0,50	
1997	37,10	4,50	26,17	(8)	5,50	0,75	0,18
1996	36,92	4,50	26,17	(8)	5,50	0,75	

Les événements les plus significatifs de la restructuration, en termes de gestion du personnel, sont - la réduction entre 1993 et 1995 de 2,5 postes de service général - et l'embauche entre 1995 et 1996 de 8 assistantes maternelles .

LES SERVICES GENERAUX

Le centre éducatif d'Arcueil en 1992 comptait dans les services généraux :

- 1 lingère (agent technique)
- 2 hommes d'entretien (ouvriers qualifiés)
- 1 cuisinier
- 4,5 agents de service intérieur

La restructuration de l'internat en pavillons dispersés impliquait la fin de services centraux tels que la lingerie ou la cuisine et la création d'un nouveau profil de poste : celui de maîtresse de maison. Le choix de réduire le domaine de l'entretien à ses fonctions de base et de faire appel à des prestataires pour les travaux plus importants, impliquait aussi de réduire le nombre des hommes d'entretien.

J'indique plus loin l'importance de la transformation qualitative des postes d'agents de services en maîtresses de maison.

Entre 1993 et 1995, la transformation des services généraux a donc été la suivante :

1993	1995	commentaires
1 lingère (agent technique)	1 maîtresse de maison (agent technique)	Changement de fonction, mais pas de qualification
1 homme d'entretien (ouvrier qualifié)	1 homme d'entretien (agent technique)	Passage d'ouvrier qualifié à agent technique
1 homme d'entretien	0	Licenciement économique après refus de l'intéressé des propositions de reclassement ou de changement de site dans le cadre de la Fondation
1 cuisinier	0	Licenciement pour faute réelle et sérieuse
2 agents de service intérieur	2 maîtresses de maison	Passage d'agents de service intérieur à agents techniques
2 agents de service intérieur	1,5 agent de service intérieur	Démission d'un agent suivi de l'embauche d'un agent à ½ temps
<u>TOTAL : 8</u>	<u>TOTAL : 5,5</u>	

LE PLACEMENT FAMILIAL

Entre 1993 et 1994, les services généraux perdent 1,5 poste, le service soin quelques fractions ; et le service éducatif gagne 0,75 poste. Ce mouvement correspond à la création par redéploiement d'un poste d'éducateur sur la structure d'appartements. Ce poste a évolué ensuite en un ½ temps restant sur les appartements et un ½ temps de coordination éducative du placement familial naissant.

L'embauche des assistantes maternelles s'est échelonné entre 1994 et 1996.

Il est passé de 0,9 postes, correspondant à 3 embauches en cours d'année, en 1994, à 8 postes en 1996. C'est encore le même nombre aujourd'hui.

LE SECTEUR « SOIN »

Entre 1992 et 1995, les postes de soins sont passés globalement de 0,62 temps plein à 0,50. Ces postes étaient constitués d'un psychiatre à 0,25 temps plein, d'une psychologue à 0,25 temps plein et d'un médecin généraliste attaché à l'établissement et forfaité à 0,12 temps plein.

La dispersion des pavillons, ainsi qu'une volonté de réduire la consommation médicale des jeunes qui était en partie favorisée par cette offre de soin, a entraîné la suppression de ce poste, en accord avec l'intéressé, par un licenciement économique.

En 1996, ces postes passent à 0,75 temps plein, à la suite de l'embauche d'une deuxième psychologue à 0,25 temps plein. La création de ce poste correspond au projet de création de « réunions de supervisions » pour les équipes éducatives .

L'APPARITION D'UN NOUVEAU METIER : LA MAITRESSE DE MAISON

La restructuration a transformé les « dames de ménage », comme on les appelait, en maîtresses de maison et a considérablement diversifié leurs tâches .

Il y a une maîtresse de maison par pavillon et son rôle est de s'occuper de l'essentiel des aspects matériels de la vie du pavillon. Cela comporte l'entretien de la maison, l'entretien du linge et des vêtements des jeunes, l'achat de l'alimentation, et la préparation des repas.

Elle reçoit l'aide d'un des agents de service intérieur à raison de trois demi journées dans la semaine. Le lavage des draps est fait en blanchisserie extérieure. Elle dispose d'un chéquier spécifique pour tous les achats liés à ses fonctions. Elle est sous l'autorité directe du chef de service administratif qui s'occupe de la comptabilité et qui gère les plannings des services généraux.

Les dames de ménage avaient déjà dans l'établissement d'Arcueil une dimension affective pour les jeunes mais, le contexte des pavillons l'a renforcée et l'a doublée d'une dimension éducative qu'elles n'avaient pas. Elles sont, parmi les adultes qui « tournent » sur un pavillon, les seules à être là du lundi au vendredi, tous les jours. Il leur arrive en journée de s'occuper d'un ou deux jeunes non scolarisés, malades par exemple. Elles peuvent également accompagner des jeunes primaires à l'école. Elles font un travail sur les menus en concertation avec les jeunes, essayant de concilier leurs envies en matière d'alimentation et le nécessaire équilibre diététique. Avec les éducateurs, elles aident et encouragent les jeunes à se soucier et à aider à l'entretien du pavillon et au minimum à faire leur lit et ranger leur chambre.

Les trois postes de maîtresse de maison sont occupés par des salariées qui ont connu les deux fonctionnements et qui toutes sont très satisfaites de ce qu'elles ont gagné en responsabilité et en considération.

3) LES REPERCUSSIONS EN TERME DE PROJET PEDAGOGIQUE

Six ans après le début de sa restructuration, l'établissement, grâce à son organisation en petites unités dispersées et son projet pédagogique qui prend en compte la dimension familiale des jeunes qui lui sont confiés, se voit souvent crédité d'une image de modernité qui semble rallier les suffrages des parents et des professionnels extérieurs . En ce qui me concerne, je pense que les appréciations doivent être plus nuancées . Peut-on, après ces six années de fonctionnement nouveau, commencer à estimer les gains et les pertes de cette transformation institutionnelle sur le plan pédagogique ? Je vais essayer à travers un certain nombre de points repérables à apporter des éléments de réponse à cette question.

EVOLUTION DES AGES MOYEN ET DUREES MOYENNES DE SEJOUR

Dans le tableau suivant, j'indique l'évolution des âges moyens et des durées moyennes de séjour des jeunes accueillis. Ces deux mesures sont effectuées chaque année au 31 décembre.

	Age moyen des jeunes accueillis (au 31-12 N)	Durée moyenne de séjour
1992	13 ans 5 mois	2 ans 9 mois
1993	13 ans 2 mois	2ans 10mois
1994	13 ans 5 mois	2 ans 8 mois
1995	13 ans 10 mois	2ans 2 mois
1996	14 ans 1 mois	2 ans 2 mois
1997		2ans 7 mois

Si l'on prend en compte les années 1992 à 1997 , ni l'âge moyen des jeunes ni la durée moyenne de séjour n'a sensiblement évolué. Le projet de l'établissement est l'accueil de jeunes de 6 à 21 ans. L'âge médian de cette fourchette se situe vers 13 ans 6 mois. Les chiffres relevés se situent, durant ces années, très près de cette moyenne.

De même, les durées moyennes de séjour n'ont aussi que peu évolué depuis les années 1992. Il semble que la restructuration n'a rien changé à cette donnée. Le saut, en fait, date plutôt des années 80 où les durées moyennes sont passées de 5 ans et plus vers 1980 à ces

deux ans et demi qu'on constate depuis le début des années 1990. Ce chiffre correspond, globalement à celui qui est constaté dans les autres établissements similaires de la Fondation. Mais ces chiffres moyens sont peu significatifs des réalités très contrastées des situations des jeunes accueillis. Je citerai comme exemple deux situations opposées :

- D'un côté, celui de plusieurs jeunes, fils ou filles de mamans seules et malades mentales reconnues et soignées comme telles. Pour certains d'entre eux, leur durée de séjour est de presque 10 ans. Accueillis d'abord sur un groupe d'internat, ils sont à présent accueillis dans la structure d'appartements réservée aux 17- 21 ans.
- D'un autre côté, plusieurs placements, ces dernières années, n'ont duré qu'une année scolaire, le temps qu'un travail de rééquilibrage familial minimum se réalise, travail mobilisant, jeune, parent(s), professionnels de l'institution et du réseau : ASE, services A.E.MO., et éventuellement lieux de soin psychologique du jeune et/ou des parents .

EVOLUTION DES TYPES D'ACCUEIL

Ce tableau retrace l'évolution comparée des accueils administratifs et judiciaires de 1992 à 1998.

	Accueils administratifs		Accueils Justice	
1992	16	39 %	25	61%
1993	9	24%	28	76%
1994	10	24%	32	76%
1995	8	18%	37	82%
1996	8	20%	33	80%
1997	9	19%	38	81%
1998	7	14%	42	86%

L'évolution en pourcentage est tout à fait nette. Les accueils administratifs n'ont cessé de baisser, pendant que les accueils judiciaires augmentaient. Il faut, de plus, considérer que les contrats jeunes majeurs A.S.E sont comptabilisés dans la colonne « accueils administratifs ».

Le rapport entre ces deux types d'accueil est, donc, actuellement, plutôt de 10% d'accueils administratifs pour 90% de placements judiciaires. Cette tendance est confirmée en 1999 et correspond à une tendance générale, d'après tous les professionnels de l'ASE que j'ai pu interroger à ce sujet.

Signifie-t-il que les situations de ces jeunes sont plus difficiles en 1998 qu'en 1992 ou que les acteurs sociaux ont plus facilement tendance à faire des signalements d'enfants en danger au procureur ?

La réponse est probablement à mi chemin. J'ai constaté, lors d'un stage réalisé dans un service territorial des Hauts de Seine, que les travailleurs sociaux avaient tendance à « signaler » plus, à la fois, sous l'impulsion de la loi du 10 juillet 1989 relative à la prévention des mauvais traitements à enfants, mais aussi par un réflexe de prudence après les « affaires » dans lesquelles, plusieurs d'entre eux ont été condamnés pour ne pas avoir signalé à temps des situations connues de maltraitance ou d'abus sexuels à l'autorité judiciaire.²⁵

Il me semble, en tout cas, que le nombre de jeunes adolescents ou préadolescents en « rupture de Repères » ou « en manque d'autorité », comme on dit dans les dossiers de demande d'admission, s'accroît ces dernières années.

Les travailleurs sociaux demandeurs de placement, ayant de plus en plus tendance à favoriser les accueils en famille pour les petits (- de 10 ans) et, d'autre part, les problèmes familiaux chez les pré-adolescents semblent présenter plus d'urgence chez les garçons que chez les filles, je constate qu'il devient de plus en plus difficile de maintenir, dans la composition des groupes de vie des pavillons, la mixité et la verticalité indissociables du projet éducatif global de l'établissement et qui participent d'un minimum de qualité de vie dans les pavillons.

Cette augmentation proportionnelle des placements judiciaires n'est pas à mettre en relation avec la restructuration de l'établissement, mais, en revanche, si elle indique bien une aggravation des situations familiales des jeunes, elle se traduit aussi par des difficultés psychologiques et de comportement accrues chez les jeunes eux mêmes.

SOLITUDE ET SECURITE

Or, ce durcissement des situations rencontre la constatation de certaines fragilités de la nouvelle formule d'accueil. Au début de la restructuration, les groupes, jeunes et éducateurs, ont découvert, dans leur nouvelle vie en pavillon, un notable sentiment de solitude.

Il est certainement moins sécurisant et pour les jeunes et pour l'éducateur de vivre dans des pavillons isolés que dans la « grande maison » comme l'appelaient les « anciens »

²⁵ Une des conséquences de cette augmentation des signalements, toujours d'après mes interlocuteurs de l'A.S.E, serait, en région parisienne, le progressif engorgement des parquets. Un des risques de cette situation pourrait être, paradoxalement, de niveler des situations d'inégale dangerosité et de retarder des prises de décision dans des situations à l'urgence avérée. Une autre conséquence, parfois évoquée, serait une certaine « judiciarisation » et donc un brouillage de l'image des travailleurs sociaux de terrain.

Trois groupes de douze jeunes dans les mêmes murs, c'est, pour les éducateurs, un ou une collègue à l'étage au dessus et un autre à l'étage en dessous et ça sécurise. Seul(e) la nuit, avec dix jeunes dans un pavillon dans une petite rue de banlieue, même en sachant que l'on peut joindre à tout moment au téléphone ou à l'alphapage le directeur ou le directeur adjoint, c'est, au début en tout cas, nettement moins confortable.

C'est aussi probablement ce relatif isolement et cet éloignement d'un « centre »²⁶ qui pousse parfois, et même assez souvent, certains groupes d'enfants à tester la réaction institutionnelle à des passages à l'acte collectif : fugues nocturnes, gros chahuts, mise en difficulté de l'éducateur(trice) de garde la nuit. La plupart du temps quand le directeur ou son adjoint arrivent, ils trouvent un groupe couché, silencieux, voire déjà endormi, alors que la soirée a été infernale. Mais le directeur est venu...

Ces interventions de la direction posent plusieurs questions, qui sont souvent débattues en équipe pluridisciplinaire :

- Les jeunes ne tentent-ils pas de brouiller les places, les rôles des uns et des autres ?
- Ou bien essaient-ils à leur manière de recréer du générationnel ?
- Ces interventions ne risquent-elles pas si elles sont trop fréquentes de désavouer l'autorité propre des éducateurs et, en l'«usant» de banaliser celle du directeur ?
- Mais peut-on ne pas répondre dans des situations de réelle urgence ?

Les interventions de la direction dans ce type de situations sont toujours délicates et leur fréquence ne fait que renforcer toutes ces questions. Ramener de l'ordre, du calme, de la sécurité pour les jeunes et les éducateurs sans prendre la place de ceux-ci, demande un certain doigté, mais fait clairement partie, à mon sens, des missions des cadres de direction.

LA MEDIATION PARENTS/EDUCATEURS

L'installation des groupes de vie dans des pavillons de banlieue « normaux » séduit le plus souvent les parents qui les visitent, avant l'admission de leur enfant. Par la suite, cet accès simple et facile qu'ils ont aux pavillons pour venir chercher ou raccompagner leur enfant ou pour d'autres raisons, facilitent le contact direct qu'ils ont avec les éducateurs et particulièrement le référent ou la référente de leur fils ou de leur fille.

Là où, auparavant, la connotation institutionnelle du lieu « foyer » et la présence du directeur ou d'autres cadres dans les lieux faisaient « sas », il est plus difficile aujourd'hui de médiatiser, en même temps, et sur tous ces lieux éparpillés, ces contacts directs des parents avec les éducateurs.

²⁶ J'emploie ce terme de « centre » en me souvenant que pour désigner l'établissement d'Arcueil, les jeunes employaient indifféremment les termes de « foyer » ou de « centre ». De manière plus familière, ils disaient aussi « la boîte ».

Cet aspect renforce chez certains parents un besoin d'aide ou d'écoute qu'ils ont très directement pour eux mêmes et peuvent mettre parfois les éducateurs et éducatrices dans une position difficile, à devoir gérer ces mouvements affectifs séducteurs ou agressifs .

Les réponses institutionnelles apportées à ce problème ont été de plusieurs ordres.

- La création de réunions bimensuelles de supervision et l'embauche spécifique d'une psychologue à quart temps ont été motivées en partie par ce problème et semble y répondre .
- On a systématisé les temps de doublure éducative les dimanches soirs pour l'accueil des jeunes et des parents au retour de Week-end .
- Le directeur et le directeur adjoint alternativement de permanence les week-end, interviennent sur les lieux d'accueil, à la demande et en fonction des circonstances .
- Enfin un nombre important de réunions permettent la reprise en équipe pluridisciplinaire de ces contacts et de leur contenu tant avec les éducateurs qu'avec les parents

GAIN OU PERTE DE LIBERTE POUR LES JEUNES ?

La grande maison d'Arcueil où vivaient ensemble une quarantaine de jeunes, dans un espace qui comprenait deux cours intérieures et d'autres espaces collectifs, favorisait pour les jeunes la possibilité de création de petits groupes affinitaires par sexe, par âge, ou par intérêts communs, et transversaux par rapport aux groupes de vie d'appartenance de uns et des autres . Les professionnels savent comment les enfants dans ce genre d'internat prennent plaisir à faire exister plus ou moins clandestinement « leur monde » un peu, mais pas trop, à l'abri des adultes ; un grand nombre de romans ou de films en ont d'ailleurs souvent tiré argument.

Le grand internat présente, également, pour les jeunes, l'intérêt de pouvoir chercher et trouver souvent des relations privilégiées avec un éducateur d'un autre groupe, la cuisinière, la lingère ou un homme d'entretien. On peut considérer ces « avantages annexes » de la vie en foyer comme de pauvres substitutions à des situations de placement difficiles, mais on peut y voir aussi, et c'est mon avis, de précieux espaces de liberté pour les jeunes .

La vie en pavillon n'offre pas ces espaces et ces libertés. D'une certaine manière, ne serait-ce que par l'espace disponible, elle resserre le groupe sur lui-même et impose une promiscuité plus importante que l'internat. Les remarques des « anciens », c'est à dire de ceux qui ont connu successivement les deux formules, étaient souvent empreintes d'un sentiment de perte.

La réponse à ce besoin de liberté, liberté relationnelle entre autre, a été de favoriser par tous les moyens l'intégration des jeunes dans la vie des quartiers où sont implantés les

pavillons. Cela passe par les inscriptions aux clubs sportifs ou culturels municipaux et à la bibliothèque locale. Cela passe, dans certains pavillons, par la participation d'éducateurs et de jeunes à des rencontres d'associations de quartier, par des invitations aux voisins, à l'équipe pédagogique de l'école primaire etc. Les équipes favorisent aussi, autant que faire se peut, les relations amicales que les jeunes se font à l'école, au collège, ou au club de sport : invitations et contre invitations pour un anniversaire ou du travail scolaire ensemble .

LES PAVILLONS : MESSAGE PARADOXAL OU AVANCEE ?

Je me suis souvent posé la question de savoir si la nouvelle structuration de l'établissement ne faisait pas vivre aux usagers ce paradoxe: le souci de co-éducation, le respect de la culture, de l'histoire, des racines des usagers jeunes et parents a produit un discours explicite, verbal, qui dit que personne ne peut ni ne veut prendre la place de la famille, que les professionnels suppléent pendant un temps, mais ne se substituent pas aux parents .Or, dans le même temps, ce même souci a produit une forme d'organisation institutionnelle et de prise en charge des jeunes dans des lieux plus petits, dans des maisons qui ont été ou qui pourraient être celles de familles moyennes, avec quelques enfants, un revenu correct et une vie tranquille.

Bref ces lieux, dits « à dimension familiale », offrent une sorte de modèle de normalité de vie et ces coquilles familiales tiennent, à mon avis, elles aussi un discours qui, pour être muet n'en est pas moins fort. La réponse à ce qui peut être perçu comme un paradoxe, c'est peut être, là encore la nécessité de parler, et de dire par exemple : que l'institution a la conviction que les enfants vivent mieux en petits groupes mixtes et verticaux et insérés dans la ville, que dans des « internats à l'ancienne », et que ces gros pavillons de banlieue, économiquement, géographiquement, éducativement, sont ce qui convient le mieux à ce projet . Dire qu'effectivement ces pavillons ressemblent à des coquilles familiales plutôt confortables, et que les professionnels ont bien perçu que ces lieux «à dimension familiale » risque de réactiver ce qui peut être vécu comme échec par les jeunes et leurs parents dans la construction de leur famille .

En fait, malgré le risque de ce paradoxe, je pense que le premier et le plus important gain de la restructuration semble être celui poursuivi en priorité, c'est-à-dire, essayer d'en finir ou de diminuer pour ces enfants et leurs parents le marquage social qui touchent les gens ayant affaires à l'ASE

Pour illustrer mon propos, je mettrai en balance deux anecdotes vécues dans cet établissement à dix ans d'écart.

La première remonte aux années 82 ou 83 : je me souviens d'un jeune garçon qui au moment de remplir les fiches de début d'année au collège, - il entrait en sixième - n'a pas su ou pas pu expliquer pourquoi il résidait dans un foyer et qui a, donc, écrit sur ces fiches,

dans la case parents : « décédés ». Or, ses parents étaient bien vivants et participaient régulièrement aux rencontres qui leur étaient proposées et lui même rentrait régulièrement en week-end chez eux.

Mais, ce jeune garçon a préféré les dire morts plutôt que d'affronter la honte d'avoir peut-être à s'expliquer sur sa situation. Cette anecdote, même si elle semble particulièrement dramatique, est loin d'être unique et c'est très souvent que les jeunes confiaient à leurs éducateurs leur « gêne » à être désignés comme « jeunes du foyer ».

Dans ce début des années 80 où le travail avec les parents des jeunes était encore balbutiant, tous les professionnels pouvaient noter, selon le mot du docteur Delaporte, alors médecin coordinateur de la Vie au grand air, à quel point cette « honte de ne pas avoir su faire une bonne famille était partagée entre les enfants et leurs parents ».

La deuxième anecdote remonte à l'année 1994.

Le premier groupe parti s'installer en pavillon avait plusieurs enfants à scolariser en primaire et donc à l'école du secteur d'implantation .Les éducateurs ont fait le maximum pour que les parents des jeunes soient présents dans les démarches d'inscription et dans les réunions de rentrée. Les premières difficultés, pour certains, sont apparues au cours du premier trimestre. Dans les rencontres individuelles avec les instituteurs, bien que pour certains, ils aient rencontré les parents du jeune, revenaient ces questions classiques : mais qui sont ces jeunes, qu'est ce que ce pavillon ? etc.

Le groupe, éducateurs et jeunes, a eu l'idée d'inviter l'équipe scolaire à un pot de fin de trimestre pour leur présenter le pavillon et parler de son fonctionnement. Le projet approuvé par le directeur, s'est réalisé. La rencontre fut très chaleureuse et s'est reproduite à plusieurs reprises depuis. On put y expliquer ce qu'était ce pavillon, cette institution, quel était le parcours des enfants qu'il accueillait .

Voilà donc, à dix ans d'intervalle, deux réponses fort différentes à la même question de l'identité des enfants confiés à l'ASE Ce passage de la honte et de la dissimulation à la transparence semble difficilement possible sans la mobilisation des parents et des jeunes, et cette mobilisation des parents, elle même, peu possible sans le travail accompli en amont avec eux dans le travail individuel et collectif.

II) ORGANISATION FONCTIONNELLE ET HIERARCHIQUE DE L'ETABLISSEMENT

1) LA CREATION DU POSTE DE DIRECTEUR ADJOINT

Le directeur de l'établissement est secondé par un directeur adjoint, en l'occurrence moi même, depuis 1993 date à laquelle le poste de chef de service, que j'occupais depuis 1990 a été transformé en celui de directeur adjoint.

Les raisons de ce changement de statut sont en partie liées à la restructuration de l'établissement. Le directeur de l'époque prévoyait un accroissement des tâches techniques de direction liées à la recherche et à l'implantation progressive des nouveaux lieux d'accueils. Il avait également le projet, que je partageais, ainsi que l'équipe éducative de développer une plus grande autonomie des équipes après leur installation en pavillon.

Ce changement de statut était lié, également, au fait que les tâches du chef de service s'étaient étendues, par délégation, vers une dimension de plus en plus importante de représentation institutionnelle :

- en interne, dans le cadre du travail avec les jeunes et leurs parents : réunions de jeunes dans les pavillons, admissions, réunions de famille, réunions de parents.
- En externe, participation avec les éducateurs référents de l'établissement aux audiences des tribunaux pour enfants, aux synthèses des divers services ASE, contacts et présentation de l'établissement dans les lieux scolaires, de soin psychologiques, dans les services concernés des mairies. Cette tâche s'est développée au fur et à mesure de l'implantation des pavillons.

Accompagner les éducateurs dans ces démarches avait pour but, notamment, de les amener progressivement à prendre en compte les dimensions de négociations avec les différents partenaires autour du projet individuel et familial du jeune, et de représentation institutionnelle que comporte toute participation à ces rencontres.

C'est aussi une volonté de définition de la fonction de direction qui a conduit à ce changement : dans une cohérence globale avec un projet qui vise à responsabiliser parents et professionnels autour de l'éducation des jeunes, et dont la dimension collective est un aspect essentiel, il s'agissait de ne plus focaliser sur la seule personne du directeur cette fonction de direction. En transformant l'échelon hiérarchique du chef de service en celui de directeur adjoint, il s'agissait de rendre la hiérarchie moins pyramidale, et d'instaurer une relation et une négociation plus directe de l'équipe éducative à l'équipe de direction .

Cela nécessitait que les domaines et les niveaux de délégation soient clairement établis et communiqués au personnel, ce à quoi directeur et directeur adjoint, se sont attachés d'emblée.

Cependant, la transformation ne fut pas aisée, au départ, pour plusieurs raisons.

- C'est la même personne qui passait du poste de chef de service à celui de directeur adjoint, et cela n'aidait pas les salariés à percevoir le sens ou la nécessité de ce changement.
- De plus, en tant que directeur adjoint, je conservais un certain nombre de tâches fonctionnelles que j'assumais en tant que chef de service : gestion des plannings des personnels éducatifs, suivi de la gestion des budgets « éducatifs », organisation des vacances des jeunes, suivi des scolarités, animation des réunions d'équipes éducatives, etc.

- Il faut également, rappeler que ce changement de poste a été concomitant avec le démarrage de la restructuration de l'établissement. Son éclatement géographique a entraîné des phénomènes objectifs et subjectifs qui sont venus complexifier l'organisation et la direction de l'institution. Les raisons objectives étaient liées à la progressive dispersion géographique et aux problèmes de communications, de circulation des informations et des personnes entre les divers lieux.

Les raisons subjectives tenaient à cette solitude nouvelle éprouvées par les équipes et les jeunes, mais aussi, au fait qu'il était difficile, pour la direction et pour les personnels éducatifs, d'être à la fois engagés dans un projet de plus grande autonomie des diverses unités et attentifs à maintenir une nécessaire et suffisante cohésion institutionnelle.

2) ORGANISATION ACTUELLE

LES FICHES DE POSTE

A son arrivée en 1996, l'actuel directeur et moi même avons impulsé un travail de redéfinition des postes et d'écriture des fiches de postes.

Celle du directeur précise qu'il exerce ses fonctions dans un esprit de loyauté et fidélité à la charte de la fondation. Elle décline et détaille les principales fonctions de direction :

- Responsabilité du projet pédagogique et de sa mise en œuvre
- Animation générale et gestion des personnels
- Direction technique administrative et financière

Cette fiche stipule comme un point important que « *l'enjeu de la nouvelle organisation de l'établissement, auquel le directeur est particulièrement attentif, est de libérer l'initiative et l'autonomie des lieux d'accueils (...) tout en préservant la cohérence de l'ensemble (...)* »

La fiche de poste du directeur adjoint commence par : « *Dans sa fonction, le directeur est assisté d'un directeur adjoint, en qui il place sa confiance. Celui ci assiste en permanence le directeur dans l'ensemble de ses attributions et responsabilités. Il assure, notamment, le remplacement total et permanent du directeur lors de ses absences (...)* »

Cette fiche détaille les principales tâches techniques du directeur adjoint, notamment, en plus de celles déjà citées, la supervision des comptes rendus d'évolution, l'établissement des éléments variables de salaires pour les personnels éducatifs, les contacts avec les lieux de formation, la sélection et le suivi des stagiaires, etc.

LA COORDINATION DIRECTEUR/DIRECTEUR ADJOINT

Directeur et directeur adjoint se coordonnent au moins une fois par semaine, lors d'une rencontre fixe de deux heures où sont abordés les points suivants :

- Echanges d'information sur le contenu des réunions d'équipe animées par l'un ou par l'autre ou sur les réunions de famille quand ils n'y ont pas participé tous les deux.
- Préparation des réunions institutionnelles et suivi des commissions
- Point sur les demandes d'admission en cours
- Echanges sur l'élaboration du budget prévisionnel, sur les prévisions de départ et d'embauches de salariés, et plus largement sur tous problèmes concernant le fonctionnement.
- Le directeur adjoint, lors de cette rencontre, soumet au directeur les questions auxquelles son niveau de décision ne lui permet pas de répondre et l'informe des décisions qu'il a pris dans le cadre de ses délégations, essentiellement en terme d'organisation du travail des équipes éducatives et de gestion de budgets spécifiques.

En ce qui concerne les embauches, les lettres de candidature sont lues, étudiées et les candidatures présélectionnées par les deux. Puis, les candidats sont reçus, dans des temps distincts, par le directeur et par le directeur adjoint qui mettent ensuite en commun leur perception des candidats. La décision d'embauche est prise par le directeur à l'issue de cette réflexion partagée.

L'ANIMATION DES EQUIPES

Après une période où le nouveau directeur a désiré rencontrer régulièrement tous les lieux d'accueils, tous les personnels et tous les jeunes pour faire connaissance et appréhender le fonctionnement au plus près du terrain, directeur et directeur adjoint sont arrivés à la formule suivante, en ce qui concerne l'animation pédagogique des équipes éducatives : chacune des équipes de pavillon et des appartements participent une fois par quinzaine à une réunion avec l'un des cadres de direction (le rythme est un peu moins soutenu pour les assistantes maternelles en raison de leur dispersion géographique et au nombre déjà important de réunions auxquelles elles participent).

Le directeur anime celles de l'équipe des appartements, le directeur adjoint celles des trois équipes des pavillons. L'animation du placement familial est assurée principalement sur le plan pédagogique par l'éducatrice coordonnatrice du service avec le soutien du directeur adjoint.

Cette disposition aménage pour le directeur une place plus en retrait par rapport aux pavillons ce qui lui permet des interventions plus remarquées et plus efficaces en cas de besoin auprès des jeunes et des personnels.

Une fois par quinzaine, en alternance avec les réunions équipe/direction, la « réunion institutionnelle » rassemble, au minimum, les trois équipes des pavillons, celle des appartements, l'assistante sociale, la coordinatrice du placement familial, le directeur et le directeur adjoint. A ces personnels, se joignent une fois sur deux, les assistantes

maternelles et le médecin psychiatre, et de manière plus ponctuelle et spécifique les personnels administratifs et de services généraux.

Ces réunions institutionnelles servent, pour partie, à partager collectivement les informations importantes concernant chaque unité, à échanger autour de points d'organisation institutionnelle tel que plan de formation continue, présentation de projets intergroupes. Elles servent, également à rendre compte des travaux des commissions auxquelles participent des délégués des différentes équipes et animées par le directeur adjoint et/ou le directeur : commission de préparation des vacances, budgétaire, d'admission, sur la réduction du temps de travail, etc. Aucune décision ne se prend au cours de cette réunion.

LES EDUCATEURS

Dans les pavillons, les éducateurs se relaient auprès des enfants selon un horaire fixe sur un rythme de quatre semaines. Ils travaillent à deux, jusqu'au coucher des petits vers 21 h, puis sont seuls jusqu'au lendemain matin.

Leur fiche de poste précisent que leur mission se décline autour de trois grands axes :

- le travail classique d'internat
- la participation à la réflexion institutionnelle
- le suivi particulier de deux ou de trois jeunes dans le cadre de la référence.

Au sein des pavillons, les éducateurs se répartissent les tâches de délégation évoquées plus haut.

Cette collaboration des éducateurs avec la direction, dans ces différentes instances, réunion équipe/direction, réunion institutionnelle, et travail en commissions, permet qu'il n'y ait pas besoin de personnes en situation de responsabilité hiérarchique au sein même des pavillons. Cependant, la dimension de l'établissement (48 jeunes accueillis au maximum) est, aussi, un paramètre important dans la structuration fonctionnelle et hiérarchique, il est certain que si le nombre des jeunes accueillis était nettement plus important, la question de la nécessité de postes de chef de service se poserait.

3) FONCTIONS DES CADRES DE DIRECTION

L'organisation hiérarchique et technique du travail dans tout établissement a un aspect objectif et fonctionnel clair : il délimite, organise et reconnaît des champs de compétence liés à des savoir-faire et à des niveaux et types de formation.

Mais la division du travail n'a pas que cet intérêt, elle a aussi une valeur symbolique. René CLEMENT en parle dans ces termes : « *La division technique du travail et la division hiérarchique des places organisent au mieux un système de différences qui n'a pas seulement un intérêt fonctionnel mais revêt également une valeur symbolique. Il en va pour*

l'institution comme pour la famille, où les fonctions du père et de la mère sont différentes, tandis que les places de parents et des enfants sont dissymétriques : par delà les rapports intersubjectifs, elles témoignent pour chacun de l'irréductible différence des sexes et des générations . »²⁷

Le projet de l'institution est, entre autres, d'aider ces « enfants et ces familles en miettes » à retrouver du sens à leur histoire, et à se réapproprier une image d'eux mêmes plus valorisante et plus réunifiée. Le miroir projectif que leur tend une équipe pluridisciplinaire, fonctionne sur la base de multiples possibilités d'identifications partielles, mais ces identifications fragmentées se réunifient en un tout qui est celui de l'institution.

La position du directeur dans ce « jeu » clinique est évidemment centrale. Il se pose dès l'admission en garant et en responsable de l'accueil et du projet du jeune. Il est celui qui dit oui, qui propose un mode d'aide et engage son équipe. Il est aussi celui qui énonce les limites de l'institution, barrant ainsi les fantasmes de toute puissance des uns et des autres et notamment ceux que les parents peuvent projeter sur l'institution. La représentation du directeur est du côté du paternel, de l'organisateur, de celui qui fournit cadre et moyens pour tenir au fil du temps le projet individuel et familial du jeune accueilli.

Dans le cadre du travail avec les jeunes et leurs parents, il me paraît indispensable que le directeur et/ou son adjoint participent aux réunions suivantes : réunion d'admission, réunions de synthèse, réunions de famille, réunions de parents. En ce qui me concerne, en tant qu'actuel directeur adjoint, je tiens pour important, quand le directeur ne peut pas participer à l'une de ces rencontres, de l'y faire exister, en l'excusant et en expliquant son absence.

III) L'EVALUATION

1) CONTEXTE ET ACUALITE DE L'EVALUATION

Le concept d'évaluation est devenu tout à fait incontournable dans le secteur social et médico-social depuis le tournant des années 1990. Je pense que ce terme est venu recouvrir un souci qui lui préexistait largement , à savoir celui, pour l'ensemble des professionnels et pour les directeurs d'établissement en particulier, de mesurer l'efficacité de leur action en regard des objectifs fixés par les textes législatifs concernant le secteur, par les projets d'association et par les projets d'établissement . La loi du 6 janvier 1986 adaptant la législation sanitaire et sociale à la décentralisation, affirmait déjà nettement l'exigence de l'évaluation dans le secteur social et médico-social. Elle dit entre autres que les critères d'évaluation de l'action conduite doivent faire l'objet d'une convention s'ils ne sont pas précisés dans l'habilitation .

²⁷ Cf. ouvrage déjà cité page 8 de ce mémoire (les termes sont soulignés par R.CLEMENT)

L'idée de l'évaluation dans le travail social et médico-social a mis nettement plus de temps à s'imposer en France que dans les pays anglo-saxons, et particulièrement au Canada qui sert souvent de modèle.

S'agissait-il de retard ou de résistance ? On peut penser que les références théoriques à l'action, d'inspiration plus comportementaliste, en Amérique du nord, appelaient plus logiquement une mesure de l'efficacité des soins et que, en revanche, des démarches beaucoup plus référées à la psychanalyse se pensaient moins mesurables dans leurs effets, en tout cas, à court terme.

Les choses sont, depuis, moins tranchées, les références moins univoques; je pense, par exemple, que les apports de la systémie dans l'abord des problématiques familiales ont jeté quelques passerelles entre ces divers champs.

EVALUATION EXTERNE. EVALUATION INTERNE

De manière très globale et préliminaire, j'aimerais poser une première grande distinction entre deux types d'évaluation, que je nommerai évaluation externe et interne à la suite de beaucoup d'autres comme Jean AFCHAIN²⁸. Cet auteur dit : « Les idées qui circulent sur l'évaluation dans le secteur social et médico-social sont diverses et les positions peuvent même être opposées sur ces enjeux. Les positions officielles présentent l'évaluation comme un impératif, comme une exigence. L'évaluation interne est considérée comme une exigence déontologique relevant de l'éthique professionnelle. L'évaluation externe y est présentée comme nécessité pour fonder la légitimité du social face aux contraintes économiques. »

Les premières, les évaluations externes servent, de manière très générale à comparer avec des établissements similaires, même secteur, mêmes usagers, mêmes missions, même taille, le rapport « qualité des prestations/coût des prestations ». Elles ont à voir avec la dimension administrative et économique de la gestion des établissements et peuvent servir de base de négociations avec les autorités de contrôle.

Depuis quelques années, beaucoup de professionnels du secteur craignent, ou craignaient de voir se mettre en place des systèmes semblables à l'accréditation dans le secteur hospitalier. Il semble plutôt que la volonté des pouvoirs publics n'aille pas dans le sens d'un « décalque » des solutions hospitalières.

En revanche, dans la dernière version du projet de réforme de la loi de 1975 régissant le secteur social et médico-social, l'accent est fortement mis sur la nécessité de l'évaluation. Il y est dit que tous les établissements et services listés dans l'article 261-2 doivent « procéder ou faire procéder à une évaluation de leur activité »... « afin de garantir une amélioration continue de la qualité, de la sécurité, et de l'efficacité des prestations qu'ils délivrent au regard de leurs coûts ».

²⁸ in Jean AFCHAIN, « *les associations d'action sociale* », Paris, Dunod, 1997.

Il est précisé que ces évaluations doivent tenir compte notamment :

- « de références et de recommandations de bonnes pratiques professionnelles élaborées et validées dans les conditions prévues par voie réglementaire » ;
- et « de références et recommandations de bonne gestion, définies conjointement avec les autorités chargées de la tarification ».

Cet article se termine ainsi : « Les références et recommandations susvisées sont élaborées avec le concours d'une instance non dotée de la personnalité juridique, placée auprès du ministre des affaires sociales, et dénommée Conseil national de l'action et de l'évaluation sociales et médico-social. Cette instance est composée de représentants des collectivités territoriales, des institutions sociales et médico-sociales, des personnels et des personnes accueillies, ainsi que de personnes qualifiées désignées par le ministre(...) »

Référentiels de « bonnes pratiques » et « de bonne gestion » élaborés à un niveau national : Ce texte ne se contente plus de prôner la nécessité de l'évaluation, il en précise le caractère obligatoire et les axes méthodologiques envisagés. Il définit par ailleurs les acteurs devant participer à l'élaboration de ces référentiels, au nombre desquels figurent, juste après les professionnels, les personnes accueillies .

Si, pour les professionnels, il y a un réel enjeu à participer à la construction des ces référentiels, la participation des usagers, et particulièrement celle des familles dont les enfants sont pris en charge par l'ASE me paraît tout à fait intéressante, mais pas forcément très facile à mettre en œuvre .

Dans les pages que je consacre, plus loin dans ce mémoire, aux divers acteurs de l'évaluation, je relate une expérience d'évaluation dans le cadre d'une enquête nationale où il a été fait appel aux parents

Ces évaluations, généralisées à l'ensemble des établissements, ne peuvent à mon avis et, en tous cas, en ce qui concerne ceux relevant de la compétence du département, que s'inscrire dans le cadre du schéma départemental. Il est précisé dans l'article 262-5 : « (...) l'Etat, les collectivités départementales,(...) mettent en œuvre des systèmes d'information, organisés notamment sous forme de tableaux de bord, compatibles entre eux et s'intégrant dans un réseau d'information commun (...) »

Or à ce jour un nombre important de départements n'ont pas encore réalisé leur schéma départemental . Dans le Val de Marne, cette entreprise démarre cette année et les promoteurs, Conseil général, DiPAS, P.J.J., se proposent sous différentes formes : commissions de travail, enquêtes dans les circonscriptions, services, établissements, d'y associer le plus largement possible les différents acteurs sociaux.

La question de la participation des usagers à cette démarche a été posée en séance inaugurale par le premier juge des enfants du département et le directeur du cabinet

consultant qui pilote la démarche a déclaré que : « sur ce plan, on ne savait pas très bien comment recueillir l'avis des usagers. »

2) EVALUATION INTERNE

Après avoir, en quelque sorte, procédé, dans la première partie de ce mémoire, à ma propre description historique et évaluative du dispositif général et du projet de l'institution, après avoir recensé mes principales interrogations et les réponses ou pistes de réponses que je pouvais y apporter, je voudrais traiter, à présent, de cette démarche évaluative qu'il convient selon moi d'initier maintenant dans l'établissement.

Procéder à une évaluation du projet pédagogique d'un établissement, c'est, comme pour toute évaluation, essayer de mesurer les écarts entre ce que l'on se propose de faire et les résultats obtenus. C'est, pour ceux qui ont la responsabilité d'un établissement, une obligation d'ordre déontologique, par rapport aux bénéficiaires de cette action, par rapport à ceux qui l'ont décidée, par rapport à ceux qui la financent et par rapport à ceux qui sont chargés de la mener au quotidien.

Il convient, au départ, de cerner au mieux les objectifs visés, puis d'essayer de rassembler les éléments qui permettent de lire des résultats. La question des moyens et méthodes employés, de leur confirmation, infirmation ou correction, se pose alors.

De nombreuses difficultés, de nombreuses questions se posent au départ d'une entreprise d'évaluation. Comment se situer entre une visée globale, l'illusoire recherche d'une Vérité et, à l'inverse, l'illusion d'une neutralité scientifique ou statistique.

Jean Afchain écrit : « Les pratiques d'évaluation sont multiples et marquées par des choix d'acteurs pouvant être contradictoires : une grille d'analyse très simple permet de montrer la diversité des formes et des niveaux que peut prendre l'évaluation. Il suffit de répondre aux interrogations : pourquoi, qui ou quoi est évalué, qu'est ce qui est évalué et dans quelles limites, à quel moment et combien de temps, qui évalue, comment et pour qui ? »

Voici quelques pistes de réponse à ces questions qui me paraissent très pertinentes.

MOBILISER L'ENSEMBLE DES PROFESSIONNELS

Ce qui fait la force d'une institution et d'une équipe c'est essentiellement, me semble-t-il, son unité et sa cohérence autour d'un projet, qui donne du sens (et donc, un minimum de plaisir) à l'action. Pour que chacun y adhère pleinement, il faut qu'à leur juste place, tous aient contribué à le créer ou le recréer régulièrement.

La ré-écriture d'un projet passe inévitablement par une phase d'évaluation critique des pratiques en cours et par une ré-interrogation de ses fondements théoriques en regard des avancées des politiques sociales, de l'évolution de la commande sociale et des apports réflexifs dans les différents champs théoriques qui touchent au secteur social .

Ce travail d'élaboration collective produit, et c'est là son intérêt, des résultats qui dépassent la somme des réflexions individuelles de chacun.

C'est un mouvement qui peut et doit être impulsé par la direction, mais si pour des raisons de climat institutionnel il ne rencontre pas d'écho ou de l'opposition de la part d'une partie suffisamment importante des professionnels de l'établissement, il ne peut pas produire ce qu'on en attend en général : de la clarté et de l'enthousiasme au changement. C'est, à mon sens, un exercice éminemment démocratique.

LE BON MOMENT

Il n'est pas toujours possible d'initier ce type de travail dans une institution . En effet, il s'agit pour les acteurs engagés dans cette démarche de pouvoir adopter une position critique sur des idées et des pratiques auxquelles ils sont habitués et parfois attachés.

Il existe dans tous les établissements une culture d'établissement qui est faite d'éléments repérables et objectifs, et d'autres qui le sont moins . Dans une équipe ancienne, les postes, même les mieux définis, à force d'être habités par des personnes précises ont fini par se façonner à l'image de ces personnes. De la même manière, il se forge au fil du temps, par apports et corrections successives, un ensemble de « doctrine » qui devient le moteur théorique d'une institution et qui génère une sorte de pensée collective qui soude entre eux les acteurs institutionnels.

Il n'est donc pas facile ni souhaitable de bouleverser des équilibres délicats qui étayent et sécurise les gens depuis des années. Il faut avoir conscience de cet état de fait avant de lancer dans une institution un travail spécifique d'évaluation général du projet pédagogique.

Actuellement, les Accueils éducatifs en Val de Marne sont dans une phase où le démarrage d'un tel travail me semble à la fois possible et nécessaire.

D'importants mouvements de personnel viennent de se produire et d'autres sont annoncés à assez court terme.

Au cours de l'année 1998/1999, le secteur internat a enregistré le départ de 5 éducateurs (sur 12 postes à temps plein), trois d'entre eux partant successivement pour évoluer vers des postes de chef de service, l'un après un succès au D.E.E.S., et l'autre pour convenances personnelles. Ces éducateurs avaient entre 5 et 15 ans d'ancienneté.

Les éducateurs qui ont été embauchés sur ces postes sont de jeunes professionnels en tout début de carrière, et pour trois d'entre eux connaissaient déjà l'établissement au travers de stages en formation d'éducateur spécialisé.

En ce qui concerne les départs à venir, la psychologue et le médecin psychiatre annoncent leur départs en retraite en juin et en octobre 1999. Ces psychiatre et psychologue sont les personnes dont j'ai parlé à plusieurs reprises au cours de ce mémoire. Leur ancienneté est de plus de vingt ans, et leur apport a été tout à fait important dans la construction progressive du projet éducatif de l'établissement.

Départ de professionnels anciens, arrivée de jeunes professionnels, il y a là une véritable opportunité à saisir. De plus, depuis deux ans, la décision a été prise de consacrer un temps régulier à la réflexion et à la formation collective du personnel. En 1997-1998, dans le cadre de la formation permanente, l'ensemble du personnel de la maison toutes catégories confondues, a participé à une analyse institutionnelle de type analytique, animée par une psychanalyste d'un organisme de formation de Paris. Puis l'année 1998-1999 a été consacrée à une série de conférences débat, données dans l'établissement par des professionnels ayant à travailler de près dans des situations d'inceste et d'abus sexuels : thérapeute, policier de la Brigade des mineurs, avocat, etc.

A cet entraînement que constitue l'analyse institutionnelle et le travail sur les abus sexuels, d'une part, et à ce fort renouvellement des professionnels d'autre part, il faut ajouter, chez ces nouveaux professionnels mais aussi chez les plus anciens, un appétit de savoir, un désir de comprendre et de débattre, qui me semblent favorables au démarrage d'une entreprise évaluative.

LA PARTICIPATION DES USAGERS A L'EVALUATION

Nous avons vu comment les projets de réforme de la loi de 1975 insistent sur le rôle et la place des usagers dans toutes les actions qui les concernent, depuis le niveau du projet individuel du jeune à travers les contrats d'accueil, jusqu'au niveau national de l'élaboration des référentiels de bonnes pratiques à laquelle devront participer des représentants des usagers.

Cette prise en compte des avis des usagers fait clairement partie des missions qui sont les nôtres, mais c'est aussi dans un souci de cohérence avec le projet de l'établissement qu'il faut associer les usagers jeunes et parents à ce mouvement évaluatif. De fait, plusieurs expériences ont déjà été menées dans ce sens, ces dernières années, dans l'établissement et dans la fondation.

UNE EXPERIENCE DE QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

En 1994, dans le cadre de l'enquête nationale, menée à la demande du Ministère des Affaires Sociales, portant sur les formations initiales et continues des travailleurs sociaux²⁹, une conseillère technique au ministère, faisant partie des neuf personnes coordonnant cette enquête, et connaissant le travail en groupe de parents menés dans plusieurs établissements de la Fondation, a pris contact avec celle ci ; Elle a posé la question de savoir si l'on pouvait imaginer une manière de demander à des parents de jeunes accueillis ce qu'ils pensent, attendent, et trouvent chez les personnels éducatifs, qui s'occupent de leur(s) enfant(s).

Avec l'accord du conseil d'administration de la Fondation, plusieurs réunions de travail rassemblant cette conseillère technique (pour la première de ces réunions), des directeurs, un psychiatre, des travailleurs sociaux et des parents de trois établissements de la Fondation ont mis au point un « questionnaire destiné aux familles » . L'envoi de ce questionnaire a été laissé à l'appréciation des établissements. Dans deux d'entre eux, les réactions des personnels ont été très négatives : « on va demander à ces parents-là de juger des professionnels ; c'est le monde à l'envers ! » et les questionnaires n'ont pas été envoyés . Les autres établissements les ont, soit envoyés à tous les parents, soit remis de la main à la main à l'occasion de rencontres ou de réunions. Il est revenu une centaine de questionnaires remplis. La plus grande surprise est venue du fait qu'étaient massivement attendues par les parents, chez les professionnels, des qualités que je qualifierais de « parentales » : *écoute, compréhension, patience, gentillesse disponibilité etc.*

Aucune trace de ce travail, si ce n'est la citation des noms de quelques professionnels et parents dans la liste des personnalités consultées, n'est apparu dans le rapport définitif. On peut toutefois trouver dans ce rapport une section qui parle « *la chaise vide des usagers* » et qui déplore qu'une fois de plus, les exclus n'ont pas eu la parole.

UNE EXPERIENCE DE QUESTIONNAIRE « AUX ANCIENS »

Depuis plus d'une dizaine d'années, dans l'établissement, s'est établie, l'habitude d'inviter les jeunes qui ont été accueillis les années passées. Ces rencontres où ils viennent nombreux sont l'occasion de raconter des souvenirs, de présenter un nouveau conjoint, un nouvel enfant, de donner des nouvelles sur sa trajectoire professionnelle, de parler de ce qui va bien et de ce qui va moins bien. Sur la base de ces rencontres, un groupe restreint d'anciens jeunes accueillis et d'éducateurs, anciens eux aussi, mais encore dans l'établissement, a eu l'idée de se retrouver pour un travail rétrospectif de bilan sur ces années d'internat.

²⁹ *Rapport sur l'évaluation du dispositif de formation des travailleurs sociaux*. Code mission SO/AC/EQ/C/P/ 94 0051. Rapport n°95054 avril 1995.

Plusieurs soirées, dans l'établissement ont donc été consacrées à ce travail et l'idée est venue, un peu à la suite du questionnaire aux parents, d'en élaborer un en direction des « anciens ».

Les deux travailleurs sociaux présents ne sont pas intervenus dans le contenu des questions, mais plutôt à titre d'aide méthodologique. Les questions majoritairement retenues par les jeunes participants ont été les questions les plus fortes et les plus dérangeantes.

A l'issue de ce travail d'élaboration, entre cinquante et cent de ces questionnaires furent envoyés. Il en revint assez vite cinq remplis, puis plus aucun. Il devint rapidement évident que même des jeunes qui avaient, en groupe, participé à l'élaboration du questionnaire avaient été incapables, seuls, d'affronter ces questions et de le remplir.

On peut, à mon avis, tirer de cette expérience quelques leçons. En premier lieu, il semble que le passage du collectif à l'individuel, a été difficile ou impossible pour certains. Il semble que le collectif et ce qu'il apporte, en terme de force et de sécurité, a permis d'exprimer sous forme de questions les préoccupations des participants au groupe. Il me semble également que pour eux, ces questions sont, en elles mêmes, des éléments d'évaluation très pertinents qu'ils ont pu apporter aux professionnels.

Par ailleurs, dans le préambule de ce questionnaire, on peut lire ceci : « *Les réponses à ce questionnaire, nous les analyserons ensemble, (...) dans le but, entre autre, de mieux aider les jeunes placés actuellement.* » Il y avait dans ce groupe, de manière clairement exprimée la conscience de ne pas travailler que pour soi et la volonté de s'inscrire dans une chaîne d'entraide entre générations successives d'enfants placés. On peut penser que, comme dans les «réunions de parents», il s'agit d'un mécanisme de réparation efficace pour les intéressés, dans la mesure où il passe par des pairs. Cette volonté d'entraide me semble être une motivation saine et à prendre en compte, quand on est amené à proposer à des usagers de participer à un mouvement d'évaluation.

PARTICIPATION DES PARTENAIRES ASE A L'EVALUATION

L'évaluation ne peut pas se concevoir comme un mouvement ou un souci qui ne concernerait que l'intérieur d'une institution. Le partenaire premier et incontournable d'une institution d'accueil du secteur associatif est l'ASE qui, sur mandat du juge pour enfant ou après que des parents aient passé un contrat avec elle, sollicite les établissements en vue d'un accueil, leur confie les jeunes, suit le déroulement de leur accueil et en rend compte au magistrat.

Pendant l'été 1997, dans le cadre de la formation CAFDES, je suis allé effectuer un stage de trente heures dans un des groupements de l'ASE des Hauts de Seine. Une des questions principales que j'allais poser aux personnels de ce groupement était :

- Qu'attend l'ASE, et ce groupement en particulier, des établissements à qui ils confient des enfants ?
- Comment évaluent-ils le travail de ces établissements ?
- Les structures créées et gérées par le secteur privé associatif correspondent-elles aux besoins actuels repérés par les acteurs de terrain de l'ASE ?

En ce qui concerne le choix de l'établissement auxquels les référents vont adresser une demande d'admission, c'est plus l'expérience et une connaissance empirique, souvent partagées entre collègues, qu'ils peuvent avoir de la qualité de la collaboration avec telle ou telle institution, qui va guider leur recherche. Il n'existe pas, en effet, un fichier central départemental qui prendrait en compte un certain nombre de critères définis et, surtout, qui soit à même de suivre régulièrement l'évolution des institutions .

En ce qui concerne les attentes des référents, beaucoup de mes interlocuteurs commencent par me parler de la taille des établissements et tous souhaitent des petites structures les plus proches possible d'un « univers familial ». On les souhaite, également déconnectées le moins possible de la réalité extérieure, en lien avec le quartier, pour ce qui est de la scolarité ou des loisirs, par exemple .

Un des critères de choix les plus importants réside dans la clarté du projet pédagogique et dans sa « vérité ». Tous insistent sur le fait que les actes ne correspondent pas toujours aux « beaux écrits » ou que des projets sont, parfois, largement dépassés par des pratiques nouvelles non écrites .

C'est à mettre, immédiatement, en rapport avec la qualité de la collaboration attendue :

- Il faut ,certes, que le projet général de l'établissement soit cohérent avec celui du groupement, mais aussi, pour une situation donnée, qu'un objectif commun ait été déterminé, qu'un même regard soit porté sur une « pathologie » familiale et qu'une action concertée s'en suive .

Les travailleurs sociaux du groupement insistent également sur la reconnaissance de leur rôle, qu'ils qualifient volontiers de « tiers », et sur l'importance de leur place et du lien qu'ils peuvent avoir avec les parents du jeune accueilli .

Les reproches sont évidemment l'envers des qualités attendues, leur liste est longue et m'a souvent été illustrée d'exemples et d'anecdotes .

Une fois que l'indication d'internat a été posée, chronologiquement, le premier reproche c'est le manque ou la rareté des places .

Ensuite on insiste beaucoup sur le tri excessif dans les demandes d'admission, sur les nombreux critères restrictifs tels que la nécessaire « adhésion » du jeune à son placement ou la non moins nécessaire prévisible « collaboration » minimum des parents ...

On cite, également :

- les équipes qui veulent tout prendre en charge sans rendre de compte et qui appellent quand ça va mal,
- les équipes fragiles, avec une importante rotation de personnel ou avec peu de personnel qualifié et diplômé,
- le peu de tolérance et de solidité de certaines institutions et les renvois au premier passage à l'acte,
- les changements de direction qui peuvent témoigner de crises institutionnelles.

On insiste beaucoup sur les décalages parfois importants entre les discours (« à la mode ... ») et les pratiques et ce que les référents peuvent percevoir d'une certaine violence de ou dans l'institution .

Dans le domaine de l'évaluation, là aussi, l'empirisme et l'expérience des travailleurs sociaux va prévaloir .Il n'existe, en effet, pas de grille d'évaluation préétablie ni de méthode toute faite .

Cependant tous les référents A.S.E. du groupement s'accordent sur un certains nombres de points forts ou de clignotants qui leur permettent assez rapidement et de manière assez fiable de se faire une idée de la qualité du travail d'un établissement .

L'élaboration d'une stratégie commune et d'une collaboration entre l'A.S.E. et l'établissement doit démarrer dès les premiers contacts, avant même l'arrivée du jeune . Au cours des diverses réunions rassemblant le groupement et le service , qui vont jaloner le temps d'accueil du jeune, les référents vont se faire une idée de plus en plus précise de la vie institutionnelle, de son type de travail et de son ambiance . Ils vont vérifier si le projet pédagogique annoncé se vérifie dans les actes .

Ils apprécient, également, assez rapidement, le degré d'engagement des éducateurs d'internat et de l'ensemble de l'équipe auprès du jeune, la qualité de leur écoute, la finesse de leurs notations et de leurs analyses .

Des réunions pauvres, des synthèses où il n'y a pas de psychologue, où la restitution du vécu est mince, sont autant de signaux négatifs .

La cohésion interne d'une institution, ses éventuels problèmes de communication sont également perceptibles . On souhaite pouvoir identifier un ou quelques interlocuteurs précis, qui ne changent pas et qui soient tous, quelque soit leur position dans l'équipe, au courant de l'évolution du jeune .

Les écrits professionnels et, particulièrement les rapports d'évolution, témoignent, eux aussi, de la qualité du travail . Sont appréciés : Les comptes rendus envoyés à temps, riches en vécu, mais pas uniquement narratifs; ils doivent comporter analyses, enjeux clairs, conclusions et position de l'équipe .

Les rencontres du référent avec le jeune, soit au groupement, soit dans l'institution sont évidemment des moments privilégiés pour mesurer son évolution et son état d'esprit .

L'expression du jeune sur sa vie à l'internat, ses éventuelles insatisfactions, réclamations, sont autant d'éléments à intégrer dans une évaluation continue du placement .

UNE REUNION DE FIN DE PLACEMENT

Un certain nombre de rencontres, d'écrits, de contacts divers, permettent au référent de se faire une idée assez juste du déroulement d'un accueil, pourtant il n'existe pas, à ce jour, de rencontre de fin de placement qui serait le pendant de la réunion d'admission, qui réunirait les mêmes personnes, à savoir le jeune, ses parents, l'équipe pluridisciplinaire de l'établissement et le travailleur social de l'ASE chargé de la mesure. Seule l'équipe de la structure des appartements organise des réunions de bilan, au moment du départ des jeunes majeurs, mais elles n'incluent pas les parents.

Une telle rencontre aurait le mérite de mettre en mots ce que chacun pense de ce qui s'est passé pendant le temps de l'accueil. On y pointerait les évolutions , les changements, mais aussi les buts qui n'ont pas encore été atteints. Ce serait une mise en forme ou une photographie d'un moment dans l'histoire individuelle et familiale du jeune, qui lui servirait de point de repère pour la suite. La plupart du temps, le jeune emporte, à son départ un album photo souvenir de son séjour, de ses camarades, des ses éducateurs, des camps auxquels il a participé. De la même manière, et ce serait au moins aussi précieux, il emporterait la trace de ce morceau de son histoire.

Ce manque est à combler. Il faut comprendre pourquoi, au delà des problèmes d'emploi du temps des uns et des autres, on ne prend pas le temps de cette rencontre. Une certaine conception de l'efficacité ferait elle, qu'à peine la page tournée, elle commence à s'effacer ?

La question de l'adéquation de la structure à la commande sociale et à ses évolutions prévisibles est une préoccupation de tout directeur d'établissement. Elle a, également, toute sa place dans un mouvement d'évaluation globale du projet d'établissement. Sur ce sujet, mais aussi sur celui de l'articulation des places et des rôles dans le travail avec les familles, la participation à la réflexion, des acteurs de terrain de l'ASE, me paraît incontournable. Il faut trouver une méthode et des formes pour les y associer. Cela peut se faire par des participations directes de certains d'entre eux à des groupes de travail, ou de manière plus large sous forme de questionnaire envoyé à l'ensemble des groupements ou circonscriptions qui confient ou ont confiés des jeunes à l'établissement.

IV) LES AXES DE DEVELOPPEMENT

1) LE SOUTIEN A LA PARENTALITE

La question de la parentalité, souvent réduite à la notion d'autorité parentale, elle même réduite à la seule autorité et à sa défaillance, est devenue ces dernières années un phénomène de société largement débattu et dont la presse s'est fait l'écho. Les parents des « jeunes à problèmes » sont ils démissionnaires, donc à sanctionner, ou défaillants, donc à aider ? Tels étaient les termes schématiques de l'alternative.

Certains membres du gouvernement ont évoqué la possibilité de ne plus verser les allocations familiales aux parents de jeunes délinquants ou se livrant à des incivilités. La question s'est même posée, en 1998, d'une réforme du statut des juges pour enfants, le ministère de l'intérieur proposant de séparer les fonctions de protection de l'enfance des fonctions pénales répressives pour les mineurs délinquants et s'opposant en cela au ministère de la justice.

Il est choquant, à mon avis de voir culpabiliser des parents et des familles, qui ont été tout au long des vingt dernières années fragilisées par un certain nombre de facteurs sociologiques et économiques. Le chômage de masse et de longue durée, les inégalités sociales qui n'ont cessé de se creuser, les effets déstabilisateurs dans les familles de l'immigration, à la deuxième et troisième génération, sont venus amplifier les difficultés à être parents de nombreuses personnes, aux histoires personnelles et familiales déjà compliquées.

Reprocher à la famille ou à certaines familles de ne pas ou de ne plus jouer leur rôle intégrateur, c'est, peut être, oublier que d'autres grandes institutions, au premier rang desquelles l'éducation nationale, ont également de plus en plus de mal à jouer le leur.

Il est, donc, intéressant de constater que les initiatives allant dans le sens de l'aide aux parents et du soutien à leur parentalité se sont multipliées ces dernières années en France.³⁰

LES SERVICES D'ACCUEIL DE PROXIMITE.

Plusieurs établissements de la Fondation La Vie au Grand Air ont mis en place des petites structures qui accueillent dans l'immédiateté, les enfants d'un environnement géographique proche qui en ont besoin, avec l'objectif de maintenir le maximum de liens: écoles, médecin de famille, loisirs, et de permettre aux parents qui le peuvent de participer à la vie de l'institution.

³⁰ Je me suis appuyé, pour le recensement de ces actions, sur le texte d'une intervention de M. Pierre VERDIER au colloque de l'ANPASE (Association nationale des professionnels de l'Aide sociale à l'enfance) qui s'est tenu à Aix en Provence en Octobre 1998.

Voici, à titre d'exemple, une description rapide du service de Rambouillet .³¹

L'Accueil de Voisinage fonctionne depuis 1987.

L'objectif est d'accueillir, pour des séjours aussi courts que possible, des enfants du secteur de Rambouillet, accueil subordonné à cinq exigences:

1. C'est un accueil de *proximité*, de voisinage, qui permet à l'enfant de ne pas être déraciné de son environnement scolaire, culturel et social. La proximité facilite le travail avec les intervenants sociaux et elle permet une présence réelle des parents dans la vie quotidienne des enfants.

2. C'est un accueil des *situations familiales* et non pas d'un enfant isolé

3. Cela peut être un accueil *rapide*, mais pas dans l'urgence.

4. C'est un accueil *court*, ce qui signifie une double préoccupation dès l'accueil de l'enfant : Quelles sont ses difficultés ? Comment "fonctionne" la dynamique familiale ?

5. C'est un accueil *ouvert aux familles*. Parents, amis de l'enfant sont sollicités pour venir à l'Accueil de Voisinage partager un repas, une après-midi, un "moment de vie" de l'enfant . La présence des parents est souple, diversifiée et concertée en équipe avec les parents eux-mêmes, en fonction des besoins de l'enfant

LES CONSEILS D'ETABLISSEMENT.

L'article 8 bis de la loi du 30 juin 1975 (introduit en fait dans cette loi en 1985) a prévu que dans les institutions sociales, "usagers, familles et salariés, étaient associés au fonctionnement de l'établissement par le biais notamment du Conseil d'Etablissement". C'est le décret du 30 décembre 1991 qui les a organisé. A la fondation La Vie au Grand Air, ils ont été mis en place en 1992.

C'est un moyen d'associer les usagers, c'est-à-dire enfants et parents, au fonctionnement de l'institution.

LE S.A.P.M.N. (SERVICE D'ADAPTATION PROGRESSIVE EN MILIEU NATUREL), DANS LE GARD

Le département du Gard a mis en place, dans son schéma conjoint ASE-PJJ un système qui consiste à ce qu'un juge puisse confier un enfant à un établissement avec un droit d'hébergement quotidien dans sa famille. Cela veut dire que l'établissement assure la responsabilité de cet enfant, avec la possibilité d'intervenir très vite et de provoquer un hébergement en établissement si nécessaire. De manière très concrète, le mineur confié à l'établissement peut rester hébergé dans sa famille et l'action éducative peut prendre des formes souples et variées (prise en charge pour des temps non scolaires, visites au domicile, hébergement à la Maison d'Enfants pour des temps de week-end, etc.). L'hébergement, ici, ne constitue qu'une modalité de prise en charge.

³¹ Directeur: Bernard LEMAIGNAN

GROUPES DE PARENTS A LA PROTECTION JUDICIAIRE DE LA JEUNESSE

Au Centre d'Action Educative de Voisins-le-Bretonneux dans les Yvelines depuis 4 ans, tous les 15 jours, des parents de jeunes confiés à la PJJ se retrouvent pour parler de leurs difficultés éducatives. Ce type de rencontre permet aux parents d'exposer leurs difficultés, leurs peurs, leurs sentiments d'impuissance devant des personnes qui ont les mêmes difficultés et donc sans peur d'être jugés. Tous les parents sont informés de l'existence du groupe, mais la présence reste facultative. C'est un lieu d'expression, mais non d'observation. Les comptes rendus qui sont faits restent la propriété du groupe et aucun propos n'est rapporté au juge des enfants.³²

A la P.J.J. Plusieurs centres d'Action Educative dont celui de CRETEIL dans le Val de Marne ont mis en place également des groupes de parents. L'équipe de CRETEIL insiste sur la dimension de prévention efficace de ce travail en collectif de parents. Elle craint, cependant, devant les difficultés de prise en charge que rencontre la PJJ depuis quelques années, que cette forme de travail n'apparaisse comme une « recette miracle » qu'il suffirait d'appliquer, alors qu'elle réclame un engagement fort des équipes et des cadres.

EN ARDECHE.

Le département de l'Ardèche a mis en place à Aubenas un groupe de parole de parents d'enfants confiés au Service par décision judiciaire. Des réunions ont été proposées à des parents d'enfants de moins de 6 ans placés en famille d'accueil.

EN SEINE MARITIME

Dans un quartier de Rouen, l'équipe de la direction départementale de la Solidarité a mis en place depuis 1995 un groupe de parents pour réfléchir ensemble sur les difficultés éducatives et les mauvais traitements et développer un réseau d'entraide au sein du quartier. Dans ce quartier, en effet, il y avait de nombreux signalements pour mauvais traitements, souvent à caractère sexuel.

Ce travail en secteur introduit une dimension nouvelle par rapport aux groupes de parents d'établissements : c'est de permettre la création d'un réseau d'entraide pour aider les familles à résoudre entre elles les problèmes quotidiens d'éducation avec leurs enfants afin de prévenir les placements.

Quelques points communs existent entre tous ces groupes de parents - la libre participation. - la confidentialité : ce qui se dit reste dans le groupe - l'absence de thème obligatoirement fixé à l'avance (ce n'est pas une action de formation) - le souci de convivialité qui se manifeste par l'apport de gâteaux, cafés, boissons.

LE DEPARTEMENT DU VAL-DE-MARNE a créé des postes de *Moniteurs en éducation familiale* qui interviennent dans les familles. Il s'agit de professionnels - une cinquantaine sur ce département - qui font partie de l'équipe enfance et qui interviennent au domicile des

³² Article paru dans les Actualités Sociales Hebdomadaires 4 Sept. 98

familles à raison de une à deux fois par semaine, dans l'objectif de restaurer la capacité éducative des parents, à travers un accompagnement personnalisé. La technique est celle de "de faire ensemble": démarches, activités, sorties.

Les exemples d'actions de soutien aux familles et aux parents sont nombreux et tous ne peuvent être tous cités.

L'initiative est souvent venue du terrain, mais de plus en plus d'encouragements à réfléchir à ce nouvel axe du travail social et à mettre en place des actions viennent directement des différents ministères concernés, comme ces deux exemples récents :

- Une « Mission régionale Droit et Ville » a été créée en 1998 par le ministère de la justice pour travailler auprès des cours d'appel de Paris et Versailles. Son rôle est d'assister les différents services dans le montage de projets se situant dans le cadre des orientations définies par la Chancellerie en matière de politique de la ville. Elle a retenu comme un de ses axes de travail prioritaires le sujet de l'autorité parentale et a monté en décembre 1998 un colloque intitulé : « Institutions, familles et autorité parentale » qui doit être poursuivi par la mise en place d'un travail en réseau sur ces thèmes.

- Le 9 Mars 1999 le ministère de l'emploi et de la solidarité a publié une circulaire relative au développement de réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents. La délégation interministérielle à la famille, qui pilote le dispositif, a élaboré une charte qui doit guider cette opération. Cette charte énonce dix principes d'action dont voici le premier : « Valoriser prioritairement les rôles et les compétences des parents : responsabilité et autorité, confiance en soi, transmission de l'histoire familiale, élaboration de repères, protection et développement de l'enfant. »

2) DEVELOPPEMENTS DANS L'ETABLISSEMENT

PRESENCE ACTIVE DES PARENTS DANS LES LIEUX DE VIE ?

Dans les axes de développement possibles, il en est un qui a été quelquefois évoqué en réunion de parents ou en réunion institutionnelle, mais qui n'a jamais été retenu, c'est celui d'une participation active directe des parents à la vie des pavillons. Cette participation pourrait s'imaginer sous forme d'aide aux devoirs, d'accompagnements divers, d'aide à la cuisine, ou de bricolages et aménagement des locaux. Souvent des parents proposent d'eux même de venir rendre ce type de service. Quelques expériences ont déjà été tentées d'inviter des parents au goûter d'anniversaire de leur enfant, dans un pavillon. Mais, sans que l'analyse en ait été très poussée, elles n'ont pas soulevé d'enthousiasme et n'ont pas été renouvelées.

Cette participation se fonderait sur la mobilisation, et la valorisation de compétences personnelles des parents, elle constaterait et reconnaîtrait que leurs difficultés parentales n'entraînent pas ipso facto, une incompétence générale de la personne. Cette participation des parents amènerait certainement des bénéfices en terme d'image de soi pour eux-mêmes et pour leur enfant.

Mais, dans la structuration actuelle de l'établissement, la liste des obstacles, inconvénients et des résistances à mettre en place cette participation directe, est longue :

- Cette présence des parents dans le lieu de vie des jeunes viendrait immanquablement questionner pour eux et pour les jeunes le bien fondé de la séparation que représente tout placement, or cette séparation a toujours été décidée en raison de problématiques familiales graves et le temps du placement a, entre autres, pour fonction de calmer le jeu des relations parents-enfants oscillant entre la fusion et la violence, entre le désintérêt et l'étouffement.
- Elle viendrait introduire une confusion supplémentaires dans les rôles et places de chacun ce qui va à l'encontre du travail de reconstruction des histoires et des généalogies qui est entrepris dans l'établissement.
- Cette présence des parents serait inégale : comme pour les rencontres existant déjà, indépendamment des contraintes techniques en termes de disponibilité, de temps et de moyens de transport, certains viendraient beaucoup, d'autres peu et certains pas du tout. En outre, il y a de plus en plus de situations où les magistrats, interdisent les contacts, les restreignent fortement ou demande à l'institution de les médiatiser.
- Cela viendrait donc, forcément, révéler, douloureusement pour certains enfants, l'inégale gravité de leur situation. Et comment ces enfants dont les parents ne viendraient pas accueilleraient les parents des autres ?
- On peut également se demander quel serait le statut de parents engagés dans une participation active, et quel serait leur place par rapport aux éducateurs des lieux, surtout quand on sait à quel point certains parents cherchent à se faire prendre en charge pour eux mêmes, par les personnes qui s'occupent de leur enfant.

En résumé, je pense que si ce genre d'idée n'a jamais dépassé le stade de la réflexion, c'est que parents et professionnels, plus ou moins clairement, sentent bien tout ce que ce type de présence aurait de contradictoire avec le travail plus profond de reconstruction entrepris, travail qui nécessite une confiance et un respect mutuel, mais aussi une fermeté dans le rappel qu'un placement n'est jamais le fait du hasard et qu'il est toujours un traumatisme pour un enfant. Ce travail, qui se mène dans les réunions de famille et dans les réunions de parents, est essentiellement un échange de parole et de pensées. Je pense que c'est précisément ce caractère symbolique, ces échanges de pensées et non d'actes qui donnent leur force à ce type de travail.

Ces temps de rencontre sont à la charnière de la réalité vécue dans la famille et de la réalité de la vie de l'enfant dans l'institution. Ces temps constituent une zone intermédiaire qui relie et fait coupure, qui permet à la fois la séparation et la reconstruction du lien parents/enfants.

REUNIONS DE PARENTS PAR PAVILLON

Le deuxième axe de développement en interne vise lui aussi une participation plus directe des parents à la vie des pavillons. Il s'agit du projet de rencontres régulières auxquelles seraient invités l'ensemble des parents des jeunes d'un pavillon, l'ensemble de l'équipe éducative, le directeur ou le directeur adjoint et le psychiatre ou la psychologue. Cette idée que je développe depuis quelque temps déjà, en accord avec le directeur et l'équipe médico-psychologique, rencontre un écho très favorable, auprès des équipes éducatives des pavillons. La présence à ces rencontres d'un cadre de direction et d'un membre de l'équipe médico-psychologique me paraît indispensable pour éviter le face à face entre les parents et les éducateurs, pour amener la dimension institutionnelle de la démarche, pour introduire une écoute à plusieurs niveaux, pour élargir les débats, les faire décoller de l'immédiateté et du seul quotidien, pour les dédramatiser éventuellement, pour amener un sentiment de sécurité suffisant pour les uns et les autres.

Car, il est possible que s'expriment dans le cadre du pavillon des doléances ou des réclamations plus importantes et plus insistantes qu'en grande réunion de parents.

Par ailleurs, ce qu'on constate déjà, à des degrés plus ou moins importants, c'est la connaissance, qu'ont les parents des autres jeunes du pavillon, ainsi que la connaissance de certains autres parents. Cette connaissance est loin d'être toujours positive. Il arrive parfois qu'un parent ramenant le dimanche soir son fils ou sa fille, le laisse dans une ambiance assez électrique. Les retours de week-end sont des moments difficiles pour tout le monde : pour les jeunes qui sont rentrés chez eux et qui n'ont pas envie de revenir, pour ceux qui sont rentrés chez eux et pour qui ça s'est « mal passé », et pour ceux dont les situations familiales sont si difficiles qu'ils ne sont pas rentrés chez eux.

Qu'éprouve, à ce moment là, un parent qui sait que son enfant est « placé » pour le protéger d'un climat familial difficile, voire violent, et qui constate que les relations entre les jeunes du pavillon sont, parfois, loin d'être « non-violentes » ? Que pense t il, en constatant que, malgré la présence de deux éducateurs, certains dimanche soir, ça « déborde » un peu ?

J'ai pu noter souvent, au cours de réunions de familles que les parents ont connaissance par leur enfant de ce que les jeunes se disent entre eux des motifs de leur placement. Et nous avons déjà entendu certaines mamans dire : « je sais bien que la situation des autres est bien pire que la nôtre, et je me demande ce que ma fille a à voir avec ces enfants là ? ».

On peut imaginer que la principale différence avec la « grande » réunion de parents, outre que ces rencontres se feraient dans les pavillons et non pas dans « les bureaux », serait que les préoccupations seraient plus proches du vécu collectif et individuel des dix jeunes du lieu.

Pour illustrer mon propos, je citerai l'exemple de l'un des trois pavillons qui a connu une année 1998/1999 très difficile, marquée par une succession de départ et d'arrivée d'éducateurs, et par l'arrivée, dans le groupe de jeunes, d'une fratrie de trois frères et sœurs qui, en loyauté à leur mère, refusaient ce placement. Cette fratrie avait cristallisé, autour de ce refus, tous les malaises et difficultés des autres. Cela s'est exprimé par une contestation forte de l'autorité des éducateurs, du vandalisme, des agressions verbales contre les voisins, des jets de pierres et de projectiles divers contre leur maison, etc. La rentrée de 1999 s'est faite avec, quasiment, le même groupe de jeunes et le climat est loin d'être apaisé. Ce pavillon fait, pour le directeur et moi-même l'objet d'une inquiétude et d'une attention particulière.

Il se trouve, également, qu'à part une maman, aucun autre parent de jeune de ce groupe ne participe aux « grandes » réunions de parents.

Les réunions de parents de ce pavillon seraient l'occasion de parler de ce refus du placement mis en acte par les jeunes, de revenir sur son sens, et sur sa meilleure utilisation possible, sur l'intérêt d'une collaboration des parents et de l'établissement.

J'ai déjà évoqué les avantages qu'on peut attendre du travail en groupe de parents, mais, dans ces rencontres par pavillons, il en est un particulier qu'on peut espérer pour les jeunes : c'est qu'en voyant leur pavillon « habité » ne serait ce qu'une fois par trimestre, par leurs parents rassemblés, il deviendrait, peut-être, moins ce lieu de « déplacement ».

3) DEVELOPPEMENTS EN RESEAU

En 1992, dans le cadre du nouveau projet d'entreprise de la « Vie au grand air », sur la base de l'expérience de l'établissement, le médecin psychiatre de l'institution et moi-même avons proposé la création d'un groupe de recherche-action sur le travail collectif avec les parents dans le cadre de l'aide sociale à l'enfance. Nous le co-animons depuis sa création

Ce groupe est ouvert à tous les personnels de la fondation, à tous les partenaires « extérieurs » : ASE., éducation nationale, PJJ, etc. et y sont invités, également, les parents des jeunes accueillis qui sont au centre de cette problématique .

Ce groupe, qui était initialement prévu sur un an, a suscité un intérêt important et il est devenu un groupe au long cours, plate forme et ressource pour de nouvelles expériences de travail collectif .Il se réunit depuis 1992 au moins une fois par trimestre.

Il rassemble actuellement des professionnels d'horizons divers, venant du secteur public, du secteur associatif et de la PJJ, de toutes catégories professionnelles, assistantes maternelles, psychologues, cadres, éducateurs et toujours quelques parents d'enfants accueillis.

Avec les principaux partenaires du groupe, nous montons actuellement un projet, dans le cadre de la circulaire du 9 mars 1999, qui entend développer les actions de soutien aux parents, en les mettant en réseau et en les finançant. Ce projet comporte deux volets, d'une part la poursuite du groupe de recherche-action, et d'autre part le montage et l'expérimentation d'un cycle de formation à la co-animation de groupes de parents en difficulté, en partenariat avec l'«Ecole des Parents et des Educateurs d'Ile de France », en direction de professionnels mais aussi de parents eux-mêmes.

Dans ce groupe les participants imaginent aussi la mise en place de passerelles, par le biais de groupes de parents, dans les quartiers entre parents d'enfants placés et parents en difficulté ou en interrogation, dont les enfants ne sont pas placés ; des passerelles, également, entre des maisons d'enfant traditionnelles, qui diversifieraient leurs prises en charge par la mise en place de petites maisons d'accueil de voisinage, et un quartier, son réseau de services sociaux et son tissu associatif. Ce genre d'actions se situeraient dans une fonction intermédiaire entre la prévention et l'accueil en institution .

Elle permettrait aux jeunes de conserver leurs repères habituels, école, copains, club de sport etc. La participation des parents sur des temps et à des activités négociés dès l'admission, seraient pour l'équipe éducative le support d'une médiatisation de la relation parents/enfants.

Concrètement ces maisons accueilleraient le ou les enfants d'une famille, pour des périodes courtes, correspondant, par exemple à des hospitalisations régulières ou non de leurs parents, ou dans des situations de crise susceptibles d'engendrer de la maltraitance.

Si j'emploie le conditionnel pour évoquer ce projet, c'est qu'à l'heure où j'écris ces lignes, il n'est encore qu'une ébauche, une piste de réflexion dans le groupe de recherche. En tant que directeur, je sais qu'un projet de création de telles structures pose de nombreux problèmes techniques et organisationnels, que je n'ai pas encore travaillés et qui conditionnent l'autorisation de création ou d'extension, l'habilitation à recevoir des bénéficiaires de l'aide sociale et l'obtention du financement adéquat.

Un tel projet nécessite de travailler entre autres, ces questions :

- Quelle serait la nécessaire coordination avec les services de l'ASE ?
- Quel serait le processus d'admission et la réponse aux questions de l'urgence ?
- Quel prix de journée pour des structures de petites dimensions, 6 à 8 places, dont le taux d'occupation serait, par définition incertain et irrégulier, et dont le personnel serait suffisamment nombreux, formé et permanent ?
- Comment gérer la question de durées de séjour nécessairement courtes ?

- Comment passer le relais, si la nécessité d'un placement plus long se révélait ?
Et aussi :
- Ces maisons accueilleraient des enfants de quel âge ? De manière plus globale, quels seraient les critères d'admission ?
- Sera t il toujours possible d'assurer la sécurité des enfants accueillis et des personnels ?

Car trop de proximité, dans certaines situations familiales violentes, pose aussi la question des risques et de la sécurité des usagers et de la structure.

En effet, beaucoup de familles, qui ont à faire face à des difficultés économiques et sociales, souffrent aussi de renfermement sur elles mêmes et de solitude. Cet isolement aggrave le plus souvent les situations de parentalité problématique et augmente les risques de démission ou de recours à la violence.

Cette type de structure serait un lieu de parole, de mise à distance et d'apaisement pour les jeunes et leurs parents . Elle serait aussi le tremplin pour amorcer des processus de soin : psychothérapie ou thérapie familiale, en faisant la jonction, entre autres, avec les dispensaires locaux du secteur de pédopsychiatrie ou de psychiatrie adulte. Enfin, aider ces familles à se réinscrire dans des circuits de parole et des réseaux de relations associatifs ou autres, c'est leur permettre de gagner une meilleure image d'eux mêmes et de ré-acquérir une citoyenneté.

Le groupe de parents de quartier, élément indispensable d'un tel projet, devra être co-animé par des professionnels de la structure en collaboration avec les travailleurs sociaux de terrain, avec des militants associatifs, des personnes de l'éducation nationale, du réseau de soin psychologique et, progressivement, avec des parents engagés dans la démarche qui prendront le relais.

CONCLUSION

Comment mesurer le chemin parcouru ces dernières années par l'idée de coéducation ?

Dans un article des Actualités Sociales Hebdomadaires de juillet 1995, intitulé : « Placements ASE : les actions collectives entrent en scène. », on pouvait lire : « Depuis quelques années, une poignée de professionnels expérimente des formes de travail en rupture avec les modèles traditionnels. Leur pari ? Modifier la relation des familles avec les institutions qui accueillent (...) les enfants pris en charge par l'ASE. Actions collectives, groupes de parents, coéducation : autant de termes qui désignent des pratiques encore très localisées. Les « pionniers du travail avec les familles » espèrent, à travers ces initiatives, enrayer le cercle vicieux des placements répétés d'une génération à l'autre. L'univers en souffrance de l'internat pourrait, en outre y gagner. »

Le pari est-il gagné ? En 1998, la fondation « La vie au grand air », après avoir répondu à un appel d'offre du département de Meurthe et Moselle, a créé à Briey une maison d'enfants à caractère social comprenant pavillons dispersés, petit placement familial, et groupe de parents, reprenant quasiment à l'identique la formule de l'établissement où je travaille. D'autre part les actions collectives de soutien à la parentalité ou, au moins, la nécessité de travailler avec les parents, sont maintenant développées dans de nombreux établissements ou services et reconnues et encouragées au niveau du gouvernement.

Or le travail avec les « parents de l'aide sociale », au quotidien, ne va toujours pas de soi. Même dans un établissement comme celui où je travaille, où le projet de coéducation est ancien et établi, la propension à « oublier » les parents, à essayer de « réparer » leurs erreurs, leur maltraitance ou leurs manques, en se substituant à eux, est permanente chez les professionnels qui côtoient les enfants, victimes de ces maltraitances et de ces problématiques familiales.

Si l'aide des psychiatres et psychologues est tout à fait importante pour permettre d'élaborer ces mouvements affectifs qui poussent, parfois encore, au jugement, à l'exaspération, ou au rejet des parents, le rôle de vigilance des cadres de direction tenant la boussole du projet pédagogique est essentiel.

L'univers en souffrance de l'internat y a-t-il gagné ?

La taille réduite et la dimension familiale des pavillons est certainement une avancée. Cette dimension, alliée au projet de travail avec les parents, conduit les travailleurs sociaux de l'ASE ou de la PJJ à nous adresser des demandes d'admissions de plus en plus nombreuses et ciblées. Les jeunes et leurs parents ont adopté cette formule, plus personne ne regrette l'ancien internat et ce qu'il véhiculait comme mauvaise image et mauvais souvenirs.

Cependant, cet outil, permet-il de répondre, encore, de manière généraliste, à tous les besoins et demandes de placement de l'ASE ?

Parmi les problèmes les plus délicats qui risquent de se poser dans les prochaines années, il y a la montée en puissance, qu'on constate déjà, des demandes d'admissions de jeunes préadolescents ou adolescents en « perte de repères ». Dans le contexte social et économique actuel, l'aggravation de nombreuses situations familiales, s'accompagne aussi, de plus en plus, de troubles psychologiques ou psychiatriques chez le ou les parents et chez les enfants, et se traduit par la nette augmentation des placements judiciaires

Les maisons d'enfants à caractère social, quelle que soit leur structuration, se définissent comme lieu de vie et pas comme lieu de soin. Elles n'ont pas, à priori, vocation à accueillir des jeunes présentant de tels troubles. Et pourtant, on voit se multiplier les scolarités spécialisées en hôpital de jour, les séjours en pavillon fermé de psychiatrie infantile, les séjours de rupture, autant de signes de cette aggravation ou de cette transformation des problématiques.

Cette dimension de l'adaptation de la structure à la commande sociale, constitue pour moi un souci prioritaire, et, sera certainement, un des chantiers de réflexion dans le cadre de l'évaluation globale du projet de l'établissement, qu'il faut mener maintenant.

Enfin, je dirai, pour conclure, combien ces années de pratique de la coéducation, de direction adjointe et de formation CAFDES, m'ont permis d'« étoffer » ma vision de la fonction de direction. Dans l'établissement, le directeur est gestionnaire, responsable, engagé dans le jeu clinique, porteur et garant d'un projet clair. A l'extérieur, ce même projet le fait acteur politique dans un réseau de partenariat qui vise à recréer du lien social.

BIBLIOGRAPHIE

AFCHAIN Jean, *Les associations d'action sociale*, Paris, Dunod 1997.

ANAUT Marie,(THEVENET Amédée : préface), *Le placement des enfants : la répétition intergénérationnelle au sein de l'Aide Sociale à l'Enfance*. Numéro hors série de FLASH INFORMATIONS, Editions du CTNERHI, Mai 1991.

BERNOUX Philippe, *La sociologie des organisations*, Paris, Points Seuil 1991.

BIANCO J.L. et LAMY. P., *L'aide à l'enfance demain* , Ministère de la Santé et de la Sécurité Sociale, ETUDES ET DOCUMENTS,PARIS 1980.

BONTE Marie-Christine et COHEN SCALI Valérie, *Familles d'accueil et institutions, évaluer les pratiques de placement d'enfants et de jeunes*, Paris, L'Harmattan 1998.

CLEMENT René, *Parents en souffrance*, Paris, Stock 1993.

CONSEIL SUPERIEUR DU TRAVAIL SOCIAL, *Travail social et éducation en internat*, Rapport du groupe de travail présidé par Roger BELLO, Paris, Conseil supérieur du travail social, 1995.

DOLLE-MONGLOND Brigitte, *Introduction aux thérapies familiales. Une pensée, des pratiques*, Paris, ESF, 1998.

DUPONT-FAUVILLE Antoine (et alt.), *Pour une réforme de l'aide sociale à l'enfance*, Paris, ESF, 1973.

FUSTIER Paul, *Les corridors du quotidien*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon,1993.

GABEL Marceline (et al.), *Maltraitance, répétition, évaluation*. Paris, FLEURUS 1996

JACQUEY Xavier, *Les deux oiseaux blancs*, Revue du CREAMI de Lorraine « Les colonnes d'Epsos », Janvier-Février 1995.

KAES René (coordonné par) , *l'institution et les institutions*, Paris, Dunod, 1996.

LOUBAT Jean-rené, *Elaborer son projet d'établissement social et médico-social*, Paris, Dunod 1997.

PEILLE Françoise, *Appartenance et filiations*, Paris, ESF 1997.

Rapport sur l'évaluation du dispositif de formation des travailleurs sociaux. Code mission SO/AC/EQ/C/P/94 0051. Rapport n°95054 avril 1995.

Revue ESPRIT, *A quoi sert le travail social ?* Mars Avril 1998.

ROGERS Carl R, *Les groupes de rencontre*, Paris, DUNOD, 1996.

VERDIER Pierre, *L'enfant en miettes*, Paris, DUNOD, 1997.

WINNICOTT D.W., *Jeu et réalité*, Paris, GALLIMARD, 1975.

ANNEXES

P.SIBI

ANNEE SEPT1998/JUIN1999

QUELQUES CARACTERISTIQUES DES PARENTS DES JEUNES ACCUEILLIS

	Mères seules	Pères seuls	Couples	TOTAL
Jeunes accueillis	26 = 54%	6 =12,5%	16 =33%	48 100%
Problème de logement	2	3	0/2 ?	5/7 12%
Sans travail	10/11	5/6	4	19/21 42%
Allocations A.H.	5	0	2	7 14%
Maladies ou handicaps physiques	5	2	3	10 21%
Problèmes psychologiques et psychiatriques	16	3	5	24 50%
dont Etats dépressifs importants	9	0	1	10 21%
Dont Handicaps intellectuels	4	0	4	8 17%
Manque d'autorité /attitudes fusionnelles	10/12	2	5	17/19 37%
Problèmes d'alcool	6	2/4	1	9/11 21%
Abus sexuel et/ou climat incestueux	Climat incestueux :4	Inceste :2 (père en prison)	2	8 17%
Violences physiques ou climat violent	Violences familiales/3/4	4	1/5(?)	8/13 23%
Problème de drogue	3 (?)	0	0	3 6%
Père Mère connu(e) (quand parent seul)	Pères connus :10	Mères connues :5		15 31%
Père Mère décédé(e)	Pères décédés :5	Décédées :3		8 17%
Jeunes sans pères ou mères connu(e)s	Pères inconnus :5	Mères :0		5 10%
Problème d'immigration	9	4	6/7	19/20 40%
Passé de placement	5	2		7 14,5%
Autre...		Prison :2 Pb Loi :3	Gros conflit de couple :4	

COMMENTAIRES :

J'ai choisi de retenir une vingtaine de caractéristiques qui me semblent être parmi les causes de placement les plus fréquemment rencontrées chez les parents des jeunes accueillis.

Les chiffres et les pourcentages indiquent un nombre de jeunes dont le ou les parents entrent dans cette catégorie. Du fait des fratries présentes, ces chiffres ne renvoient donc pas exactement au nombre de parents .

- La catégorie *mère seule* prend en compte les mères qui ne vivent pas en couple de manière usuelle. N'en font pas partie les mères qui ont un compagnon régulier.

- J'ai retenu le même critère pour les *pères seuls*.

- Dans la catégorie *couple*, il y a, pour 10 jeunes, le couple de ses père et mère géniteurs et pour 6 autres jeunes il s'agit d'un remariage ou de vie maritale d'un de ses deux parents géniteurs.

Si l'on classe les items dans un ordre d'importance décroissant on obtient cette liste :

- 1 : **54%** des enfants ont des mères qui vivent seules
- 2 : **50%** ont des parents qui présentent des problèmes divers d'ordre psychologique ou psychiatriques
- 3 : **42%** ont des parents qui connaissent des problèmes d'emplois
- 4 : pour **40%** des jeunes accueillis, leur placement est en partie lié à des problèmes d'immigration
- 5 : Pour **35%** d'entre eux, le placement est majoritairement motivé par un manque d'autorité doublé souvent d'attitudes fusionnelles quand il s'agit de mères seules
- 6 : **23%** d'entre eux ont subi des violences ou vécu dans un climat violent
- 7 : **21%** d'entre eux ont un ou des parents qui ont un problème important avec l'alcool
- 8 : **17%** d'entre eux ont subi des abus sexuels ou vécu dans des climats incestueux

- 9 : **14,5%** d'entre eux ont au moins l'un des deux parents qui a un passé de placement
- 10 : **10%** d'entre eux ne connaissent pas leur père