



ENSP

ÉCOLE NATIONALE DE
LA SANTÉ PUBLIQUE

RENNES

CAFDES

Promotion 2006

Enfance

**DIVERSIFIER LES PRESTATIONS EN MECS POUR
RÉPONDRE AUX BESOINS DES NOUVELLES
POPULATIONS D'ADOLESCENTS ACCUEILLIS**

Thierry LE GOAZIOU

Remerciements

A mon épouse, pour sa patience.

A mes enfants, pour leur encouragement.

A l'équipe pédagogique de l'Irts de Bretagne, pour son dynamisme.

A l'équipe éducative de la Mecs Daniel Brottier, pour son courage.

Sommaire

INTRODUCTION

1

1. Des problématiques d'adolescents marquées par des parcours discontinus, au sein d'un environnement institutionnel et législatif en mouvement

5

1.1 Une population de plus en plus hétérogène, marquée par des situations d'échecs et des troubles du comportement

5

1.1.1 L'émergence de nouvelles problématiques d'adolescents depuis 2004

5

1.1.1.1 Jennifer, une adolescente en échec et en rupture permanente

5

1.1.1.2 Max, un enfant abandonné, hyperactif, refusant le cadre

6

1.1.1.3 Une population spécifique qui se retrouve placée en Mecs

7

1.1.2 La fin d'une population homogène, aux besoins identifiés

9

1.1.2.1 Caractéristiques des adolescents à la Mecs Daniel Brottier avant 2004

9

1.1.2.2 Des motifs de placements clairement identifiés

9

1.1.2.3 Une prise en charge unifiée

10

1.1.3 La cohésion des équipes éducatives en perte d'efficience

10

1.1.3.1 L'affirmation d'une culture institutionnelle engagée mise à mal

10

1.1.3.2 L'arrivée d'une génération de professionnels jeunes et critiques

11

1.1.3.3 L'émergence d'une ligne de fracture entre éducateurs anciens et récents

12

1.2 Une conception institutionnelle de la prise en charge remise en cause

13

1.2.1 Une conception « globale » de la prise en charge à l'épreuve de la réalité

13

1.2.1.1 La conception institutionnelle de la prise en charge

13

1.2.1.2 L'arrivée des nouvelles populations remet en cause cette conception

15

1.2.1.3 Les limites actuelles de la prise en charge à la Mecs Daniel Brottier

16

1.2.2 Une institution « missionnaire » qui se pense toujours comme « novatrice »

17

1.2.2.1 Comprendre l'organisation de l'institution Fondation d'Auteuil

17

1.2.2.2 La Fondation d'Auteuil ; une organisation « missionnaire »

18

1.2.2.3 La nécessaire évolution institutionnelle de la Fondation d'Auteuil

19

1.2.3 Une crise des valeurs qui est une crise d'adaptation à l'environnement

20

1.2.3.1 Des valeurs enracinées dans une expérience fondatrice

20

1.2.3.2 Des valeurs qui se transmettent par l'adhésion au projet associatif

20

1.2.3.3 Des valeurs qui doivent s'adapter au secteur social

21

1.3 Un contexte réglementaire peu formalisé, un cadre législatif en transformation

22

1.3.1	La Mecs Daniel Brottier, partie prenante de la politique de la protection de l'enfance en Loire Atlantique	22
1.3.1.1	<i>Les Mecs en Loire Atlantique</i>	22
1.3.1.2	<i>Le schéma départemental enfance-familles-jeunes de Loire Atlantique</i>	23
1.3.1.3	<i>L'inscription de la Mecs Daniel Brottier dans le schéma départemental</i>	23
1.3.2	Un cadre réglementaire peu formalisé ; les Mecs en France	24
1.3.2.1	<i>Une structure héritière des orphelinats</i>	24
1.3.2.2	<i>Un secteur essentiel de la protection de l'enfance</i>	24
1.3.2.3	<i>Un cadre réglementaire souple</i>	25
1.3.3	Une nouvelle configuration législative qui renforce la protection	25
1.3.3.1	<i>Une mobilisation de l'ensemble des acteurs du secteur social</i>	25
1.3.3.2	<i>Un diagnostic partagé par les professionnels de l'enfance</i>	26
1.3.3.3	<i>Un projet de loi réformant la protection de l'enfance</i>	26
	Conclusion première partie	27
	 2. Une dynamique de prise en charge à réinitialiser afin d'adapter la Mdb à l'évolution des problématiques des adolescents accueillis en Mecs	 29
2.1	<u>Des besoins insuffisamment pensés et pris en compte afin d'augmenter l'efficience des prestations</u>	29
2.1.1	Limites des tentatives de compréhension des adolescents en difficulté	29
2.1.1.1	<i>Enjeux éthiques et méthodologiques de la classification</i>	29
2.1.1.2	<i>L'identification problématique des troubles du comportement</i>	30
2.1.1.3	<i>Des adolescents incasables qui échappent à la nosographie</i>	31
2.1.2	Un nouveau paradigme à construire	31
2.1.2.1	<i>Autour de la notion de danger</i>	31
2.1.2.2	<i>L'enfance en danger</i>	32
2.1.2.3	<i>Mieux répondre à la diversité des besoins des jeunes de la Mdb</i>	32
2.1.3	La notion de cadre, une figure à déployer	33
2.1.3.1	<i>La forme maternelle rassurante du cadre</i>	33
2.1.3.2	<i>L'irruption conflictuelle de la forme paternelle du cadre</i>	34
2.1.3.3	<i>Transformer le cadre institutionnel, une nécessité</i>	35
2.2	<u>Prendre en charge autrement en changeant de regard</u>	36
2.2.1	Les conditions de faisabilité d'une relation éducative réussie	36
2.2.1.1	<i>La relation éducative</i>	36
2.2.1.2	<i>Promouvoir une relation éducative qui désinstalle la répétition</i>	37
2.2.1.3	<i>Penser une relation éducative qui permette au sujet d'advenir</i>	38

2.2.2	La fonction éducative entre désenchantement et incarnation	39
2.2.2.1	<i>La fonction éducative désenchantée</i>	39
2.2.2.2	<i>L'incontournable conflictualité au cœur de la fonction éducative</i>	39
2.2.2.3	<i>Pour une meilleure incarnation de la fonction éducative</i>	40
2.2.3	Valoriser la dimension clinique de l'accompagnement éducatif	41
2.2.3.1	<i>L'accompagnement éducatif comme voie</i>	41
2.2.3.2	<i>S'appuyer sur la recherche clinique afin d'enrichir les pratiques</i>	43
2.2.3.3	<i>Promouvoir la notion de regard clinique</i>	44
2.3	<u>Une conception de la prise en charge à enrichir</u>	45
2.3.1	Le choix de l'intégration, une prise en charge originale en Allemagne	45
2.3.1.1	<i>Présentation de la politique de la protection de l'enfance en Allemagne</i>	45
2.3.1.2	<i>Présentation du CJD</i>	46
2.3.1.3	<i>S'inspirer de la diversité des prestations proposées</i>	46
2.3.2	Le refus de l'exclusion, un pari éducatif ambitieux en Belgique	48
2.3.2.1	<i>Présentation de la politique de la protection de l'enfance en Belgique</i>	48
2.3.2.2	<i>Présentation du centre d'accueil thérapeutique du Tamaris</i>	48
2.3.2.3	<i>Rendre l'espace éducatif sécurisant</i>	49
2.3.3	L'intervention psycho-éducative, une approche globale au Canada	49
2.3.3.1	<i>Présentation du centre de réadaptation de Boscoville</i>	49
2.3.3.2	<i>Avantages de l'approche psycho-éducative</i>	50
2.3.3.3	<i>Se mettre au service du jeune en difficulté</i>	50
	Conclusion deuxième partie	51
	 3. Redéployer la Mecs Daniel Brottier en diversifiant les prestations afin de répondre aux nouvelles sollicitations d'adolescents en difficulté	 53
3.1	<u>Diversifier les prestations de service</u>	53
3.1.1	Externaliser les unités éducatives	53
3.1.1.1	<i>Une conception architecturale centralisée</i>	53
3.1.1.2	<i>Une implantation périurbaine des plus jeunes</i>	54
3.1.1.3	<i>Une installation des aînés sur l'agglomération nantaise</i>	55
3.1.2	Ouvrir un service d'accueil familial	56
3.1.2.1	<i>Les atouts d'un service d'accueil familial</i>	56
3.1.2.2	<i>La récente rénovation du statut légal des assistants familiaux</i>	57
3.1.2.3	<i>La mise en œuvre concrète du service « familles éducatrices »</i>	58
3.1.3	Améliorer le partenariat avec le secteur pédo-psychiatrique	59
3.1.3.1	<i>Répondre à la demande de soins</i>	59

3.1.3.2 <i>Prévenir et traiter les conduites addictives</i>	59
3.1.3.3 <i>La mise en place concrète d'un partenariat</i>	61
3.2 <u>Renforcer la cohésion des équipes éducatives</u>	62
3.2.1 Construire et proposer un temps d'analyse des pratiques	62
3.2.1.1 <i>La notion d'analyse des pratiques</i>	62
3.2.1.2 <i>L'implication des équipes</i>	63
3.2.1.3 <i>La mise en place concrète de cette offre à destination des professionnels</i>	64
3.2.2 Organiser un échange européen	65
3.2.2.1 <i>Valoriser la transversalité des pratiques</i>	65
3.2.2.2 <i>Bénéficier des supports logistiques d'Auteuil International</i>	66
3.2.2.3 <i>Se préparer à partir en Allemagne</i>	66
3.2.3 Mettre en place une dynamique d'évaluation de l'établissement	68
3.2.3.1 <i>Le cadre légal de l'évaluation</i>	68
3.2.3.2 <i>L'objectif de l'évaluation au sein de La Fondation d'Auteuil</i>	69
3.2.3.3 <i>Gérer la résistance des professionnels à la démarche d'évaluation</i>	70
3.3 <u>Les résultats attendus de l'action</u>	71
3.3.1 Répondre aux attentes de l'ensemble des usagers	71
3.3.1.1 <i>Satisfaire les populations nouvelles sans négliger les anciennes</i>	71
3.3.1.2 <i>Susciter l'adhésion et l'implication des familles</i>	72
3.3.1.3 <i>Dynamiser la vie de l'établissement via le Conseil de la vie sociale</i>	73
3.3.2 Améliorer les conditions de travail du personnel	74
3.3.2.1 <i>Retrouver une motivation professionnelle</i>	74
3.3.2.2 <i>Proposer un plan de formation attractif</i>	74
3.3.2.3 <i>Améliorer les moyens en logistique</i>	75
3.3.3 Finaliser et dynamiser le projet d'établissement	76
3.3.3.1 <i>Repenser un projet suspendu et inabouti</i>	76
3.3.3.2 <i>Adapter les objectifs du projet aux nouvelles populations accueillies</i>	77
3.3.3.3 <i>Mesurer l'appropriation du projet d'établissement par le personnel</i>	78
CONCLUSION	79
BIBLIOGRAPHIE	81
ANNEXES	

Liste des sigles utilisés

AED : Action Educative à Domicile

AEMO : Assistance Educative en Milieu Ouvert

AFIREM : Association Française d'Information et de Recherche sur l'Enfance Maltraitée

AI : Auteuil International

AIRE : Association nationale des Itep et de leurs REseaux

ASE : Aide Sociale à l'Enfance

CAFDES : Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Directeur d'Etablissement ou de Service d'intervention sociale

CASF : Code de l'Action Sociale et des Familles

CDES : Commission Départementale d'Education Spéciale

CDI : Contrat à Durée Indéterminée

CJD : *Christiches Jugenddorfwerk Deutschlands* ; Œuvre Chrétienne de villages pour la jeunesse en Allemagne

CNESMS : Comité National d'Evaluation Sociale et Médico-Sociale

CROSMS : Comité Régional de l'Organisation Sociale et Médico-Sociale

CSST : Centre Spécialisé de Soins aux Toxicomanes

CVS : Conseil de la Vie Sociale

DREES : Direction de la Recherche, des Etudes, de l'Evaluation et des Statistiques

DQR : Direction Qualité Recherche ; Fondation d'Auteuil

ETP : Equivalent Temps Plein

IME : Institut Médico Educatif

ITEP : Institut Thérapeutique Educatif et Pédagogique

MDB : Maison Daniel Brottier

MECS : Maison d'Enfants à Caractère Social

ODAS : Observatoire national De l'Action Sociale décentralisée

OFAJ : Office Franco Allemand pour la Jeunesse

ONED : Observatoire National de l'Enfance en Danger

OPP : Ordonnance de Placement Provisoire

INTRODUCTION

Je dirige la Maison d'enfants à caractère social (Mecs) Daniel Brottier (Mdb) depuis septembre 2004 (1). Le Comité régional de l'organisation sociale et médico-sociale (Crosms) Pays de Loire en septembre 2003 autorise et habilite l'établissement à recevoir 98 jeunes garçons et filles, âgés de 14 à 21 ans, confiés par l'Aide sociale à l'enfance (Ase) dans le cadre d'un accueil provisoire, administratif ou judiciaire.

Depuis 2004, je constate une évolution de la population. Les profils des enfants accueillis par l'établissement se diversifient, en se complexifiant.

La Mdb reçoit ainsi des demandes d'accueil en urgence. Auparavant, ce type de sollicitation était rare (1 ou 2 fois par an). Sur l'année 2006, plus d'une dizaine d'adolescents relèvent de cette situation. Ces jeunes portent un lourd parcours institutionnel. Ils sont inscrits dans une logique d'échec et d'exclusion. D'autre part, certains jeunes qui ont séjourné un moment en Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique (Itep) nous sont adressés par les services sociaux, le plus souvent par manque de places. Ces jeunes présentent des troubles du comportement et du caractère. Ils sont de plus en plus nombreux chaque année (14 jeunes en 2005-2006).

L'année 2004 marque ainsi une rupture dans l'histoire du fonctionnement de l'établissement.

De 1986 à 2004, la capacité d'accueil de la Mdb croît progressivement pour atteindre le seuil de 90 jeunes au début des années 2000. Pendant cette période, le profil des jeunes hébergés et suivis est relativement homogène :

- Adolescents entre 15 et 18 ans en difficulté scolaire ;
- Environnement familial défavorisé sur le plan économique et social ;
- Adhésion du jeune au projet de formation professionnelle.

Ces jeunes cherchent à acquérir un métier. Ils souhaitent aussi apprendre à vivre d'une façon autonome. Ils aspirent à s'insérer durablement dans la société. La conception de la prise en charge qui découle de cette population stable est globalement satisfaisante car répondant à la demande, relativement uniforme, de l'ensemble des usagers.

(1) Cf. Annexe 1, présentation de l'établissement Mecs Daniel Brottier.

L'émergence de nouvelles populations d'adolescents accueillis à la Mdb, à partir de 2004, a bouleversé le fonctionnement de l'établissement. Des demandes nouvelles, spécifiques aux jeunes placés dans l'urgence ou issus d'Itep, apparaissent : soins psychologiques, cadre plus sécurisant, retards scolaires de plusieurs années à rattraper, affectivité difficile à canaliser. Face à ces attentes pressantes, l'établissement tarde à réagir. Pendant le premier trimestre de l'année 2004 – 2005, les professionnels ne modifient que marginalement la méthodologie de la prise en charge. Cette réponse insuffisante de la Mdb est rapidement identifiée par ces jeunes en souffrance qui ne la comprennent pas. Ils s'inscrivent ainsi dans une logique de la déception, marquée par une insatisfaction forte : refus de l'intégration scolaire et de la formation professionnelle pour 30% des jeunes, dégradation du langage (insultes), augmentation des comportements violents, recherche pour certains jeunes de l'affrontement physique, augmentation des conduites addictives, multiplication des fugues. Tous ces indicateurs s'inscrivent dans une spirale du refus. Ce choc vient rompre l'équilibre de la prise en charge. Face à des adolescents de plus en plus imprévisibles, la cohésion d'équipe est interrogée. Elle est mise à l'épreuve. Des éducateurs référents rencontrent l'échec. Ils sont remis en cause dans leur conviction. L'espace de l'accompagnement éducatif devient conflictuel entre le professionnel et le jeune. Cette tension déborde le cadre strict de la Mecs. Avec les établissements scolaires du site, des conflits d'interprétation apparaissent (2). Début 2005, j'estime que l'établissement doit s'engager dans un effort d'adaptation. Ceci me conduit à remettre à plat la conception de la prise en charge et à chercher les moyens de répondre à la diversité des sollicitations. C'est l'objet de ce mémoire qui comprend trois parties.

La première partie situe l'établissement et sa population dans son environnement institutionnel et législatif. Elle met en évidence l'émergence de nouveaux profils de jeunes. Elle tente de montrer en quoi cette évolution du public met en cause l'efficacité de la conception institutionnelle de la prise en charge, spécifique à la Fondation d'Auteuil. Elle précise pourquoi et comment la cohésion des équipes éducatives est mise à l'épreuve. Elle rappelle le cadre réglementaire des Mecs au sein du secteur de la protection de l'enfance. Elle présente enfin les axes du projet de réforme législative.

(2) L'offre globale, pédagogique et éducative, spécifique de l'institution, se heurte à une dualité des logiques et des conceptions concernant la gestion du temps, l'occupation de l'espace, la notion de sanction, de réussite, le rapport à l'autorité, la représentation de l'avenir du jeune. La Mecs et les lycées affichent des valeurs différenciées. Les représentations s'opposent. Ainsi pour un enseignant, l'objectif du placement, c'est avant tout d'obtenir un diplôme qui ouvre les portes du monde du travail ; pour un éducateur, c'est d'abord de permettre au jeune de trouver sa voie, diplôme ou pas. Le dialogue, déjà difficile hier, l'est encore plus aujourd'hui, avec l'émergence de ces nouvelles populations d'adolescents accueillis à la Mdb.

La deuxième partie tente d'identifier les besoins et les attentes des adolescents accueillis au sein de la Mecs Daniel Brottier, particulièrement de ceux qui sont le plus en souffrance. Cette partie me permet, en m'appuyant sur les notions de «cadre» et de «danger», de montrer la relativité des critères de classement que l'on ne peut utiliser pour refuser d'accueillir des jeunes aux difficultés accrues. La finalité de ce détour théorique est de commencer à proposer un changement de regard sur l'usager, en privilégiant une perspective clinique. Cette approche de l'accompagnement éducatif se base sur un refus de l'exclusion d'une part ; sur une réappropriation de la fonction éducative par les équipes professionnelles d'autre part. J'explore enfin d'autres conceptions de prise en charge ; allemande, belge, canadienne. Je présente, en particulier, l'approche allemande de l'intégration éducative que j'ai découverte dans le cadre d'un stage européen.

La troisième partie présente les conditions de faisabilité pour mettre en œuvre un redéploiement de la Mecs. Je prends plusieurs décisions que l'on peut globalement répartir selon deux axes. La diversification des prestations de service d'une part. L'accompagnement des équipes professionnelles à la gestion du changement d'autre part. L'objectif global consiste à donner les moyens à la Mdb d'accueillir convenablement et durablement des jeunes de plus en plus difficile, aux problématiques de plus en plus complexes.

Pour le premier axe, la diversification des prestations de service, les initiatives sont :

- L'externalisation des unités éducatives de la Mecs ;
- La création d'un service d'accueil familial ;
- Le développement d'un partenariat avec la pédopsychiatrie du département de Loire Atlantique.

Pour le deuxième axe, l'accompagnement des professionnels, les initiatives sont de :

- Construire un temps d'analyse des pratiques ;
- Organiser un échange européen ;
- Mettre en place l'évaluation interne.

Enfin, j'attends des résultats concrets, mesurables qui permettront de retrouver :

- Une satisfaction accrue concernant la qualité des prestations de la part des usagers ;
- Un certain confort de travail des salariés, au sein d'un climat de confiance relativement serein permettant à la cohésion d'équipe de croître.

L'une et l'autre passent par la finalisation de l'écriture du projet d'établissement.

1. Des problématiques d'adolescents marquées par des parcours discontinus, au sein d'un environnement institutionnel et législatif en mouvement

1.1 Une population de plus en plus hétérogène, marquée par des situations d'échecs et des troubles du comportement

1.1.1 L'émergence de nouvelles problématiques d'adolescents depuis 2004

1.1.1.1 Jennifer, une adolescente en échec et en rupture permanente

Jennifer est âgée de 17 ans. C'est la benjamine d'une fratrie de 9 enfants, tous de pères différents. Son beau-père est incarcéré pour maltraitance sexuelle sur mineurs, ses deux sœurs aînées. Son dernier projet professionnel, un apprentissage dans la coiffure, est un échec. Jennifer est dans une situation d'urgence. Depuis le début de l'année scolaire, elle a connu trois établissements ; deux Mecs et un lieu de vie. Le juge pour enfants qui la suit prononce une quatrième ordonnance de placement provisoire. Dans le cas d'une nouvelle rupture, Jennifer sera dirigée vers un centre éducatif renforcé. Son comportement se dégrade depuis plusieurs mois ; agressions verbales et physiques, consommation de produits stupéfiants, racket auprès de ses camarades. Plus aucune autorité ne semble avoir prise sur elle. Il s'agit donc d'une admission directe, situation pour l'établissement relativement rare avant 2004. Dans son enfance, Jennifer a déjà fait l'objet de plusieurs mesures d'assistance éducative en milieu ouvert (Aemo). Elle a bénéficié de deux familles d'accueil (assistantes maternelles), dont l'une pendant 14 mois (une éternité pour Jennifer). Lorsqu'elle rejoint la Mdb en décembre 2004, c'est une jeune fille qui présente une hygiène défaillante. Perpétuellement prise de quinte de toux, elle refuse de se soigner. A deux reprises, l'infirmière établit un diagnostic de gale. D'emblée, elle veut s'imposer au reste du groupe. Elle trouve la vie collective pesante, l'institution « dépassée ». Son alimentation est anarchique. Elle est souvent boulimique, toujours déséquilibrée. Orientée d'emblée sur le service de jour, elle exclut toute formation, estimant qu'elle saura se débrouiller seule lorsqu'elle sera majeure. Elle s'entend bien avec son éducateur référent. L'accompagnement est centré sur le rétablissement de la figure du père dont l'absence lui est insupportable. Il s'agit de donner les moyens à Jennifer d'entamer un travail de verbalisation. Plutôt que de parler, elle multiplie les partenaires masculins. Elle hurle régulièrement son incompressible désir d'enfants. Elle finit par trouver l'équipe éducative encore « plus nulle » que les autres. Les fugues apparaissent. Seul le chant lui apporte un peu de répit. Elle s'y investit un temps, puis cesse de fréquenter le groupe. Elle multiplie les fugues. Elle part en randonnée avec des inconnus rencontrés par hasard. Les services de polices, régulièrement, la ramènent à la

Mdb. Elle commence alors à présenter des scarifications. Elle menace d'attenter à ses jours. Lorsque sa mère décède brutalement, Jennifer plonge dans une dépression. Elle est hospitalisée quelques jours, mise au « calme » dans un autre établissement quelques semaines. Sous un matin pluvieux, une semaine avant sa majorité, Jennifer s'enfuit. Depuis septembre 2005, elle erre autour de l'agglomération nantaise.

1.1.1.2 Max, un enfant abandonné, hyperactif, refusant le cadre

Max est âgé de 14 ans. Une réputation d'enfant hyperactif le précède, consigné dans le rapport d'évaluation de l'Institut Thérapeutique, Educatif et Pédagogique (Itep) où il vient de passer deux années. Bien que dépendant du secteur de l'enfance handicapée – Max a un avis favorable de la commission départementale d'éducation spéciale pour un placement en Itep – la famille vient de déménager et ne trouve pas de place disponible sur le département. Après plusieurs refus, la mère, qui vit seule avec ses cinq autres enfants et qui souffre de conduite addictive, s'adresse à l'Ase. Celle-ci accepte, dans le cadre d'une mesure administrative, de le placer à la Mdb, en octobre 2004. La psychologue de l'établissement confirme l'hyperactivité. Max est en mouvement permanent : cris, blagues grossières, chahuts multiples et variés, confrontations et provocations avec l'adulte, fort retard scolaire, difficulté de concentration, d'écriture et de lecture. Tout est motif pour jouer, fuir, disparaître, revenir en riant. L'équipe enseignante abdique immédiatement : trop perturbant pour la classe ! Elle l'exclut du cycle préparatoire au Cap soigneur d'équidés. Son éducateur référent met quelques semaines pour identifier le syndrome principal : le sentiment abandonnique ; sa crainte de ne plus être aimé par sa mère. Depuis sa naissance, elle s'en désintéresse. Insultante et menaçante avec les professionnels, sa mère refuse la collaboration avec la Mdb. Elle ne se présente pas aux rencontres. Max reste un enfant qui refuse de grandir, entre autre, parce que sa mère ne le regarde pas. C'est un pré-adolescent qui est dans une très forte demande affective. Il est sujet à de fréquentes crises d'angoisse. Il n'a pas confiance en lui. D'ailleurs, il ne fait confiance à personne. Il multiplie les conduites d'évitement. Il refuse tout ce qui peut le mettre en situation de prouver sa valeur. Il met systématiquement en échec ce que l'adulte lui propose, malgré la diversité des initiatives ; service de jour, service de rupture, stage découverte. A chaque fois, Max reste quelques heures ou quelques jours. Puis, il s'enfuit, part en fugue, revient rapidement. Les troubles du sommeil sont fréquents. La nuit, il se lève et déambule dans les couloirs. Il s'amuse avec le surveillant de nuit, l'interpelle. Apparemment insensible aux variations climatiques, il se retrouve en tee-shirt sous la neige ou avec deux épaisseurs de pull sur la plage. Très sensible, il pleure sans raison. Il a un besoin vital d'être reconnu, considéré, d'exister aux yeux des autres. Chaque retour chez lui est catastrophique, vécu comme un nouvel

abandon. Lorsqu'il revient à la Mdb, Max ne sait pas comment dire sa souffrance. Il l'exprime comme il peut, c'est à dire dans l'excès et la démesure. Il va alors arracher la tapisserie, la moquette, détruire la vaisselle. Se mettre lui-même en danger en se tordant les doigts jusqu'à se les rompre. Depuis son départ de l'Itep, Max n'est plus suivi sur le plan psychiatrique. Le traitement d'appoint médicamenteux est arrêté. Il refuse tout contact avec un quelconque « psy ». Il n'attend au fond qu'une seule chose ; repartir vivre chez sa mère. Depuis qu'il est à la Mdb, leurs contacts sont rares. Devant la difficulté de cadrer une telle souffrance, l'équipe éducative se sent impuissante. Elle suggère à l'équipe de direction de prononcer une fin de prise en charge en le renvoyant lui et sa mère qui refuse de répondre au téléphone, vers l'Ase. Je maintiens l'accueil quelques semaines supplémentaires, afin de lui laisser du temps. Ayant le sentiment de ne pas être entendu, Max blesse un camarade. Trois mois après son admission, Max nous quitte. Depuis, la famille a déménagé. Les services sociaux du département sont sans nouvelle.

1.1.1.3 Une population spécifique qui se retrouve placée en Mecs

Les deux vignettes cliniques de Jennifer et de Max, prénoms d'emprunt, illustrent les principales caractéristiques des nouvelles populations d'adolescents accueillis à la Mdb. Ils se répartissent en deux groupes ; les jeunes accueillis en urgence ; les jeunes marqués par des troubles du comportement.

Dans les situations d'accueil d'urgence, les jeunes arrivent en cours d'année, suite à l'échec du placement antérieur (5 jeunes en 2004). Cette tendance augmente (9 jeunes en 2005, 7 à la fin du premier semestre 2006). Ce type d'accueil est dérogatoire vis à vis de la procédure d'admission. Celle-ci est la première étape de l'accueil du jeune à la Mdb. Je le rencontre ainsi que sa famille et les services sociaux. Après un temps de réflexion, et à sa demande, le jeune réalise un stage découverte de l'institution pendant une semaine, au sein d'une unité éducative. La décision d'admission est prise par l'équipe de direction (le chef de service éducatif, les 6 responsables éducatifs et moi-même) à la fin du stage pour une intégration prochaine. Dans les situations d'urgence, les jeunes sont accueillis sous 24 heures. La lecture de leurs dossiers administratifs révèle un passé institutionnel lourd. Avant la Mdb, ils ont connu d'autres placements, en établissements ou en familles d'accueils. Leur enfance est marquée par la succession de mesures d'assistance et par une fréquentation très précoce des services sociaux. Ils mettent en échec leur parcours scolaire et professionnel. Chaque placement est vécu comme traumatisant. Ces jeunes doutent d'eux-mêmes. Par défaut de verbalisation, ils passent à l'acte, deviennent violents. Angoissés, ils se réfugient dans le déni, dans le silence. Ils ne cessent de fuir.

Douze jeunes issus d'Itep ont été admis à la Mdb en 2004. Ils souffrent de troubles du comportement et du caractère. Leur nombre augmente (14 jeunes en 2005-2006). Ces jeunes ont séjourné dans ce type d'établissement, quelques mois, parfois quelques années. Ils ne bénéficient plus du plateau thérapeutique, spécifique de ce type d'établissement (psychiatre, psychologue). Ils sont fragilisés et réclament un besoin accru de protection, de cadre sécurisant et contenant (3). Tous ces jeunes vivent avec une grande souffrance intériorisée qui se traduit par des troubles du comportement : hyperactivité, énurésie, faible capacité à s'exprimer, tendance dépressive en particulier des dépressions d'abandon accompagnées d'actes auto ou hétéro-agressifs, lacunes scolaires massives, aggravation des conduites addictives.

Daniel Granval qui dirige une Maison d'enfants dans le Nord de la France, estime que cette évolution de la population accueillie en Mecs est générale. Elle traverse l'ensemble des Mecs (4). Il l'explique de la façon suivante : « La mise en retrait de la Protection judiciaire de la jeunesse et celle du secteur psychiatrique ont ramené, vers les maisons d'enfants et les foyers, des publics pour lesquels ces établissements n'ont ni les moyens, ni les compétences d'appréhender les problématiques. De nouvelles situations apparaissent pour lesquelles les éducateurs n'ont pas été préparés » (5).

Cette situation a pour conséquence une modification substantielle du profil de la population de la Mdb :

- L'âge moyen rajeunit : 16 ans en 2005, 15,3 ans en 2006 ; les plus jeunes ont 13 ans ;
- La provenance géographique se diversifie : 1/3 Pays de Loire, 1/2 de la région parisienne, 1/6 de nouvelles régions ;
- La durée du séjour diminue, passant de 2,8 ans à 2 ans en moyenne ;
- Le taux de remplissage de l'établissement augmente : 89% en 2004, 92% en 2005 ;
- La décision de placement est majoritairement une décision judiciaire ; 3 ordonnances de placement provisoire sur 4 sont issues du juge pour enfants. Cette décision s'impose à la famille même si le magistrat cherche à obtenir son adhésion.

(3) Stage Cafdes à l'Itep La Tremblaye, janvier 2005. J'ai découvert l'importance d'une offre de soin intégrée au sein d'un parcours éducatif et pédagogique pour des jeunes très déstructurés.

(4) Stage Cafdes à la Mecs La Rive bleue, octobre 2004. Il m'a permis de constater une similitude de situation : complexification croissance des jeunes confiés par l'Ase, augmentation de la demande, difficultés de répondre aux besoins des usagers, inadaptation de la prise en charge pour certaines situations, nécessité d'un accompagnement éducatif de type familial.

(5) GRANVAL D. *Adolescents difficiles, établissements et aide sociale*. Paris : L'harmattan, 2002, *op. cit.* p. 13.

A ce rajeunissement des usagers et à cette mobilité accrue vient s'ajouter une évolution de l'environnement social et familial du jeune sur la période 2004 – 2006 :

- Les violences psychologiques parentales représentent 40% des situations ;
- Les conduites addictives de la famille représentent 30% des situations ;
- Les enfants ont été laissés à eux-mêmes dans 25% des situations.

1.1.2 La fin d'une population homogène, aux besoins identifiés

1.1.2.1 Caractéristiques des adolescents à la Mecs Daniel Brottier avant 2004

Avant 2004, le profil des jeunes constituait un ensemble stable, possédant des caractéristiques communes :

Critères	De 1999 A 2000	De 2000 A 2001	De 2001 A 2002	De 2002 A 2003	De 2003 A 2004
Capacité d'accueil	90	95	95	98	98
Taux de remplissage	85%	88%	83%	89%	84%
Age moyen	17 ans	17 ans	16,8 ans	16,9 ans	16,5 ans
Tranche d'âge	16 - 21 ans	16 - 21 ans	15 - 21 ans	15 - 21 ans	14 - 21 ans
Garçons	2/3	2/3	2/3	2/3	2/3
Filles	1/3	1/3	1/3	1/3	1/3
Provenance géographique	2/3 Pays de Loire ; 1/3 autres régions	2/3 Pays de Loire ; 1/3 autres régions	2/3 Pays de Loire ; 1/3 autres régions	2/3 Pays de Loire ; 1/3 autres régions	2/3 Pays de Loire ; 1/3 autres régions
Durée du séjour	3 ans	3 ans	2,5 ans	2,6 ans	2,8 ans

1.1.2.2 Des motifs de placements clairement identifiés

A partir des dossiers administratifs des jeunes accueillis, entre septembre 1999 et juin 2004, j'ai repéré les causes de placement liées aux situations familiales suivantes :

- 60% conflits de couple ;
- 40% noyau familial monoparental, autour de la mère ;
- 40% carences éducatives des parents ;
- 60% précarité économique et sociale de la famille.

Les placements administratifs représentent la moitié des situations. C'est à la demande des parents, eux-mêmes en difficulté sociale, que la décision est prise. Les parents sont acteurs et collaborent avec les équipes éducatives. L'analyse des objectifs du placement, issus des rapports des services sociaux, permet d'identifier deux finalités principales :

- L'acquisition d'un métier via une formation professionnelle ;
- L'apprentissage de la socialisation et de l'autonomie dans le cadre d'un accompagnement éducatif.

1.1.2.3 Une prise en charge unifiée

La prise en charge éducative de la Mdb, en 2004, se caractérise par sa globalité et sa progressivité. Elle est globale car elle propose sur un même site un accompagnement éducatif et une formation professionnelle. Les entités éducatives de la Mecs se répartissent dans les longs couloirs d'un unique bâtiment. Cette configuration est certes peu propice à l'intimité. Elle accentue la lourdeur de la vie collective. Elle renforce son anonymat. Mais, dans la mesure où la population est relativement homogène et formule des attentes globalement identiques, elle répond majoritairement aux attentes des usagers. Elle est, par ailleurs, progressive. Les procédures et les outils qui respectent le droit des usagers, issus de la loi réformant l'action sociale du 2/01/02, sont formalisés : procédure d'admission, livret d'accueil, contrat de séjour, désignation des références éducatives, règlement de fonctionnement. A mon arrivée, je dispose d'un canevas rédactionnel du projet d'établissement bien avancé qu'il m'appartient de finaliser et de mettre en œuvre. Son axe principal structure le déroulement de la prise en charge qui s'appuie sur un parcours gradué, en trois étapes qui se répartissent au sein des trois étages du bâtiment :

- Première étape : socialisation et quotidienneté, tranche 14 – 16 ans, afin de recréer du lien en restaurant l'image et le sentiment d'estime de soi, (32 jeunes en 2005) ;
- Deuxième étape : indépendance matérielle et gestion, tranche 16 – 18 ans, afin d'amener les jeunes à plus d'autonomie, (28 jeunes en 2005) ;
- Troisième étape : intégration sur le marché du travail, tranche 18 – 21 ans, afin de réussir le passage d'une vie d'adolescent à une vie d'adulte, (30 jeunes en 2005).

1.1.3 La cohésion des équipes éducatives en perte d'efficience

1.1.3.1 L'affirmation d'une culture institutionnelle engagée mise à mal

Avant 2004, cette population stable et cette conception globale et progressive de la prise en charge sont gérées par des équipes éducatives dont l'ancienneté est supérieure à sept

ans. Elles sont faiblement qualifiées (peu ou pas de diplômes). En revanche, elles adhèrent au projet associatif en s'inscrivant dans une logique militante de l'action (6). Au moment de ma prise de poste, il m'a fallu prendre la mesure de cette originalité.

En effet, la Fondation d'Auteuil a, depuis sa création en 1866, développé une offre globale, éducative et pédagogique. Elle a très rapidement employé des maîtres d'ateliers, des enseignants techniques, des moniteurs, des animateurs, sur la base d'une grille salariale spécifique, inscrite dans un accord d'entreprise dénommé « Protocole social ». Ceux-ci se retrouvent surveillants d'internat le soir et encadrent des espaces collectifs. Ils exercent ainsi de fait une fonction éducative. Cette prédominance de l'accompagnement professionnel s'est poursuivie et se retrouve dans la répartition des équipes encadrantes de la Mdb jusqu'au début des années 2000 :

- 1/3 des salariés faisant fonction d'éducateurs sont non diplômés ;
- 1/3 des salariés sont diplômés (essentiellement des animateurs et des moniteurs éducateurs, seulement 4 éducateurs spécialisés) ;
- 1/3 des salariés relèvent de postes de service (maîtresses de maison, femmes de ménage, ouvriers d'entretien, peu ou pas qualifiés).

Cette situation objective de sous qualification est partiellement compensée par une réelle cohésion d'équipe et une affirmation forte des valeurs. En consultant les comptes rendus des institutions représentatives du personnel entre 2000 et 2004, je me suis rendu compte de trois constantes : le souci du jeune est premier ; la conviction d'appartenir à une même communauté éducative est rappelée en permanence ; bien que l'aménagement du temps de travail (passage aux 35 heures) soit effectif, les équipes éducatives dépassent le nombre d'heures travaillées planifié, malgré les injonctions de l'encadrement.

1.1.3.2 L'arrivée d'une génération de professionnels jeunes et critiques

En 2004 - 2005, je recrute 12 éducateurs, récemment diplômés (7). Seules 4 personnes ont une expérience professionnelle supérieure à 3 années.

(6) La mission de l'établissement consiste à : « accueillir, sans considération de race, de religion, des jeunes, garçons et filles, orphelins ou en difficulté familiale ou sociale ou bien en processus d'exclusion. L'institution assume leur éducation et leur formation professionnelle et les prépare à une insertion sociale », Cf. Article 2, *Règlement intérieur*, Fondation d'Auteuil. Paris : 2003.

(7) Le passage en Crosmes (09/2003) a permis d'augmenter le prix de journée (de 115 Euros en 2000 à 128 Euros en 2004), se rapprochant de la moyenne des établissements du département.

Exigeants sur les dispositifs existants, ils sont très sensibles à l'amélioration de leurs conditions de travail. Ils sont particulièrement vigilants sur le respect du planning horaire et sur l'application stricte de la grille salariale.

1.1.3.3 L'émergence d'une ligne de fracture entre éducateurs anciens et récents

Cette jeune génération de travailleurs sociaux s'intègre au sein d'équipes soudées mais peu qualifiées. C'est une véritable différence culturelle qui doit faire l'objet, de ma part et des autres cadres de la Mecs, d'une régulation attentive. Les résultats de l'enquête de satisfaction que j'organise en janvier 2005 montrent que les équipes éducatives sont divisées quant à l'efficacité de la prise en charge et l'efficacité des prestations proposées. Les plus anciens (les moins diplômés) estiment qu'il faut «laisser du temps au jeune » même s'ils font part de leur découragement devant des pré-adolescents très immatures et de plus en plus difficiles à cadrer. Les plus récents (les plus diplômés) estiment que la structure n'est pas adaptée à ces nouvelles problématiques et «qu'ils ont atteint les limites du dispositif ». Ils considèrent que l'établissement n'est pas en mesure d'accueillir des jeunes en situation d'urgence. D'autre part, les jeunes possédant des troubles du comportement doivent être placés, selon eux, dans des institutions spécialisées. L'établissement n'est pas adapté en matière de soins. Certaines pathologies sont difficilement identifiables ; comment distinguer la tristesse de la dépression ? J'oppose à cette argumentation une réponse pragmatique (8). Elle ne convainc pas toujours.

Cette différence d'appréciation est cause de tensions, de relations conflictuelles entre membres d'une même équipe, d'immobilisme et de raidissement dans les postures professionnelles. L'accueil de jeunes aux difficultés plus lourdes amplifie le phénomène et ne contribue pas à améliorer la communication entre les salariés. Cette ligne de fracture au sein des équipes se manifeste également par une augmentation persistante des arrêts maladies : 16% en 2004 - 2006 alors que la moyenne était de 9% avant 2004. Cette situation illustre l'analyse de Daniel Granval (Cf. 1.1.1.3) qui estime que l'arrivée de nouveaux profils de jeunes en Mecs «pose des problèmes spécifiques aux équipes éducatives qui n'ont pas été préparées » (*Idem*).

- (8) Le stage Cafdes réalisé au sein d'un service de l'Aide sociale à l'enfance m'a permis de mieux comprendre son fonctionnement. Les critères de choix de l'Ase s'avèrent, avant tout, pragmatiques : disponibilité des places en Mecs ; connaissance empirique de tel ou tel établissement ; absence d'alternative (structures insuffisantes ou établissement unique sur un territoire) ; urgence du placement (danger imminent). Somme toute, les objectifs du placement sont peu formalisés. L'essentiel consiste à accueillir le jeune dans sa spécificité propre.

1.2 Une conception institutionnelle de la prise en charge remise en cause

1.2.1 Une conception « globale » de la prise en charge à l'épreuve de la réalité

1.2.1.1 *La conception institutionnelle de la prise en charge*

En 1866, un homme, l'abbé Roussel, crée une œuvre qui est d'abord un patronage (9). Contrairement à d'autres fondateurs, il choisit de s'occuper exclusivement des enfants de la rue, pauvres et abandonnés, orphelins, au-dessus de 12 ans. Il se place, de fait, « en aval » des services offerts par l'Assistance publique dont l'organisation est structurée depuis un siècle (10). Il nourrit les enfants, les lave, leur donne un lit. Il les garde quelques jours, quelques semaines. Remis dans la rue, ils basculent à nouveau dans la détresse. L'aide matérielle est nécessaire mais loin d'être suffisante. L'abbé repense son dispositif, s'aperçoit que pour garantir l'amélioration de la condition de ces jeunes, il leur faut acquérir un métier. Une formation leur est proposée. De cette époque date l'offre globale, éducative et pédagogique, spécifique de la Fondation d'Auteuil.

Cette expérience fondatrice sert de socle à un projet éducatif basé sur une triple conviction : « Refuser l'inacceptable qui consiste à les abandonner à leur solitude et à leur détresse en ignorant les menaces qui pèsent sur leur existence ; croire en leur potentialité, quels que soient leurs échecs et leurs blessures ; affirmer que chacun est un être de relation qui retrouve et construit sa dignité dans un rapport vrai de personne à personne » (11). Ainsi, chaque jeune accueilli a « droit à un avenir » (12).

Concrètement, ce droit à un avenir s'exprime dans une double conception éducative et pédagogique, visualisée dans le schéma de la page suivante. Chaque étape découle de la précédente. L'ensemble donne une impression de fluidité et de cohérence. Sa linéarité est précise ; unité de forme de l'accueil, unité de lieu pour le versant éducatif, unité de temps pour le versant pédagogique, unité de valeur pour la finalité du placement. Sa puissance formelle, résumée par les quatre verbes « accueillir, éduquer, former, insérer », semble être en capacité de vaincre toutes les difficultés rencontrées dans l'accompagnement du jeune.

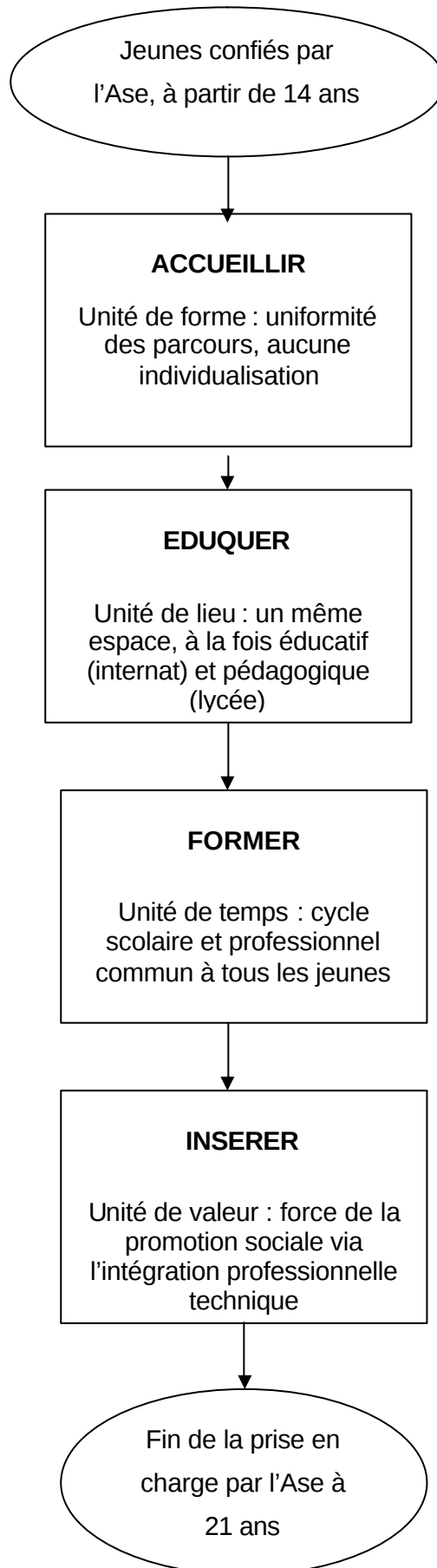
(9) GARDET M., VILBROD A. *OAA, Histoire d'une œuvre*. Paris : Belin, 2000.

(10) Le décret du 19/01/1811 stipule que : « Les enfants trouvés ou abandonnés et les orphelins pauvres ne percevaient plus de pension et devaient subvenir à leur besoin dès l'âge de 12 ans », in GARDET M., VILBROD A. *op. cit.* p. 26.

(11) *Règlement intérieur*, Fondation d'Auteuil. Paris : 2003.

(12) *Projet éducatif*, Fondation d'Auteuil. Paris : 2000.

Conception institutionnelle de la prise en charge appliquée à la Mdb en 2000



1.2.1.2 L'arrivée des nouvelles populations remet en cause cette conception

Cette conception ne résiste cependant pas à l'émergence de nouvelles populations. En effet, depuis ma prise de poste, je constate une remise en cause croissante de l'offre globale. D'une part, le lien éducation - formation, fonctionne de moins en moins bien. En 2005, 30% des jeunes sont en « projet particulier », c'est à dire non pris en charge par un établissement scolaire. Les causes sont variées : phobie, inhibition ou refus du cadre collectif. Ces jeunes se retrouvent exclus du système d'apprentissage et de formation professionnelle traditionnel. Mais, le plus inquiétant, c'est qu'ils ne trouvent pas non plus leur place au sein de la Mdb malgré les moyens supplémentaires mis en place. En effet, les classes des lycées sous contrat sont limitées à 12 élèves. Ce qui n'est pas suffisant pour réduire les exclusions dont sont victimes les 30% de jeunes en projet particulier qui représentent 80% des jeunes accueillis dans l'urgence ou marqués par des troubles du comportement. Par exemple, la Mdb propose une formation de soigneur d'équidés, filière qui attire essentiellement des jeunes filles entre 14 et 16 ans. Mais leur rapport au monde du cheval est davantage de l'ordre de l'imaginaire passionnel qu'inscrit dans la réalité professionnelle. Conséquence : cette filière place de fait des jeunes dans une situation de déscolarisation, fabriquant de l'exclusion. Cette absence de projet démobilise et renvoie le jeune à son propre manque, renforçant son sentiment d'échec.

D'autre part, les demandes de fin de prise en charge s'accroissent. La procédure d'admission montre ainsi ses limites. Mise en place en 2002, elle est destinée à mieux identifier les besoins du jeune (Cf. 1.1.1.3). Or, dans le cadre de l'accueil d'urgence, cet outil n'est pas mis en œuvre. Concernant l'accueil de jeunes souffrant de troubles du comportement, les équipes manquent de temps et de recul pour parvenir à identifier correctement leurs besoins. Depuis le début de l'année 2005, les demandes de fin de prise en charge augmentent (4 en 2002 ; 16 en 2005). Elles me sont transmises par les équipes éducatives de plus en plus tôt dans l'année, parfois quelques semaines seulement après l'intégration du jeune. Cet échec montre que la conception unifiée et progressive ne convient pas pour certains jeunes, aux profils trop marqués. Kevin parle d'un « enfer », Sandra d'un « espace sans liberté ». Enfin, le comportement de certains jeunes se radicalise ; fugues, conduites addictives (alcool, drogue, médicaments), menaces verbales, destructions matérielles, violences physiques entre jeunes ou envers l'adulte, contestation du cadre, refus de l'autorité. Au sein de la Mdb, cette augmentation des incidents (20 en 2002 ; 42 en 2005) recoupe une tendance nationale (13).

(13) *Observatoire des incidents*, Fondation d'Auteuil. Paris : 2005. Il constate un doublement des faits graves en 4 ans au sein des 23 Mecs de l'institution, représentant 2200 places.

1.2.1.3 Les limites actuelles de la prise en charge à la Mecs Daniel Brottier

A la rentrée 2004, je mets en place une réorganisation progressive des unités de vie de la Mdb afin d'instaurer un cadre éducatif plus respectueux du droit des usagers (respect de son intimité, un seul jeune par chambre). Chaque étage est divisé en deux unités éducatives distinctes, de manière à réduire la taille des groupes. La proximité relationnelle entre le jeune et l'adulte s'instaure ainsi plus facilement. Elle est plus sécurisante pour l'utilisateur. Mais l'unité éducative élémentaire reste une structure semi-collective située dans un environnement concentré qui ne convient pas à certains jeunes, les plus en difficulté. Ceux-là ont besoin d'un accompagnement différent, en étant entourés par une cellule de type familial.

Les services de jour et de rupture ont été mis en place fin 2003. Le premier est destiné aux jeunes déscolarisés, sans projet. Le second est fréquenté par des jeunes qui ont ponctuellement besoin de souffler ou de prendre du recul. Ils ont apporté un indéniable répit aux jeunes qui ont bénéficié de cette prestation. Les deux services sont considérés par les équipes éducatives comme des solutions complémentaires permettant aux jeunes en souffrance de prendre du recul, de se protéger eux-mêmes et de protéger leur unité de vie. Ils ont bien fonctionné en 2004 (60 jeunes accueillis entre 13 et 17 ans ; moyenne du séjour service de rupture : 2 semaines ; moyenne de séjour service de jour : 5 semaines). Depuis le début de l'année 2005, je constate une sorte « d'accélération » des demandes d'utilisation de ces services ; de plus en plus de jeunes les utilisent de plus en plus tôt dans l'année et y restent de moins en moins longtemps. Deux crises graves ont éclaté : une tentative d'incendie ; une dégradation collective de la maison. Ceci m'a conduit à fermer le service de rupture dont la forme ne me semble plus adaptée aux besoins de ces jeunes. Basé sur un principe d'autonomie et de confiance, l'espace (une maison perdue au milieu du marais de Brière) n'est pas assez cadrant, insuffisamment contenant. La gestion des activités privilégie l'initiative individuelle. Cette approche inquiète plus qu'elle ne rassure. Pour des jeunes victimes de maltraitance, issus de milieux fortement carencés, le vide est angoissant. Le principe du séjour – accueil hebdomadaire renouvelable, ne permet pas un travail suffisamment en profondeur, répondant aux demandes de sécurité et de protection du jeune.

En revanche, j'ai renforcé l'effectif du service de jour par redéploiement du personnel du service de rupture afin de répondre au trop grand nombre de jeunes exclus de la scolarité. Les jeunes qui y sont accueillis accusent des retards scolaires importants mais sont aussi en forte demande pour apprendre et pour acquérir un métier. La mission prioritaire de ce service est de développer le soutien scolaire et l'apprentissage. Les résultats montrent

que sur l'année 2005, grâce à un investissement conséquent en ressource humaine (l'équipe éducative est passée de 3 à 5 personnes, soit 4 etp), les résultats s'améliorent : 15 jeunes bénéficient d'une formation initiale en alternance, par apprentissage. Même si la difficulté resurgit ; 9 sur 15 l'ont abandonnée dans les trois mois. Ce type de réponse alternative (accueil de jour, séjour de rupture) présente l'avantage d'être souple et modulable. Mais il reste ponctuel. Pour être efficient, il doit s'inscrire dans la durée, en s'articulant à d'autres dispositifs ce que l'organisation actuelle ne permet pas toujours.

Dans ce contexte, j'estime que la prise en charge s'avère inadaptée car les prestations de service qui en découlent (accompagnement, hébergement, scolarisation) ne conviennent que pour les deux tiers des jeunes. Un tiers, composé principalement des jeunes en accueil d'urgence et provenant d'Itep, n'en tire pas un bénéfice suffisant. Cette situation comporte un risque ; celui d'un « placement à deux vitesses ». Je le désigne de la façon suivante : d'une part, les usagers dont le profil est homogène, pour lesquels la conception de la prise en charge est performante ; d'autre part, les jeunes marqués par des échecs divers et par des troubles du comportement, pour lesquels la prise en charge ne fait qu'amplifier le processus d'exclusion. Ce risque que je ne peux cautionner est une opportunité de mettre à plat la conception institutionnelle de la prise en charge afin qu'elle réponde aux besoins de tous les jeunes. Particulièrement de ceux qui sont les plus en difficulté. C'est aussi l'occasion d'une analyse critique des valeurs de La Fondation d'Auteuil. Dans un souci de cohérence avec le projet associatif qui veut que « chaque jeune ait le droit à un avenir ».

1.2.2 Une institution « missionnaire » qui se pense toujours comme « novatrice »

1.2.2.1 Comprendre l'organisation de l'institution Fondation d'Auteuil

Henry Mintzberg, chercheur canadien, analyse les organisations qui nous entourent et le lien qu'elles entretiennent avec le management (14). Une partie de ses travaux s'est concentrée sur un « essai de classification des organisations, d'abord dans la perspective des structures, puis dans celle du pouvoir » (*Op. cit.* p. 175). Il identifie sept modèles d'organisation et cinq composantes fondamentales. Les sept modèles sont l'organisation entrepreneuriale, mécaniste, divisionnalisée, professionnelle, innovatrice (approche selon l'axe de la structure), missionnaire et politique (approche selon l'axe du pouvoir).

(14) MINTZBERG H. *Le management, voyage au centre des organisations*. Paris : Editions d'Organisation, 2004. L'ouvrage comprend 3 parties : *A propos du management* ; *A propos des organisations* ; *A propos de notre société faite d'organisations*.

Toutes découlent d'une figure fondamentale, un type idéal pour reprendre la terminologie de Max Weber, qui comprend cinq parties communes à l'ensemble des configurations organisationnelles : un centre opérationnel composé par les acteurs, les opérateurs du système ; un sommet stratégique où il est possible d'avoir une vue d'ensemble ; une ligne hiérarchique qui établit une échelle de l'autorité entre l'un et l'autre ; une technostructure qui regroupe la fonction administrative de planification et de contrôle et une logistique qui se compose des différents services transversaux.

Le modèle innovant ou adhocratie est, pour l'auteur, « la structure de notre époque » (*Op. cit.* p. 349). Fluide, organique, décentralisée, elle évolue dans un environnement complexe et dynamique. Principalement émergente, sa stratégie est fondée sur un processus d'apprentissage permanent, d'adaptation et de symbiose avec l'environnement. Au sein d'équipes pluridisciplinaires, des experts fonctionnels interviennent. Les membres de cette organisation se coordonnent par « ajustement mutuel » (*Op. cit.* p. 351). Les managers sont des « intégrateurs » au sein d'une structure matricielle, résolument flexible, caractérisée par une grande circulation de l'information et une absence de conflits. Elle possède une indéniable capacité d'anticipation. Ce modèle est attrayant. Quelle institution n'a, en effet, jamais rêvé d'avoir une organisation véritablement innovante, valorisant les compétences, exerçant le pouvoir d'une façon sereine ? Mais une telle organisation existe-t-elle ?

1.2.2.2 La Fondation d'Auteuil ; une organisation « missionnaire »

La Fondation d'Auteuil est une illustration probante du modèle missionnaire d'Henry Mintzberg. Sa caractéristique principale réside dans son idéologie. Pour l'auteur, ce terme désigne une « culture qui décrit la façon propre de faire les choses » (*Op. cit.* p. 390). Mais la configuration missionnaire présente « un type très spécial de culture » (*Idem*). Elle se caractérise, en effet, par un « système riche développé et profondément enraciné de valeurs et de croyances » mis en œuvre par le sommet stratégique (le siège), relayé jusqu'aux 150 établissements par une ligne hiérarchique régionale. Parfois, observe Mintzberg, l'idéologie devient si forte que toute l'organisation se construit autour d'elle. Son pouvoir unificateur devient alors considérable. C'est effectivement le cas de La Fondation d'Auteuil. Elle prend son origine dans le sens d'une mission « sacrée » (recueillir et former des orphelins) associée à un « leadership » charismatique national ; la figure de Daniel Brottier. Cette mission première est « distinctive, claire, concentrée et porteuse d'inspiration ». Dans tous les documents institutionnels, la dimension ecclésiale est rappelée. Un puissant réflexe de standardisation est à l'œuvre : la norme consiste à « tirer tous ensemble dans le même sens » (*Op. cit.* p. 393).

1.2.2.3 La nécessaire évolution institutionnelle de la Fondation d'Auteuil

A sa création, la Fondation d'Auteuil peut être considérée comme une organisation missionnaire relativement originale puisque complémentaire de l'assistance publique (Cf. 1.2.1.1) (15). Elle peut donc être perçue comme également novatrice. Aujourd'hui, elle se pense toujours comme telle. Et c'est sans doute là que réside sa principale difficulté. A la fin du XIX^{ème} siècle, être missionnaire, c'était, dans une vision ethnocentrique, être novateur. Aujourd'hui, cette évidence ne va plus de soi et pour pouvoir continuer à se penser novatrice tout en restant missionnaire, l'organisation doit nécessairement s'adapter à de nouvelles sollicitations. Cette inadéquation est particulièrement remarquable en matière de communication institutionnelle. Le rapport moral énonce l'objectif suivant (16) : « La Fondation d'Auteuil peut et doit désormais atteindre un objectif ambitieux : devenir une référence dans le secteur social, et plus largement, auprès du grand public ». Elle doit s'atteler à une triple tâche : « Elaborer une compréhension précise, pointue, des nouvelles détresses de jeunes fragilisés et démunis ; avoir une pensée claire sur les réponses éducatives à leur apporter, mettre en place des structures d'accueil adaptées, misant sur la proximité géographique et la complémentarité des prestations ». Cette triple déclinaison trouve sa justification dans l'analyse des processus d'exclusion qui frappent le secteur de l'enfance en difficulté : « De plus en plus, l'Aide sociale à l'enfance nous sollicite pour accueillir une jeunesse en souffrance lourde. La déscolarisation est devenue courante pour ces enfants déstructurés. Nombreux sont ceux qui présentent de graves troubles du comportement. Le quotient intellectuel de certains est de nature à compromettre leur autonomie et leur prise en charge en institution non spécialisée. Bien souvent, ces situations quasi-pathologiques se situent à la frontière entre l'accueil social et l'accueil médicalisé » (*Op. cit.* p. 6). La nécessité d'accueillir de nouvelles problématiques est donc bien affirmée par l'institution. Au sein de l'établissement que je dirige, ce sont bien ces nouveaux profils qui sont accueillis. Mais ils mettent en évidence les faiblesses de la prise en charge. Les équipes rencontrent des difficultés, font l'expérience de l'échec. La tentation d'exclure de l'institution ces jeunes difficiles est forte. Au sein de la Mdb, la mise en œuvre concrète, au quotidien, de l'accompagnement éducatif de ces jeunes est pleine de discontinuités. Je constate donc un certain décalage entre le discours institutionnel, marqué par la volonté et l'ambition d'élargir le plus possible les critères d'admission et la réalité concrète de l'accueil de ces nouveaux profils qui mettent à mal les équipes professionnelles.

(15) Fondation déclarée d'utilité publique depuis 1929. Œuvre d'Eglise dans le cadre de la convention de tutelle religieuse du diocèse de Paris, selon le droit canon, depuis 1898.

(16) *Rapport annuel*, Fondation d'Auteuil. Paris : 2005.

Car, ainsi que le rappelle très justement Mintzberg, l'idéologie survit à son modèle porteur. Elle peut fonctionner comme un « vernis » sur des organisations plus conventionnelles permettant de maintenir une « ferveur idéologique » (*Op. cit.* p. 408). L'institution du secteur social est ainsi soumise à une force contraignante très subtile, principalement produite par l'environnement ; la standardisation des normes permet de maintenir l'unité et lui évite de mettre en place une gestion des ressources humaines par la compétence et la performance. En l'espèce, il s'agit de sortir pour l'institution Fondation d'Auteuil du registre de l'intention pour passer à celui de la réalisation.

1.2.3 Une crise des valeurs qui est une crise d'adaptation à l'environnement

1.2.3.1 *Des valeurs enracinées dans une expérience fondatrice*

Revendiquant clairement et publiquement son inspiration confessionnelle initiale, la Fondation d'Auteuil se propose, dans le cadre d'un accompagnement global, d'accueillir, d'éduquer, de former et d'insérer les jeunes qui sont confiés par l'Aide sociale à l'enfance. Cette démarche relève d'une vision holiste de la prise en charge. Elle repose sur trois éléments : un enracinement dans une culture chrétienne de l'accueil de l'autre basée sur la notion de charité (17) ; une prise de position partisane sur le refus de l'inacceptable ; une conception anthropologique relationnelle basée sur une vision optimiste de l'existence où l'être humain est appelé à s'épanouir dans le cadre d'un développement ouvert et harmonieux. Il est de la responsabilité de tous de permettre à chacun des membres du corps social d'y accéder, par la reconstruction des liens du vivre ensemble, en repoussant, autant qu'il soit possible, l'inexorable avancée de la désaffiliation, selon l'expression saisissante de Robert Castel.

1.2.3.2 *Des valeurs qui se transmettent par l'adhésion au projet associatif*

La transmission réussie des valeurs institutionnelles devrait pouvoir vaincre les difficultés ou les appréhensions liées à l'accompagnement d'un public diversifié. Pourtant, il n'en est rien et, de mon point de vue, si l'adaptation des dispositifs se heurte aux résistances des équipes c'est parce que l'institution est au cœur d'une mutation qui est largement inachevée.

(17) FERRY L. *L'homme Dieu ou le sens de la vie*. Paris : Grasset, 1996. L'auteur distingue trois sortes d'amour ; *Eros* qui désigne le principe du désir et du plaisir, *Philia* qui traduit la joie de l'amitié et de la relation durable dénuée d'enjeux et de rivalité, *Agapé* qui est l'expression chrétienne de l'amour conçu comme acte désintéressé, gratuit, sans justification et qui n'attend aucune réciprocité. C'est cette dernière assertion dont se réclame La Fondation d'Auteuil.

Au sein de la Mdb et plus largement de l'institution, les salariés ont considérablement évolué. Rajeunissement des cadres, professionnalisation des équipes, diversification des compétences contribuent à une modernisation globale des établissements et de leur fonctionnement. Les contraintes liées à la législation (conventions collectives), aux organisations de travail (grille horaire, passage aux 35 heures) conduisent à une prise en charge morcelée qui vient percuter les usages de l'institution.

Au sein de la société française, les mœurs des individus montrent que l'affirmation d'une conviction religieuse ne représente plus que 10% de la population active ; La Fondation d'Auteuil n'est pas épargnée par cette «raréfaction du croire» ainsi que le rappelle Hervieu-Léger (18). D'autre part, le travail social s'inscrit dans un horizon «d'incertitude structurelle» qui caractérise la modernité. Elle se compose de «mobilité, de réversibilité, d'immédiateté». Les jeunes et leurs référents adultes n'échappent pas à ce nouvel environnement culturel qui voit s'accélérer la perte des repères et des valeurs. Associé à un refus des arguments d'autorité, il signe ainsi une éclipse du sens, corrélative à une absence réelle de perspectives pour la plupart des jeunes confiés. Elle n'a d'autre alternative que de se conformer aux nouvelles exigences du travail social, ce qu'elle s'emploie à faire, conformément, entre autres, à la loi rénovant l'action sociale du 02/01/2002. Ainsi, toutes les maisons d'enfants de l'institution font l'objet d'un passage en Comité régional d'organisation sociale et médico-sociale (Crosms) ou s'y préparent.

La Fondation d'Auteuil continue néanmoins à défendre ses valeurs. Son identité missionnaire ne lui laisse pas le choix, même si elle traverse, en effet, une crise d'identité. Par crise, j'entends un état transitoire de dysfonctionnement. Elle s'éloigne de son expérience fondatrice et doit faire un effort d'adaptation permanent à son environnement.

1.2.3.3 Des valeurs qui doivent s'adapter au secteur social

J'estime que pour être fidèle au passé, il faut préparer l'avenir. C'est le meilleur moyen de faire vivre les valeurs du projet associatif. La Fondation d'Auteuil en général, la Mdb en particulier doivent imaginer les besoins à venir et le type de prise en charge qui en découle, à moyen et long terme, dans les cinq, dix ans qui viennent, dans le cadre d'une harmonisation européenne de la protection de l'enfance. En faisant de la complexité la norme de gestion des situations. Dans cette perspective, la théorie de la «contingence structurelle» est particulièrement utile pour comprendre l'enjeu de cette mutation.

(18)HERVIEU-LEGER D. *La religion comme mémoire*. Paris : Cerf, 1993, *op. cit.* p. 241.

Pour le courant dit «évolutionniste», l'environnement sanctionne les choix structurels effectués par les organisations (19). Une écologie de l'organisation affirme qu'un principe d'isomorphisme guide le processus de sélection des structures. Ceci explique que les organisations d'un même secteur ne peuvent durablement se différencier ; elles finissent toutes par se ressembler. Hier, l'environnement n'avait pas les mêmes exigences. Le travail social, avant les années 70, était peu réglementé. L'évaluation des dispositifs était une notion inconnue. Une majorité de ces institutions, entre 1950 et 1970, s'identifiait au modèle missionnaire. Aujourd'hui, cette époque est révolue. La normalisation des architectures organisationnelles oblige les associations gestionnaires (dont La Fondation d'Auteuil) à se différencier, non par la structure mais par le service, en améliorant la qualité, l'efficacité. Sur la même période, elles sont passées d'une structure missionnaire à un fonctionnement gestionnaire, représenté par le modèle bureaucratique.

1.3 Un contexte réglementaire peu formalisé, un cadre législatif en transformation

1.3.1 La Mecs Daniel Brottier, partie prenante de la politique de la protection de l'enfance en Loire Atlantique

1.3.1.1 Les Mecs en Loire Atlantique

Fin 2003, les caractéristiques de l'Ase de Loire-Atlantique sont les suivantes (20) :

- 2542 places, dont la moitié au sein de 26 établissements.
- Les 22 établissements privés du secteur social et médico-social à but non lucratif représentent 974 places dont 684 sur l'agglomération nantaise, soit une capacité moyenne d'accueil de 44 places. Les deux tiers des établissements sont autorisés et habilités.
- 751 enfants ont fait l'objet d'une mesure de placement (848 en 2002) dont 470 en Mecs.
- Les 22 établissements du département sont gérés par 16 associations différentes.
- La moitié d'entre eux a une double habilitation (administrative et justice).
- La moitié d'entre eux a été créée entre 1959 et 1971.
- 3 établissements sur 4 sont mixtes (en 2001, 55% de garçons, 45% de filles).
- Le budget global de l'Ase 44 s'élève à 62 millions d'Euros (67% sont consacrés aux établissements). Le prix de journée varie de 78 à 250 Euros).

(19) Dans les années 70, plusieurs courants étudient les organisations au regard de leur environnement dont WOODWARD, LAWRENCE, LORSCH.

(20) Sources *DGAS Loire Atlantique 2003* ; *CREAI, 2003* ; *DREES 2004*.

1.3.1.2 Le schéma départemental enfance-familles-jeunes de Loire Atlantique

La mise en œuvre d'un schéma départemental a été diligentée par le Conseil général en 2003. Le comité de pilotage chargé de son suivi a défini trois objectifs :

- Faire un diagnostic de la situation existante en matière d'accueil et au niveau de l'ensemble des actions entreprises ;
- Réaliser une évaluation des besoins de l'enfance et de la famille en ce qui concerne les différents modes d'accueil ;
- Articuler les interventions des différentes institutions et partenaires afin de mener une politique cohérente en direction de l'enfance et de la famille.

Ce même comité de pilotage a défini quatre axes majeurs d'intervention :

- La mise en place d'une observation partagée ;
- L'adaptation du dispositif tant en ce qui concerne la prévention que la protection ;
- Le développement de la coordination ;
- L'accompagnement des pratiques pour un renforcement de la place des usagers.

Le schéma départemental enfance-familles-jeunes, validé en avril 2005, suit les préconisations du comité de pilotage (21). Il prend acte des évolutions sociétales (familles multiformes, une population jeune en recherche d'identité, des périodes de vie sensibles, spécialement les 11-15 ans et les 16-25 ans, une dégradation des conditions de vie, des parentalités particulières, des réponses institutionnelles limitées). Parmi les orientations structurantes définies, il préconise une adaptation du dispositif de protection de l'enfance qui passe par un développement de l'accueil d'urgence, une valorisation des solutions de rupture, une mise en conformité des établissements avec la loi du 2/01/02, un développement des réponses innovantes, un soutien à l'implication des familles.

1.3.1.3 L'inscription de la Mecs Daniel Brottier dans le schéma départemental

La Mdb a été sollicitée dès le début de la réflexion. Mon prédécesseur a participé à plusieurs rencontres inter-associatives. J'ai pris le relais. Dans le cadre d'un espace partenarial ouvert, la Mdb est aujourd'hui partie prenante des objectifs du schéma départemental, en particulier sur deux points : la valorisation de l'accueil d'urgence et la recherche de solutions innovantes pour les jeunes les plus en difficulté. A ce titre, elle collabore au Réseau d'observations croisées (Roc) qui regroupe plusieurs Mecs sur le département. L'objectif est de construire un parcours personnalisé transversal pour des adolescents en grande difficulté, en mutualisant les moyens.

(21) CONSEIL GENERAL LOIRE ATLANTIQUE. *Schéma départemental enfance-familles-jeunes*. Nantes : 2005.

1.3.2 Un cadre réglementaire peu formalisé ; les Mecs en France

1.3.2.1 Une structure héritière des orphelinats

Les Mecs relèvent de l'article 312-1 du Code de l'action sociale et des familles (Casf). Placées sous la compétence des Conseils Généraux, elles sont financées dans le cadre d'une autorisation et d'une habilitation, sous la forme d'un prix de journée. Dans la mesure où cette dotation ne prend en charge que l'hébergement et l'accompagnement éducatif, les Conseils Généraux refusent, en règle générale, de financer les personnels assurant des soins. Ce qui, dans le cas de la Mdb, pose problème car les jeunes provenant d'Itep sont demandeurs de soins. Lorsqu'un établissement offre une prestation combinée éducative et pédagogique, ce qui est le cas de la Mdb, l'Education Nationale assure le contrôle des classes installées dans l'établissement. Depuis la circulaire du 23/01/81, les Mecs se distinguent des foyers de l'enfance, gérés directement par les Conseils Généraux, qui doivent posséder des lits d'urgence alors que les séjours en Mecs sont de plus longue durée. Par ailleurs, ils ne doivent pas être confondus avec les Maisons d'Enfants à Caractère Sanitaire organisées par le décret du 18/08/56 et l'ordonnance du 24/04/96.

Cependant, ni le Code de l'action sociale et des familles (Casf), ni les ouvrages de spécialistes (22) ne spécifient les contraintes organisationnelles, techniques et logistiques de ce que doit être ce type d'établissement, contrairement, par exemple, aux Itep dont l'organisation vient d'être formalisée par le décret du 6/01/05. Selon Jaeger : « Le terme de maison suggère la reconstitution d'un cadre de type familial, héritière des orphelinats d'autrefois » (23). Les établissements de La Fondation d'Auteuil s'inscrivent naturellement dans ce mouvement puisque les six premiers enfants accueillis par l'abbé Roussel étaient précisément orphelins.

1.3.2.2 Un secteur essentiel de la protection de l'enfance

Selon Marcel Jaeger, les Mecs connaissent un développement important : de 746 en 1986, elles atteignent 1130 en 1998. Le nombre de places sur la même période passe de 32 000 à 42 500 avec un pic en 1999 de 43 880. Elles reçoivent 25% de l'ensemble des mineurs placés par l'Ase dont 60% des bénéficiaires oscillent autour de 15-16 ans.

(22)THEVENET A. *L'Aide Sociale Aujourd'hui*. Issy : ESF, 2002. LOCHEN V. *Le Guide des politiques sociales et de l'action sociale*. Paris : Dunod, 2000.

(23)JAEGER M. *Le Guide du secteur social et médico-social*. Paris : Dunod, 2004, *op. cit.* p. 171-172.

En France, au 31/12/2003, 262 697 jeunes et adolescents sont pris en charge au titre de l'Aide sociale à l'enfance dont : 112 403 placements soit administratifs (28 586), soit judiciaires (83 817), 22 455 placements directs juge, 127 839 actions éducatives (Action Educative à Domicile, Aed, Assistance Educative en Milieu Ouvert, Aemo). Sur 112 403 bénéficiaires placés, 29 171 (26 661 en 2002) le sont au sein des Mecs. Les autres places des Maisons d'enfants à caractère social sont occupées par des placements directs juge (24). Le placement en familles d'accueil reste prépondérant avec 61 930 jeunes accueillis (55% des placements Ase).

1.3.2.3 Un cadre réglementaire souple

En l'absence d'un cadre législatif plus précis, le fonctionnement des Mecs relève du Code de l'action sociale et des familles, du règlement départemental de l'action sociale, des conventions éventuelles existantes entre l'établissement et le Conseil Général.

Cette absence relative de contrainte donne aux Mecs une souplesse d'action. C'est une opportunité dont les Mecs en général et la Mdb en particulier, doivent se saisir. Un cadre global large permet une plus grande liberté de contractualisation et d'organisation, donc plus d'initiative et de créativité dans la façon de mener concrètement la prise en charge.

1.3.3 Une nouvelle configuration législative qui renforce la protection

1.3.3.1 Une mobilisation de l'ensemble des acteurs du secteur social

Le dernier débat d'ampleur nationale que le parlement a consacré à la protection de l'enfance date de 1989, dans le cadre de l'examen de la loi sur la prévention des mauvais traitements à l'égard des mineurs (25).

Depuis, la priorité législative a été donnée à la lutte contre les exclusions et au développement de la cohésion sociale d'une part ; à la réforme de la loi d'orientation des personnes handicapées d'autre part (26). Cependant, les drames de la maltraitance ont resurgi sur le devant de la scène (Angers, Drancy, Outreau).

(24)DREES. *Les bénéficiaires de l'Ase en 2003*. Paris : 2004.

(25)Loi n°89-487 du 10 juillet 1989.

(26)Loi n°2005-32 du 18/01/05 dite loi de programmation pour la cohésion sociale ; Loi n°2005-102 du 11/02/05 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

Cette actualité tragique a rappelé la nécessité d'actualiser le dispositif de la protection de l'enfance. Des voix se sont élevées pour dénoncer l'absence d'évaluation, la lourdeur des procédures, le manque de coordination des services (27). Le ministre lui-même a rappelé à Angers : « qu'un consensus s'est dégagé sur la nécessité de réformer et sur les améliorations qu'il faut apporter » (28).

1.3.3.2 Un diagnostic partagé par les professionnels de l'enfance

Plusieurs rapports parlementaires sont venus confirmer l'urgence d'une réforme (29). L'Oned (Observatoire national de l'enfance en danger), créé en 2004, a édité son premier rapport (30). Elle synthétise l'apport de ces différentes contributions en prenant position pour une réforme législative. L'Odas (Observatoire national de l'Action Sociale décentralisé), de son côté, met en évidence, depuis des années, l'augmentation des signalements et la nécessité de mieux articuler la dimension administrative et la dimension judiciaire (31).

1.3.3.3 Un projet de loi réformant la protection de l'enfance

Les axes de réflexion confirmés par le ministre de tutelle de la protection de l'enfance sont : le rappel de l'importance du signalement et la nécessité de mieux l'organiser ; le partage de l'information entre professionnels habilités au secret ; le développement général de la prévention ; la diversification des modes de prise en charge de manière à sortir de l'alternative maintien en famille ou placement en établissement (32). Ce projet de loi s'accompagne d'un programme d'accompagnement qui a reçu un bon accueil de la part des professionnels (33). La loi devrait être promulguée fin 2006.

(27)BERGER M. *L'échec de la protection de l'enfance*. Paris : Dunod, 2004. Un groupe de personnalités emmené par Jean-Pierre Rosenczveig et Claude Roméo ont lancé un appel, dénommé «L'appel des 100 », pour un débat public sur la protection de l'enfance avec l'objectif d'une grande loi cadre, d'orientation pour 2006.

(28)Intervention du Ministre P. Bas *in assises de la protection de l'enfance* à Angers, avril 2006.

(29)*L'amélioration de la procédure de signalement de l'enfance en danger*, avril 2005 ; *La prise en charge des mineurs protégés*, avril 2005 ; *La réforme de la protection de l'enfance autour de quatre priorités*, juin 2005.

(30)*Premier rapport annuel*, ONED. Paris : septembre 2005.

(31)*La lettre de l'Odas*, décembre 2004.

(32)*La protection de l'enfance en chantier*, *in* Directions, n° 29, avril 2006.

(33)Trois domaines sont prévus : guides des bonnes pratiques, accompagnement des professionnels au quotidien, formation des travailleurs sociaux.

Conclusion première partie

Cette première partie du mémoire montre que l'année 2004 est une année de rupture dans l'histoire de la Mecs Daniel Brottier. Contrairement aux années précédentes, de nouvelles populations d'adolescents en difficulté sociale et familiale frappent à la porte de l'établissement : des jeunes accueillis en urgence ; des jeunes marqués par des troubles du comportement et du caractère. Ces profils inédits bousculent les certitudes des professionnels. Ils remettent en cause les principes de prise en charge tout en interrogeant l'organisation de la structure. Traditionnellement basée sur une double articulation, éducative et pédagogique, j'ai indiqué que cette offre n'était pas suffisamment efficiente pour un tiers des jeunes accueillis, précisément ceux qui sont le plus en difficulté. Ce constat me permet également d'explorer d'une façon critique les fondements de la conception institutionnelle de la prise en charge propre à La Fondation d'Auteuil. Celle-ci doit évoluer et s'adapter à son environnement pour une double raison : afin de rester fidèle aux valeurs de ses fondateurs d'une part ; afin d'assurer sa mission d'utilité sociale d'autre part. Cette mise en mouvement a l'opportunité de se penser dans un cadre législatif et réglementaire en pleine mutation. L'axe 3 du projet de loi réformant la protection de l'enfance promeut la diversification des modes de prises en charge. C'est dans cette perspective que j'entends conduire mon action.

Avant d'en détailler les différents aspects (troisième partie du mémoire), il m'apparaît nécessaire d'explorer les soubassements théoriques de la situation rencontrée par l'établissement. En effet, l'irruption en Mecs de nouveaux profils interroge la conception de l'action éducative. Elle appelle la construction d'un modèle explicatif rénové, adapté aux nouvelles populations, afin de bâtir une nouvelle dynamique de prise en charge.

C'est ce que j'entends examiner dans la deuxième partie du mémoire. A partir d'une exploration de l'environnement conceptuel de la prise en charge, je précise ma conception de l'action éducative. J'insiste sur l'importance du sens de la relation. Cette approche aboutit à valoriser la notion de regard clinique qui me semble particulièrement pertinente pour mieux répondre aux attentes des jeunes qui sont confiés à mon établissement. Enfin, d'autres conceptions de la prise en charge sont abordées, en particulier allemande, belge, canadienne. En s'en inspirant, les pratiques éducatives de la Mdb peuvent s'enrichir.

2. Une dynamique de prise en charge à réinitialiser afin d'adapter la Mdb à l'évolution des problématiques des adolescents accueillis en Mecs

2.1 Des besoins insuffisamment pensés et pris en compte afin d'augmenter l'efficacité des prestations

2.1.1 Limites des tentatives de compréhension des adolescents en difficulté

2.1.1.1 Enjeux éthiques et méthodologiques de la classification

L'arrivée des jeunes en accueil d'urgence ou issus d'Itep au sein de la Mecs Daniel Brottier est vécue comme perturbatrice par les équipes. Celles-ci hésitent sur l'attitude à adopter. Certains éducateurs sont tentés par l'idée qu'une meilleure identification des difficultés dont souffre le jeune permettrait un meilleur accompagnement. Elle permettrait aussi de « sélectionner » les jeunes susceptibles d'être accueillis correctement des autres. En empruntant certaines grilles à la nosographie clinique, l'établissement pourrait ainsi dresser une liste de critères pertinents, permettant un choix plus judicieux des profils (34). Cette perspective pose des problèmes à la fois méthodologiques et éthiques, bien mis en évidence par Maurice Capul et Michel Lemay (35).

Concernant la méthode, deux problèmes sont à résoudre ; les critères retenus d'une part, les options sémantiques d'autre part. Opter pour un critère plutôt qu'un autre, c'est manifester des choix théoriques. Dans le champ de la santé mentale, par exemple : « ces quinze dernières années, on a proposé des systèmes classificatoires sophistiqués, les uns d'inspiration plutôt comportementaliste, les autres intégrant plus ou moins l'apport de la psychanalyse » (*Op. cit.* p. 5).

Selon l'école à laquelle se rattache le professionnel, l'accent sera mis en priorité « sur l'utilité d'une classification à des fins de recherche, d'évaluation ou de réduction des handicaps ». Pour d'autres écoles, une telle démarche est relative et est synonyme de simplification, voire d'exercice vain et inutile. Elle demande à être sans cesse réajustée vis à vis des observations empiriques que l'accompagnement éducatif fait remonter.

(34)BYNAU C. *Accueillir des adolescents en grande difficulté, l'avenir d'une désillusion*. Ramonville : Erès, 2004, *op. cit.* p. 62. La notion de nosographie clinique est issue de la psychiatrie ; c'est une classification des troubles de la personnalité ; les plus connus sont la dépression, la névrose, la psychose.

(35)CAPUL M., LEMAY M. *De l'éducation spécialisée*. Ramonville : Erès, 1997.

Même le choix du vocabulaire est une prise de position qui fera rarement l'objet d'un consensus. A propos des jeunes placés par l'Ase, par exemple, des professionnels emploient l'expression « d'handicapés sociaux » pour illustrer la quasi-impossibilité d'une intégration sociale réussie et durable. Si l'on comprend l'analogie qui consiste à tenter d'expliciter la souffrance d'un jeune garçon maltraité par son beau-père à partir de la catégorie de handicap, la finalité est loin d'être comparable. L'insertion du jeune exclu n'est qu'une partie de la démarche, du combat d'intégration globale que revendiquent légitimement les personnes en situation de handicap. Concernant la déontologie, Capul et Lemay insistent sur le fait que : « si la délimitation et la spécification apparaissent nécessaire pour une meilleure compréhension afin d'envisager les mesures d'aide les plus appropriées, toute appellation renvoie à un processus de catégorisation avec le risque de marquer la personne ou l'ensemble des personnes qui en sont l'objet » (*Idem*). Ce « marquage » est à la fois une source d'informations, un espace au sein duquel se déploie l'acte éducatif, un moyen d'identifier des objectifs de progrès. Mais, s'interrogent les auteurs : « La difficulté, dans la pratique éducative quotidienne, n'est-elle pas de savoir oublier ce qu'il importe par ailleurs de connaître ? » (*Op. cit.* p. 61).

2.1.1.2 L'identification problématique des troubles du comportement

La notion de trouble du comportement pose des problèmes spécifiques en matière de classification. Claude Wacjman met en évidence le désaccord des experts en matière de grilles (36). Plusieurs coexistent sans être en mesure de l'emporter. Certaines mettent l'accent sur la description clinique, d'autres sur l'impact environnemental, d'autres encore sur la dimension émotionnelle. Les troubles cognitifs se répercutent dans le sentiment d'échec, dans les difficultés relationnelles. Ainsi le repérage des troubles reste aléatoire. Cette incertitude a pour conséquence de rendre équivoque la démarche même de classement. Certaines associations professionnelles estiment qu'une classification est toujours réductrice (37). Pour certains jeunes, particulièrement éprouvés ou déstructurés, il importe, le plus souvent, de ne rien mettre en place, si ce n'est d'être présent. Les jeunes issus d'Itep que la Mdb accueille ont surtout besoin d'être écoutés, d'être accompagnés chaque jour, pas à pas. Ce n'est certes pas l'adéquation à une grille qui permet au jeune d'échapper à son propre manque. C'est davantage en investissant la vie quotidienne qu'il peut rompre le cercle de l'exclusion.

(36)WACJMAN C. *Les adolescents en instituts de rééducation, prise en charge éducative, pédagogique et thérapeutique*. Paris : Dunod, 2004.

(37)Association nationale des Itep et de leurs REseaux (AIRE). Leurs dixièmes journées d'étude à Nantes, en décembre 2005, étaient intitulées : « Crient-ils de plus en plus fort ou sommes nous de plus en plus sourd ? Une clinique au quotidien ».

2.1.1.3 Des adolescents incasables qui échappent à la nosographie

Claude Bynau, psychologue, jette un regard critique sur le recours à une classification (38). Il distingue les adolescents normaux ; ceux qui souffrent d'une pathologie structurée et chronique ; ceux qui sont en marge des classements, considérés généralement comme des cas limites. Mais, précise-t-il : « Dans la réalité, quand on se retrouve devant un adolescent qui pose des problèmes d'adaptation, et surtout des difficultés relationnelles à son entourage, l'emploi de ces différenciations théoriques s'avère bien aléatoire » (*Op. cit.* p. 60). Le diagnostic posé est souvent trop rapide. Avec le temps, l'adolescent se révèle différent. Chacun d'entre nous a, insiste Bynau, « sa propre appréciation de la normalité et de la pathologie et ce d'une façon intuitive, en se basant sur son expérience personnelle et sur des représentations sociales » (*Idem*). Je partage cette analyse. La classification enferme plus qu'elle ne guide. Elle ne contribue pas, a priori, à un meilleur accompagnement éducatif.

2.1.2 Un nouveau paradigme à construire

2.1.2.1 Autour de la notion de danger

Jusqu'en 2000, l'insertion était l'objectif essentiel de l'accompagnement éducatif au sein de La Fondation d'Auteuil. Elle est comprise par l'institution comme : « réussir professionnellement et socialement en devenant acteur de sa vie et de la société de demain » (39). Devant l'émergence de nouvelles populations d'adolescents accueillis en Mecs (à partir de 2004 à la Mdb), cette finalité ne peut subsister seule. La prévention, la mise en danger peuvent servir de critères plus discriminants pour mieux comprendre les attentes des jeunes les plus en difficulté (40). Précédant le fait attesté de maltraitance, le danger désigne l'intention d'un acte qui risque d'arriver. C'est une probabilité. Soit l'enfant est en danger dans son environnement, soit il met en danger son entourage : « Par enfant en danger, on entend tout mineur de 18 ans ainsi que tout jeune majeur de 18 à 21 ans nécessitant une mesure de protection ou une mesure de prévention de l'Ase ou de la justice » (*Idem*). L'Odas distingue les violences physiques, sexuelles et psychologiques qui incluent les négligences lourdes. L'enfant en risque est : « celui qui connaît les conditions d'existence qui risquent de compromettre sa santé, sa sécurité, sa moralité, son éducation ou son entretien » (*Idem*).

(38)BYNAU C., *op. cit.*

(39)*Rapport annuel*, Fondation d'Auteuil. Paris : 2005, *op. cit.* p. 10.

(40)ODAS, *Guide méthodologique*. Paris : 2003.

2.1.2.2 L'enfance en danger

Mouvement associatif militant créé il y a 25 ans, l'Afirem s'est fait connaître par ses analyses sur la maltraitance, avec une forte tonalité scientifique et pédo-psychiatrique (41). Elle a approfondi, en particulier, les pathologies carentielles, physiques ou psychiques. Elle propose une segmentation en 4 catégories : l'enfant victime de mauvais traitements (violences physiques, cruauté mentale, abus sexuels, négligence grave) ; l'enfant en risque d'être maltraité (nombreux facteurs de risques ; faiblesses psychologiques des parents, vulnérabilité de la vie familiale et de l'enfant) ; l'enfant en danger (négligence, non-fréquentation scolaire, soins non appropriés, délaissement) ; l'enfant en souffrance (non respect du rythme, des besoins et des règles de fonctionnement de la vie sociale). L'Oned, dans son premier rapport annuel, enrichit l'analyse sémantique de l'expression « enfance en danger » (42). La signification est équivoque. D'un côté, le Code civil (art. 375) parle « d'enfance en danger » et la loi du 10 juillet 89 relative à l'autorité parentale parle « d'enfance maltraitée ». Un enfant maltraité peut être maltraité par un tiers extérieur à sa famille sans être en danger auprès de ses parents s'ils assurent correctement sa protection. Par ailleurs, un enfant peut être en danger sans être maltraité. La notion d'enfance en danger serait donc plus large, plus globale que celle d'enfance maltraitée. L'une est en « puissance », l'autre est en « acte ». L'Oned souhaite une nouvelle définition de « l'enfance en danger ». Il propose une définition pragmatique et provisoire, qui rejoint la suggestion de réforme de l'article 375 du Code civil, proposée par Maurice Berger, que la nouvelle loi sur la protection de l'enfance devrait intégrer (43) : « Nous considérons comme en danger les enfants bénéficiant d'une mesure d'assistance éducative (Aemo ou placement) ou de protection administrative (Aed, placement et formule mixte en émergence) et/ou les enfants maltraités dans le cadre de la loi sur l'autorité parentale » (*Op. cit.* p. 6).

2.1.2.3 Mieux répondre à la diversité des besoins des jeunes de la Mdb

En attendant cette clarification conceptuelle, la Mecs Daniel Brottier fait l'expérience concrète – à travers les nouveaux profils des enfants accueillis – de cette diversité de situations et de besoins.

(41) Association Française d'Information et de Recherche sur l'Enfance Maltraitée (Afirem) qui a tenu son cinquième congrès national à Paris, novembre 2005.

(42) La loi du 2 janvier 2004 a créé un Observatoire National de l'Enfance en Danger (Oned) qui appartient à un Groupement d'Intérêt Public (GIP) consacré à l'enfance maltraitée.

(43) BERGER M., *op. cit.*

Les efforts de classification sont nécessaires à la compréhension. En particulier, lors de l'admission, au moment de la rencontre avec le psychologue de l'établissement, des synthèses ou de l'évaluation du projet personnalisé du jeune. Mais, ce n'est qu'un moyen au service des adolescents. La réponse éducative doit d'abord s'atteler à répondre aux besoins et aux attentes des jeunes que l'Ase nous confie. J'identifie ainsi au regard des nouveaux profils d'utilisateurs, quatre types de besoins :

- Les adolescents victimes de violences, de maltraitance. La protection est une nécessité. Les visites avec la famille ne sont possibles qu'avec le recours d'un tiers (rencontres médiatisées). Des soins psychologiques sont indispensables.
- Les jeunes qui proviennent d'un milieu familial carencé qui n'a pu leur donner une éducation psychoaffective équilibrante. Ces jeunes accusent un retard scolaire important. Leur quotient intellectuel est parfois faible. Le besoin principal est celui d'une suppléance parentale ou d'une co-éducation.
- Ceux pour lesquels le motif de placement apparaît en lien avec l'attitude générale du jeune. Il se réfugie dans le déni ou la violence, met en échec son projet personnalisé, cherche à se faire exclure. Tous se disent incompris. Chacun a besoin d'être écouté, accompagné. Il s'agit d'abord de gagner la confiance du jeune avant de reconstruire.
- Les jeunes dont on ne sait plus très bien s'ils relèvent de la protection de l'enfance ou de l'enfance handicapée. C'est le cas des jeunes qui proviennent d'Itep et qui frappent à la porte de la Mecs. Avant même de les recevoir, j'interroge les services sociaux sur l'existence d'alternatives au placement en Mecs. Par manque de place en Itap ou en Ime ou parce que leur évolution ne correspond plus à ce type d'établissements spécialisés, ils restent au sein de l'Ase.

2.1.3 La notion de cadre, une figure à déployer

2.1.3.1 La forme maternelle rassurante du cadre

Le cadre peut être considéré comme la dimension spatio-temporelle de la prise en charge, associée à la rencontre de l'autre. Le temps, l'espace, le rapport au corps en sont les éléments constitutifs. C'est le lieu où le jeune fait l'expérience de la règle. Il se confronte à l'autorité, au rapport à la loi. Il cherche, puis trouve sa place. Des liens se tissent avec ses camarades. Le rapport à l'adulte devient possible. La personnalité se construit. L'utilisateur devient acteur. Le sujet émerge.

En matière de cadre, La Fondation d'Auteuil a toujours privilégié la dimension maternelle. Celle-ci se caractérise par sa capacité contenante. Elle se base sur le principe de l'internat. Ce mode particulier d'éducation postule a priori la séparation du jeune d'avec l'extérieur, afin de permettre une mise à l'écart d'un environnement jugé nocif (44). A l'origine de la création de l'institution et jusque dans les années 60, l'internat est synonyme de protection. A l'intérieur des murs, le jeune fait l'expérience de sa liberté, mais d'une liberté encadrée. Le temps est compté. S'inscrivant dans la durée, l'organisation horaire est toujours très précise. L'espace est ordonné. Le cadre de vie cherche à « contenir la quotidienneté, à structurer les relations » (*Op. cit.* p. 215). Une certaine maîtrise du corps est recherchée. Le jeune intériorise des façons de se déplacer, de se comporter, de se tenir. Une telle configuration est en capacité d'absorber les écarts et les perturbations, jusqu'à une certaine limite et pour autant que l'homogénéité de la population permette une transmission réussie des codes. La règle, la figure de l'autorité de l'adulte, du maître d'atelier, du surveillant s'imposent au jeune accueilli.

2.1.3.2 L'irruption conflictuelle de la forme paternelle du cadre

Pour autant, les internats ne sont pas des lieux de vie insensibles aux bruits de l'extérieur. A partir des années 70, la plupart commencent à se transformer en maisons d'enfants. Dans les années 80 et 90, ces établissements cherchent à se faire reconnaître comme Maison d'enfants à caractère social. Ils s'engagent dans une dynamique d'autorisation et d'habilitation avec la réforme de la loi relative aux institutions sociales du 30/06/1975. La population évolue de la même façon. Elle se diversifie d'un point de vue géographique, économique, social. L'arrivée de nouvelles populations à partir des années 2000 et l'évolution institutionnelle des internats accélèrent l'émergence du côté paternel du cadre. Dans sa version maternelle, le conflit reste mesuré, oblique. Il devient maintenant frontal, direct. L'adulte voit son autorité remise en cause. La séparation est vécue comme un enfermement. Le jeune se sent stigmatisé. Il en vient donc à tester les limites du système. Il met le cadre à l'épreuve. Non pour le détruire mais pour mesurer sa solidité. L'absence patente de repères de l'adolescent le conduit, parfois d'une façon désespérée, à vérifier la dureté du cadre. Ils font peur à l'adulte mais c'est pour eux la possibilité de se libérer de leurs angoisses. Il s'agit moins d'une pulsion de destruction qu'une rencontre décalée de l'altérité. L'identité du jeune en souffrance peut commencer à advenir. C'est à cette réalité que les équipes éducatives de la Mdb sont confrontées lorsqu'elles font face aux jeunes accueillis dans l'urgence ou marqués par des troubles du comportement. Leur accueil passe donc par une appropriation de cette fonction paternelle du cadre.

(44) GARDET M., VILBROD A., *op. cit.*

2.1.3.3 Transformer le cadre institutionnel, une nécessité

L'irruption de jeunes accueillis en urgence ou marqués par des troubles du comportement m'invite à réfléchir à une évolution institutionnelle du cadre de la prise en charge. Sur le modèle des maisons départementales du handicap ou du service public de l'emploi, ne pourrait-on concevoir une maison de l'enfance et de l'adolescence, transversale aux secteurs de l'action sociale ? En effet, les politiques publiques sectorisent les domaines. Les jeunes souffrant de troubles du caractère et du comportement se retrouvent en Ime ou en Itep (décisions de la commission départementale pour l'autonomie des personnes handicapées depuis la loi du 11/02/2005). Pourtant, ce ne sont pas des personnes handicapées.

Les jeunes de l'aide sociale se retrouvent dans un circuit administratif ou judiciaire, sujets de mesures (action éducative à domicile ou assistance éducative en milieu ouvert) ou placés (familles d'accueils, établissements) sous le contrôle de l'Ase ou, de plus en plus, du juge des enfants qui transfère le suivi du dossier à l'Ase en tant que service gardien. Pour la majorité des jeunes, le choix apparaît fondé.

Mais l'orientation est-elle aussi pertinente pour tous ceux qui sont aux frontières de la classification, qui résistent, qui prennent un malin plaisir à sauter par-dessus les cases ? Pour ceux-là, l'orientation risque de devenir stigmatisation. Une maison de l'enfance et de l'adolescence permettrait une meilleure adéquation des solutions proposées au regard des besoins identifiés. Elle regrouperait l'ensemble des acteurs de l'enfance (administratif, judiciaire, pédagogique, thérapeutique). Une telle instance, sans préjuger de l'analyse des affections physiques, psychologiques ou sociales dont les jeunes sont victimes, travaillerait dans le cadre d'une collégialité retrouvée. Une meilleure articulation entre professionnels permettrait d'arrêter des choix au mieux des intérêts de l'usager.

De même, le financement pourrait être entièrement confié au Conseil général. Depuis les lois de décentralisation de 2003 – 2004, c'est le principal pilote de l'action sociale en France (45). Le transfert de cette compétence particulière - la gestion des structures Ime ou Itep - dans le cadre d'un glissement des moyens, administratifs et financiers serait de nature à permettre une meilleure communication entre des circuits de placement. Ces derniers restent marqués par un cloisonnement trop strict.

(45) La loi n°2004-809 du 13/08/2004 accorde au département le rôle de chef de file dans le domaine de l'action sociale et de l'insertion.

2.2 Prendre en charge autrement en changeant de regard

2.2.1 Les conditions de faisabilité d'une relation éducative réussie

2.2.1.1 *La relation éducative*

L'être humain est d'abord un être relationnel, doté d'une capacité unique de communication qui est la condition de possibilité d'une rencontre authentique de l'altérité. L'enjeu existentiel de la condition humaine réside dans la capacité à construire une véritable relation avec l'autre et avec soi-même, même et surtout si le soi se découvre comme un autre (46). Au sein du secteur social et médico-social, la relation prend une importance toute particulière ; elle constitue, en effet, une figure centrale et fondamentale au sens que le philosophe Eric Weil donne à ce terme (47). Centrale parce qu'elle est au cœur de l'intervention éducative. Sans elle, aucun processus d'accompagnement de l'utilisateur n'est possible ; aucune amélioration de la qualité de la prise en charge n'est envisageable. Fondamentale parce que sans elle, les organisations de ce secteur n'existeraient pas ; le management global de ces mêmes organisations serait tout simplement impossible.

Le référentiel professionnel du diplôme d'éducateur spécialisé lui consacre une part significative de son cursus (48). De la part des équipes éducatives, elle fait l'objet d'une appropriation professionnelle souvent passionnée. En tant que vecteur principal de l'approche éducative, elle constitue l'espace privilégié de l'intervention éducative au sein duquel l'accompagnement éducatif se déploie. Aussi, face à des comportements d'adolescents de plus en plus imprévisibles, il convient d'en rappeler l'importance et d'insister sur sa valeur fondamentale dans la réussite du placement du jeune.

(46) Selon l'heureux titre de RICOEUR P. *Soi-même comme un autre*. Paris : Le Seuil, 1990.

(47) Dans son ouvrage fondamental WEIL E. *Logique de la philosophie*. Paris : Vrin, 1967 propose une déclinaison du discours philosophique en dix-huit figures, de la vérité à la sagesse en passant par la condition et l'action, composées à partir d'une double entrée : la catégorie et l'attitude. L'attitude signifie une manière déterminée d'être au monde, un comportement global devant la réalité, que ce comportement soit conscient ou inconscient. La catégorie est l'acte de prise de conscience philosophique de cette attitude, c'est l'attitude réfléchie. A chaque attitude correspond donc une catégorie. A partir de ce couple, E. Weil définit des « attitudes catégories » décisives qui sont autant de figures fondatrices de la compréhension du discours. Elles sont de nature complexes, car il y a des catégories plus anciennes au sein d'une nouvelle attitude.

(48) BAUDE J.-M. *DEES, Etudes et diplôme d'éducateur spécialisé*. Paris : Vuibert, 2003.

2.2.1.2 Promouvoir une relation éducative qui désinstalle la répétition

« Il ne suffit pas qu'il y ait relation entre un éducateur et une personne pour que cette relation puisse être éducative » (49). En effet, l'intervention éducative se caractérise par « une totale hétérogénéité de populations et de contextes » (*Op. cit.* p. 26). L'utilisateur, la structure, les interventions, la culture institutionnelle sont effectivement très divers. Il existe cependant un point focal, c'est la relation éducative. Cette notion, précise Marpeau, est à l'œuvre quelle que soit la diversité des situations, des populations et des problématiques ; « il s'agit toujours d'un travail avec l'énigme d'un sujet en difficulté, dans ses interactions avec l'environnement » (*Op. cit.* p. 44) au sein duquel « des repères communs » (*Idem*) à l'action des professionnels apparaissent. Ces repères « ont trait aux processus de répétition et d'enfermement, et touchent aux rapports de place instaurés et réitérés par le sujet dans sa dynamique d'existence » (*Op. cit.* p. 46). Ce concept de rapport de places est déterminant : « Une relation, pour être éducative, doit ouvrir à des jeux nouveaux de rapports de places, qui vont désinstaller la répétition que le sujet a organisée avec lui-même, les autres et son environnement » (*Idem*). C'est à partir de cette dialectique des rapports de places et de l'espace ouvert par la dynamique qu'elle instaure que « la relation pourra effectivement prétendre à devenir éducative » (*Idem*). Le rapport de places est, par nature, interactif. Il peut être soit imposé, soit négocié par l'éducateur et l'utilisateur. Inscrit au sein du dispositif institutionnel, il implique autant l'autre que soi-même et l'on ne peut y échapper à moins de vouloir vider la relation de son contenu. Perpétuellement en mouvement, le rapport de places s'inscrit dans une pluralité de temporalités et d'espaces. Ce jeu apparaît comme « l'une des composantes de la complexité de la relation éducative » (*Op. cit.* p. 53). De ce jeu est issue une grande variété de postures qui soit participent à l'enfermement du sujet accueilli, soit au contraire contribuent à son émancipation. Au sein de cette dynamique, l'éducateur n'est pas un roc, une solidité fixée, insensible à l'environnement. Sa position de sujet est mouvante et contribue autant que l'autre à rendre le jeu crédible et constructif. Lorsqu'une opacité quelconque surgit, lorsque l'énigme d'une histoire singulière résiste, refuse de se dévoiler, l'éducateur doit être capable d'innovation. Une relation éducative réussie suppose : « une professionnalité de l'éducateur dotée d'une double capacité ; une intelligibilité des comportements d'autrui, une compréhension de ses comportements spontanés et une aptitude à s'en distancier » (*Idem*). Une relation n'est pas en soi éducative. Elle ne le devient que dans la mesure où : « elle permet à un sujet l'instauration d'un jeu relationnel nécessaire à son existence » (*Op. cit.* p. 222).

(49) MARPEAU J. *Le processus éducatif, la construction de la personne comme sujet responsable de ses actes*. Ramonville : Erès, 2000, *op. cit.* p. 46.

2.2.1.3 Penser une relation éducative qui permette au sujet d'advenir

Pour Philippe Gaberan aussi, la question du sens de la relation éducative est fondamentale (50). Il défend la thèse suivante : « La relation éducative n'est pas un processus de réparation ou de normalisation de l'individu mais elle est un espace et un temps, à la fois instables et sécurisés, au sein desquels une personne requise pour ses compétences en aide une autre à passer du vivre à l'exister » (*Idem*). Ce passage du vivre à l'exister ouvre une perspective où l'éducateur ne peut rester extérieur à la tâche qu'il accomplit. « Ni chauffeur de taxi, ni gestionnaire d'occupations temporelles », il n'est pas non plus passeur ou berger. Gaberan estime que l'éducateur est et doit rester un accompagnateur, un compagnon de route qui : « s'engageant dans la même aventure que la personne, enfant ou adulte, dont il a la charge, va partager les mêmes joies et les mêmes peines, va rencontrer les mêmes difficultés et les mêmes victoires, va découvrir en même temps qu'il les élabore les stratégies de réussite, et va s'apercevoir, malgré lui, tel qu'il est réellement au fond de lui-même, en même temps qu'il découvre cet autre qu'il a accompagné » (*Op. cit.* p. 16). A partir de cette conception de l'accompagnement éducatif, l'auteur revisite les points forts de la professionnalité du métier d'éducateur qui se déploient « dans l'horizon indépassable de la condition humaine » (*Op. cit.* p. 114). Progressivement, le travailleur social assiste autant qu'il y contribue à l'émergence d'un bénéficiaire devenu sujet, acteur de son existence. La relation éducative permet ainsi de faire barrage aux multiples ruses de la survie déployées par les personnes dont l'existence semble insensée. L'auteur n'hésite pas à recourir à la notion de différence, telle que le philosophe français Jacques Derrida l'a décrite ; reconnaissance de l'altérité et déplacement du désir. A travers cette figure, la relation éducative constitue bien l'essentiel de l'action du travail avec autrui, au quotidien. Elle ne peut opérer sans l'émanation d'un savoir-faire professionnel. Néanmoins, elle ne s'y réduit pas et l'auteur dénonce vigoureusement les tentatives de réduction technicienne de l'action éducative qui prétendent purger la dimension affective de la relation. L'éducateur est un être engagé. Il s'expose, sans pouvoir se préserver mais tout en cherchant l'exacte posture. Cette double variation de la proximité et de la distanciation ne peut se comprendre sans une éthique qui soit plus qu'une déontologie. L'acte éducatif relève ainsi d'une anthropologie relationnelle dont la finalité consiste « à offrir à l'être en devenir les moyens de se construire une représentation de lui-même et de sa place dans le monde » (*Op. cit.* p. 140). Via la relation éducative, l'éducateur est, en fin de compte, un « poseur de jalons » et un « initiateur de sens ».

(50) GABERAN P. *La relation éducative, un outil professionnel pour un projet humaniste*. Ramonville : Erès, 2003.

2.2.2 La fonction éducative entre désenchantement et incarnation

2.2.2.1 La fonction éducative désenchantée

Daniel Granval estime que : « De nouvelles situations apparaissent pour lesquelles les éducateurs n'ont pas été préparés » (Cf. 1.1.1.3). Cette prise de position doit être nuancée. Depuis 2004, j'ai professionnalisé les équipes en recrutant des salariés qualifiés, éducateurs spécialisés dont le savoir-faire bénéficie indéniablement à l'amélioration de la qualité de la prise en charge. Cependant, les conditions de travail (respect de l'amplitude horaire, rotation des équipes) ne facilitent pas la continuité de la prise en charge. Le jeune peut parfois se sentir incompris devant la multiplicité des intervenants. Les conventions collectives, les transferts, les veilles de nuit, les 35 h concourent à un morcellement de l'intervention éducative. Daniel Granval va jusqu'à s'emporter contre certaines contraintes administratives qu'il dénonce : lenteur, décalage vis à vis du terrain, immixtion du politique dans le champ technique, paralysie des décisions. Elles freinent la qualité des prestations proposées et réduisent leur efficience. D'autre part, les équipes sont devenues très attentives en matière de respect du protocole social, de progression de la rémunération. Les motivations personnelles laissent la place aux réalités économiques. Le décalage avec les fondateurs de l'action sociale, innovateurs souvent incompris, se renforce. Auparavant, être éducateur, c'était d'abord un état d'esprit, une conviction. C'était une manière engagée d'être au monde ; une sorte de vocation. Une façon d'aborder l'existence qui refuse l'inacceptable et milite pour une plus grande justice. Aujourd'hui, plus qu'un choix militant, le travail social est aussi un moyen de gagner sa vie comme un autre. Il est victime d'une certaine banalisation.

2.2.2.2 L'incontournable conflictualité au cœur de la fonction éducative

Claude Bynau estime qu'il faut faire le deuil d'une relation non conflictuelle (51). Avec les adolescents en souffrance, elle n'existe pas. Il y a comme une sorte d'illusion à croire « que l'on peut éviter le conflit » (*Idem*). De même, l'accompagnement de type emphatique, psychologisant : « laisse l'adolescent face à sa propre vulnérabilité » (*Op. cit.* p. 302). En revanche, un engagement du travailleur social est indispensable : « L'efficacité de l'accueil d'un adolescent fragilisé n'opère que si la relation éducative est incarnée par des personnes capables de lui donner un sens et une continuité dans un lien durable et structurant » (*Op. cit.* p. 304). Ce qui n'exclut pas une certaine conflictualité dans les rapports humains.

(51)BYNAU C., *op. cit.*, p. 15.

2.2.2.3 Pour une meilleure incarnation de la fonction éducative

Lorsque l'on s'occupe d'adolescents, martèle Bynau, il faut « y croire », « avoir la foi » (*Op. cit.* p. 10). Cela consiste « à croire que le petit pourcentage de chance de s'en sortir doit être utilisé au maximum » (*Op. cit.* p. 11). Cette conviction est illustrée par une figure, dénommée Marcel (*Op. cit.* p. 17-18). Cet homme possède l'ambition qui s'associe toujours à l'humilité, « le sens du respect de soi et de l'autre, le souci de l'authenticité, le goût du partage, la solidarité, l'envie de progresser, de s'accomplir ». Non seulement, Marcel mettait en pratique ses valeurs mais il a donné, toujours selon l'auteur, « son énergie et peut-être la chose la plus précieuse au monde : son temps, ses silences, ses regards ». Un homme déterminé qui ne laissait pas ses doutes prendre le dessus. Enfin, s'incarner pour un travailleur social, c'est, en permanence, établir ou rétablir la confiance. C'est aussi apprendre à ne pas faire confiance à celui qui ne se trompe jamais (52). La confiance est une école de la modestie. Il convient d'être vigilant sur sa constitution et son utilisation. Il convient de garder à l'esprit : « la dimension diabolique dans l'asymétrie temporelle de son processus de construction : longue à obtenir, elle peut se rompre en quelques instants, souvent de façon irréversible, rendant impossible toute stratégie de communication » (53). La confiance est une ressource rare. Elle ne doit pas être gaspillée car elle reste fragile.

La figure éducative incarnée par Marcel s'oppose à une autre figure, celle du désenchantement. Le sociologue français Marcel Gauchet s'est approprié cette expression (54). Empruntée à Max Weber, il l'utilise afin de mieux comprendre le fonctionnement de notre modernité. Il élabore une « histoire politique de la religion » dont la finalité consiste à montrer la fin du religieux et l'avènement d'une sécularisation définitive et universelle des sociétés. Chez Weber, elle désigne « l'élimination de la magie en tant que technique du salut » (*Op. cit.* p. 10). Gauchet l'utilise dans un sens beaucoup plus large. Il veut montrer que l'on assiste aujourd'hui « à l'épuisement du règne de l'invisible » (*Idem*). Ce processus de dissolution, amorcée depuis des siècles selon l'auteur, est entré dans sa phase la plus critique. Le monde sort de la religion, de son emprise. Le règne du spirituel s'achève et avec lui, la perte d'une certaine transcendance divine. L'individu éprouve des difficultés à fonder le sens de son action puisque l'horizon de compréhension du monde n'est plus divin.

(52)HAGAKURE. *Le livre des samouraïs*. Paris : Pradès, 1990. « Ne jamais faire confiance à quelqu'un qui ne commet aucune erreur ; il risque de te perdre » (*Op. cit.* p. 45).

(53)DUCALET P., LAFORCADE M. *Penser la qualité des institutions sanitaires et sociales, Sens, enjeux et méthodes*. Paris : Seli Arslam, 2000, *op. cit.* p. 174.

(54)GAUCHET M. *Le désenchantement du monde*. Paris : Gallimard, 1985.

En appliquant cette perspective au secteur social et médico-social, on parlera de désenchantement de la fonction éducative au sein de l'institution sociale. J'estime que cette perte de dynamisme affecte les équipes de la Mdb. Certes, les raisons de se décourager sont nombreuses. Plainte, incantation, instrumentalisation menacent la qualité de la prise en charge. On peut considérer que l'acte éducatif est devenu aujourd'hui trop complexe, trop lourd, trop incertain, trop dangereux même. Cette impression d'échec, ce sentiment d'inutilité, cette lancinante impuissance minent les convictions, sapent les idéaux qui nous ont conduit à choisir ce métier ; travailler non pas « sur autrui », pour reprendre l'expression de François Dubet, mais à côté, pour autrui (55). Si nous n'y « croyons plus », si nous n'avons plus « la foi » pour reprendre les mots de Claude Bynau, la figure de Marcel risque de s'éteindre. Un professionnel du secteur social n'est pas, ne peut être, ne doit surtout pas devenir une mécanique sans âme. En tant que directeur, il m'appartient de rappeler cette dimension afin que selon les mots du poète, « l'essentiel cesse d'être menacé par l'accessoire » (56).

2.2.3 Valoriser la dimension clinique de l'accompagnement éducatif

2.2.3.1 L'accompagnement éducatif comme voie

Claude Bynau, dans son introduction générale, rappelle le rôle premier de l'adulte (57). Il n'est pas « d'accompagner un jeune au sens d'être à ses côtés, ni de l'étudier et de l'observer pour exercer un suivi éducatif ». La mission de l'adulte éducateur « est d'inviter le jeune à le suivre dans une démarche qui va l'amener vers la maturité, l'épanouissement, l'adaptation » (*Idem*). Cette approche, poursuit l'auteur, possède une fonction initiatique, « au moins à travers celle du guide qui montre la voie ». Cette notion de voie, fondamentale dans l'immense culture asiatique, possède plusieurs caractéristiques qui lui sont propres (58). Dans la relation qui unit le maître au disciple, un lien fort se construit, réputé indestructible. Le maître choisit son disciple ; le disciple choisit son maître. D'autre part, dans ce type de démarche, le but et le moyen d'y parvenir constituent une seule et même chose. Il n'y a pas de dualité entre l'étape ponctuelle et l'arrivée définitive. La voie, par ailleurs, est un processus porteur « à condition de s'y engager totalement » (59).

(55) DUBET F. *Le déclin de l'institution*. Paris : Le Seuil, 2002, *op. cit.* p. 9.

(56) CHAR R. *A une sérénité crispée*. Paris : La Pléiade, 1995, *op. cit.* p. 234.

(57) BYNAU C., *op. cit.* p. 13.

(58) BRETON S. *L'avenir du Christianisme*. Paris, DDB, 1999. « En Extrême-orient, il n'est question que de voie, quel qu'en soit le nom » (*Op. cit.* p. 95).

(59) GIRA D. *Le lotus ou la croix, les raisons d'un choix*. Paris : Bayard, 2003, *op. cit.* p. 75.

C'est une erreur de croire que l'on peut imaginer s'y inscrire sans être atteint dans sa chair. On ne peut ainsi faire l'économie d'un attachement qui implique l'ensemble de la personne. Cette lucidité doit rester concrète car le choix d'une voie, à travers la diversité de ses modalités, « porte celui qui s'y engage vers une perfection, qui dans tous les cas implique un réel dépassement de soi, ou si l'on préfère, un oubli ou un abandon du soi » (*Op. cit.* p. 77). Cette dernière assertion rejoint la conviction de Claude Bynau. Le travailleur social est invité à un travail de deuil systématique et fondamental : « deuil de la toute puissance éducative, deuil de l'amour réparateur, deuil de la sanction suffisante, deuil de parents idéaux » (*Op. cit.* p. 15). Cette œuvre de démystification recoupe la notion d'abandon de soi. C'est à cette condition que l'éducateur peut devenir un accompagnateur, c'est à dire un guide qui ne s'entretient pas dans l'illusion d'être idéal mais qui se sait perfectible.

L'auteur rejoint la pensée classique. Dans la tragédie grecque, en effet, le héros est un être limité que tous les autres croient immortel. En réalité, ce n'est qu'un homme mais il est le seul à le savoir. Appliqué au travail social, cette perspective invite l'accompagnateur à ne pas s'enfermer dans une représentation erronée de l'impact de l'accompagnement éducatif. Trouver la bonne distance sans fuir le jeu du transfert, c'est, en quelque sorte, être un spectateur engagé, pour reprendre la figure proposée par Kant dans sa *Critique de la faculté de juger*. Pour le philosophe allemand, le guide est à la fois un témoin attentif et un acteur sachant se retirer au bon moment. Dans le monde de la voie, il y a toujours un temps où le maître estime qu'il a transmis tout ce qu'il sait. Lorsque le disciple répond correctement à l'une des énigmes si caractéristiques de cette pratique éducative, le maître disparaît (60). Le disciple devient, à son tour, dépositaire d'une expérience à transmettre. N'est-ce pas là le but de toute démarche d'insertion sociale et professionnelle ? Bynau nous convie ainsi à un « changement de regard sur le jeune en souffrance » (*Op. cit.* p. 303). En revenant aux bases humanistes du travail éducatif, il estime que l'éducateur est armé pour résister à toutes les formes idéologiques de l'accompagnement, exclusivement pénales, subjectives ou techniques. Les adolescents en rupture, accueillis dans l'urgence ou souffrant de troubles du comportement, sont une sorte de caisse de résonance d'une crise sociétale. Elle indique la complexité croissante de la culture moderne. Ces jeunes « ne savent plus ni comment aller bien, ni comment aller mal » (*Idem*). N'est-ce pas là le sommet du paradoxe qui consiste à vouloir aider quelqu'un qui ne sait même pas s'il peut l'être ou s'il doit l'être et dans quelle direction il convient d'aller ? C'est précisément ce trouble qui permet à la relation d'advenir.

(60) Dans le bouddhisme japonais, les énigmes (*kôan*) sont très déroutantes. Par exemple, celle d'*Hakuin Ekaku* : Quel est le bruit d'une seule main ?

2.2.3.2 S'appuyer sur la recherche clinique afin d'enrichir les pratiques

Rejoignant d'autres penseurs (Lemay, Berger, Gendreau, *op. cit.*), Bynau milite pour une recherche active permanente. Elle correspond à une volonté de penser « l'action éducative en partant d'un regard clinique posé sur un adolescent particulier, et d'évaluer sans cesse cette action pour en interroger le sens et l'adéquation » (*Op. cit.* p. 166). A partir de l'étude du dossier du jeune accueilli, il faut « pister, explorer ». Partant du fait que l'on ne peut à priori pronostiquer l'avenir d'un jeune, il ne faut pas hésiter à s'engager dans une heuristique éducative car « le faible degré de structuration de la personnalité des adolescents offre par là même une plasticité qui rend notre action éducative encore plus motivée : même ceux qui semblent aller très mal manifestent des capacités de résilience remarquable » (*Idem*). Cette remarque judicieuse s'applique aux nouvelles populations de la Mdb. Il importe de chercher, parfois de se tromper, de revenir en arrière avant de déclarer, d'une façon souvent prématurée et parfois péremptoire que tel jeune n'est pas adapté aux dispositifs proposés par l'établissement. Cette recherche présente des avantages. Elle évite l'isolement du professionnel. Elle renforce la cohésion d'équipe. Elle permet au jeune, même et surtout les plus en difficulté, d'ouvrir un avenir. « Mettre de la clinique partout » signifie « mettre du sens partout dans l'action » (*Op. cit.* p. 205). Bynau s'insurge contre ceux qui voudraient réduire cette démarche à un dialogue entre le jeune et l'éducateur. La clinique dépasse largement le cadre de la psychologie pour déborder sur l'éducation, et même la justice. La pédagogie clinique passe par le travail d'une équipe transversale. Elle se poursuit par la formation des professionnels au travail relationnel avec les adolescents. Dans ce domaine, les compétences techniques et relationnelles, sans se confondre, s'associent en vue d'une meilleure prise en charge de l'usager. L'auteur liste plusieurs dizaines de pistes de recherche (61). J'en retiens quelques-unes :

- Ne jamais travailler seul et chercher appui et conseil dans l'équipe ;
- Accepter les conflits ;
- Développer des attitudes anticipatrices qui projettent toujours le jeune vers demain ;
- Accepter d'appliquer à soi-même les principes que l'on instruit à l'adolescent ;
- Montrer ses différences et maintenir la barrière intergénérationnelle même quand on se sent proche du jeune.

Tout cela aboutit à une certitude : « pour qu'un adulte aide un adolescent en grande difficulté dans la continuité, il faut qu'il puisse lui-même régulièrement bénéficier d'une aide » (*Op. cit.* p. 230). Au sein de la Mdb, cette aide aux aidants prendra la forme de l'analyse des pratiques (*Cf.* 3.2.1).

(61)BYNAU C., *op. cit.* p. 227-229.

2.2.3.3 Promouvoir la notion de regard clinique

Afin d'accueillir des jeunes en urgence, issus d'Itep, ou tout simplement échappant à toute classification, j'estime qu'un regard plus clinique sur le jeune et sa souffrance est d'actualité. J'entends par là une approche plus englobante, plus rassurante pour le jeune, plus efficiente aussi en matière de résultat. Elle passe par une anthropologie renouvelée de la relation humaine (62) et de la dynamique du projet (63). Plus particulièrement en ce qui concerne « la question centrale de l'attachement et de la pathologie du lien » (Bynau, *op. cit.* p. 92). S'appuyant sur les travaux de Flavigny, il rappelle que l'enfant déstructuré est « construit en creux » car ses assises narcissiques ne sont pas fondées. Le jeune préfère ainsi ne rien attendre. L'anticipation de la déception est trop forte. S'attacher, c'est finalement se mettre en danger. L'adolescent récusé l'attachement car « il ne veut pas revivre la souffrance associée au manque » (*Op. cit.* p. 93). Il détruit donc toute tentative générant un lien, donc une dépendance. Ce faisant, il se prive de ce dont il a le plus besoin : « les appuis objectaux indispensables à l'achèvement de ses identifications » (*Idem*). Le développement d'un regard clinique consiste précisément à contourner ses impasses de l'accompagnement éducatif liées à l'imprévisibilité du comportement pour autant que l'on puisse les anticiper. Une clinique éducative ne se veut ni intrusive, ni même compréhensive. Elle veut d'abord être avec, éventuellement faire avec. Elle consiste surtout à rester à l'écoute, à valoriser, à reconnaître le beau. Elle est plus souvent silencieuse que bruyante. C'est l'expérience d'un espace temps partagé et vécu. Pour autant, elle demande du temps. C'est la raison pour laquelle Bynau insiste sur l'importance de la temporalité (64). Car, pour la plupart des adolescents en difficulté, il n'y a pas de demande spontanée mais plutôt méfiance. C'est donc à l'adulte « de proposer une offre qui devance la demande » (*Op. cit.* p. 94). En respectant le sujet. En étant non pas frontal mais oblique, en laissant les choses se faire à leur rythme. En essayant d'être sans crainte. En pariant sur la confiance.

(62) ARENDT A. *La condition de l'homme moderne*. Paris : Vrin, 1979. Cf. en particulier la notion de lien social déployée à travers les figures du travail, de l'œuvre et de l'action. Le lien social est l'expression de ce que les hommes ont en commun. Il se manifeste par le bon sens, marque d'une humanité partagée.

(63) LOUBAT J.-R. *Elaborer son projet d'établissement social et médico-social*. Paris : Dunod, 1997. BOUTINET J.-P. *Anthropologie du projet*. Paris : PUF, 1990. L'un et l'autre soulignent que le projet est l'une des expressions les plus significatives de la condition humaine et qu'il est un formidable moyen de « faire advenir ».

(64) Il distingue le rythme donnant à la relation son caractère sécurisant, la durée qui permet l'enracinement, la continuité qui renvoie à la cohérence de l'engagement dans le temps (Cf. p. 308).

2.3 Une conception de la prise en charge à enrichir

2.3.1 Le choix de l'intégration, une prise en charge originale en Allemagne

2.3.1.1 *Présentation de la politique de la protection de l'enfance en Allemagne*

Les principales caractéristiques de la protection de l'enfance en Allemagne sont :

- En matière de référence législative, la république fédérale allemande possède quatorze lois cadres concernant les enfants, les jeunes et les familles. Des allocations familiales à la protection du travail des jeunes en passant par l'aide sociale et le code civil, toutes se rapportent à la loi fondamentale du 26/06/1990 (65).
- La mise en œuvre concrète de cette politique se situe au niveau communal. Le niveau régional (les 16 *Länder*) et le niveau fédéral n'interviennent que très marginalement. Les offices de la jeunesse (*Jugendämter*) sont chargés de respecter et d'appliquer les préconisations du Livre VIII du Code social (66).
- Concernant les décisions de placement, elles sont systématiquement confiées à des organisations associatives privées, souvent confessionnelles, avec qui les *Jugendämter* passent des conventions.
- L'intervention du juge des enfants est conçue comme une solution de dernier recours. Lorsque tous les systèmes d'accompagnement et de soutien de la famille ont échoué, les équipes éducatives du *Jugendamt* se tournent vers le juge afin qu'il prononce une décision de placement provisoire. Cette approche privilégie nettement le partenariat avec la famille. Elle se justifie par une conception forte du lien familial qui cherche toujours à éviter la séparation.
- Le suivi de l'usager est individualisé dans le cadre d'un plan d'aide. Il fait l'objet d'un diagnostic partagé et d'une mise en œuvre transversale, pluridisciplinaire et progressive (du conseil au placement en passant par le service de jour et les mesures ambulatoires).

(65)*Achtes Buch, Sozialgesetzbuch – Kinder und Jugendhilfe*, Huitième livre du code social, aide à l'enfance et la jeunesse, promulguée le 01/01/91. Sa préoccupation centrale est de fixer légalement une nouvelle conception de l'aide à la jeunesse qui soit fonction des différentes situations de vie et d'éducation des enfants, des jeunes et des parents (Cf. Annexe 2). Ce huitième livre peut être considéré comme l'équivalent du Casf.

(66)Quadrillant le territoire dans une relation de proximité, le *Jugendamt* gère en particulier le retrait de l'enfant de sa famille, les placements d'enfants et de jeunes mineurs, l'accompagnement des familles, l'information sur les procédures d'accueil. Son rôle est comparable aux services de l'Ase.

Alain Grevot a comparé les systèmes allemands et français (67). Côté français, il établit deux constats : la primauté de la réponse judiciaire est inquiétante ; le cadre de référence législatif est complexe et confus. Côté allemand, il insiste sur l'apport de la subsidiarité et sur la multidisciplinarité des interventions éducatives. Il repère ainsi trois zones de tension que le système de protection de l'enfance français doit résoudre : un écart trop important entre le rôle dévolu aux départements d'un côté et la faible légitimité sociale dont est doté le secteur associatif d'autre part ; une articulation problématique entre la dimension de la protection et celle de prévention ; des nouvelles exigences en matière de droits des usagers à instaurer. Un meilleur ancrage dans la société civile associé à une augmentation de la progressivité et de la lisibilité des mesures et des actions permettrait une plus grande qualité des prestations.

2.3.1.2 Présentation du CJD

Dans le cadre d'un partenariat avec la Fondation d'Auteuil, via Auteuil International, j'ai effectué un stage de plusieurs semaines auprès du CJD (68). Les jeunes qu'il accueille y reçoivent une formation professionnelle (structure scolaire intégrée sur le site) et un accompagnement éducatif dans le cadre d'un concept global dénommé village (*Dorf*). Chaque village se compose de trois ensembles : la partie scolaire et formation professionnelle (*Ausbildung*), la partie internat et vie quotidienne (*Wohnhof*), la partie commune (*Gemeinschaftszentrum und Gewächshaus*). La plupart des sites possèdent leurs propres services médicaux (*Psychologischer Dienst*). Depuis 1990, La Fondation d'Auteuil a signé un accord de partenariat avec le CJD. J'ai visité 4 CJD (Cf. Annexe 2).

2.3.1.3 S'inspirer de la diversité des prestations proposées

La mixité des profils accueillis, mélangeant jeunes handicapés et jeunes en difficulté sociale, n'est pas une contrainte éducative. C'est une opportunité qui permet de relativiser les situations individuelles. Elle s'appuie sur les différences afin de permettre à chacun de progresser. La prise en charge me semble plus pacifiée. Ainsi sur le site de Homburg, malgré les 14 références affectées à chaque éducateur, les équipes ne se plaignent pas.

(67) GREVOT A. *Voyage en protection de l'enfance, une comparaison européenne*. Paris : Diffusion Ministère de la justice, 2001. CNFE-PJJ.

(68) *CHRISTLICHES JUGENDDORFWERK DEUSCHLANDS* (CJD) ; Œuvre chrétienne de villages pour la jeunesse en Allemagne (présentation détaillée en Annexe 2). Stage Cafdes, juin 2005 et juin 2006. Auteuil international est une ONG qui organise des échanges européens. J'ai bénéficié d'un programme *Léonardo* « Former et insérer des jeunes en difficulté : une vision européenne ».

La formation professionnelle est valorisée. Il n'existe pas de dualité entre l'axe pédagogique et l'axe éducatif. Ce sont deux modalités différentes mais complémentaires. Culturellement, en Allemagne, l'acquisition d'un métier reste premier. Je constate qu'en France, à la Mdb, la rivalité et l'incompréhension existent entre ces deux formes d'accompagnement. La conception de la sanction, l'inscription de l'action dans la durée se heurtent à une forte différence d'appréciation et de pratique entre les équipes d'enseignants et d'éducateurs. Sur les sites du CJD, je n'ai pas perçu cette tension.

Le partenariat avec la famille est privilégié et, seulement 5% des situations finissent sur le bureau du juge. Les familles sont, d'autre part, très demandeuses, même pour des situations qui semblent à priori sans issue. Ainsi, un problème de maltraitance d'un enfant par un parent éloigné de la famille qui a été agressé avec l'appui passif de ses parents. L'enfant peut néanmoins envisager de rester chez lui. Si l'agresseur n'habite pas sous le même toit, le service social va s'efforcer d'aider les parents, au titre de l'article premier du huitième livre du code social qui stipule que : « les parents ont le droit et le devoir d'élever et d'éduquer leurs enfants ». Ce principe est mis en application en prenant très au sérieux l'appui à la parentalité. Ainsi à Elze, des groupes de parole de parents sont constitués, à leurs demandes et souvent pour des situations complexes. Ces mêmes parents prennent conscience de la nécessité du placement lorsque le jeune devient incontrôlable. Ils participent à la prise de décision collective et défendent cette proposition devant le juge. Jamais, ils ne sont « obligés » de venir et de participer. C'est toujours le « libre choix » qui est privilégié.

A Uelzen, l'équipe éducative, en étroite relation avec le service médical composée de trois psychologues et d'un psychiatre, a développé une conception de l'accompagnement éducatif basé sur la recherche de l'expression de l'usager dans sa dimension affective et émotionnelle. D'autre part, rien n'est laissé au hasard et chaque action fait l'objet d'un protocole qui toujours revient à l'unique question : ce qui est engagé permet-il au jeune de progresser ? Cette systématique de l'analyse conduit naturellement les organisations à valider leur méthodologie ; ainsi une démarche de certification qualité de l'ensemble de la structure est engagée et doit aboutir à l'horizon de 2008.

A Nieburg enfin, j'ai participé, en tant qu'observateur, à une séance d'analyse de la pratique, dénommée *Supervision*. J'ai été frappé par la richesse des analyses conceptuelles des situations évoquées qui sont toujours référées à un plan d'aide individualisé (*Hilfeplan*). Il s'agit d'une synthèse signée par l'ensemble des intervenants (aide sociale, établissement et famille), préalable au placement et obligatoirement demandée par les services sociaux.

2.3.2 Le refus de l'exclusion, un pari éducatif ambitieux en Belgique

2.3.2.1 *Présentation de la politique de la protection de l'enfance en Belgique*

Réformé en profondeur, il y a une vingtaine d'année, le système belge de protection de l'enfance privilégie la négociation (69). Déjà la loi de la protection de la jeunesse en 1965 refusait de distinguer l'enfant qui commet des actes de délinquance de l'enfant en danger. La Belgique fait le choix de protéger d'abord l'enfant et non de privilégier l'ordre public. Cette unité s'est dissociée avec le décret de 1991 qui voit la partition de la protection de l'enfance. D'un côté, la prévention de la délinquante reste dans le giron du pouvoir central tandis que la protection de l'enfance devient la compétence des communautés. La subsidiarité est également appliquée. Si la recherche d'un accord est vraiment impossible, la procédure éducative devient judiciaire. Mais cela reste une solution ultime car l'accord avec la famille, comme en Allemagne, est systématiquement privilégié.

2.3.2.2 *Présentation du centre d'accueil thérapeutique du Tamaris*

Le centre d'accueil thérapeutique du Tamaris est situé à Bruxelles (70). Il est conventionné et subventionné par la communauté française de Belgique. Il accueille des adolescents au parcours difficile, « issus pour la plupart d'expérience de vie extrêmement négative » (71).

Le Tamaris postule, a priori, la non exclusion du jeune accueilli et cela quels que soient les motifs qui justifieraient une telle mesure. L'équipe de direction de ce site expérimental a élaboré un projet associatif qui veut donner le plus de chance possible à des jeunes qui ont, jusqu'à présent, mis en échec tout ce qui leur a été proposé. La justification de cette posture est d'ordre psychanalytique. L'exclusion est un déni d'existence. Elle est toujours destructrice. Elle ne permet pas à un jeune en souffrance de trouver son identité. Elle remue les équipes et les conduit à faire face à des situations complexes. Cet «outil thérapeutique» associé à une réflexion active est créateur de nouvelles pratiques. Il n'exclut pas la sanction que le jeune doit effectuer. Mais l'usager, et c'est un élément essentiel, a la certitude de pouvoir retrouver sa place en revenant. L'équipe éducative a aussi élaboré un nouveau cadre conceptuel (72).

(69)*La protection de l'enfance en Belgique*, in Lien social n° 776, décembre 2005.

(70)*Asbl Le Tamaris*, avenue de la Couronne, Bruxelles.

(71)COENEN R. *L'exclusion est une maltraitance*, in Thérapie familiale, Genève, 2001.

(72)Tournant autour de notions comme la «relation réciproque», le «programme d'adaptation à l'autre», les «mécanismes porteurs».

2.3.2.3 Rendre l'espace éducatif sécurisant

Je trouve cette prise de position attractive dans la mesure où elle oblige les équipes éducatives à réfléchir à un mode alternatif d'accompagnement. En effet, au regard des jeunes accueillis dans l'urgence ou souffrants de troubles du comportement à la Mdb, le refus de l'exclusion ouvre une perspective novatrice. La notion d'adolescent difficile, en particulier, est relativisée. Elle doit, en effet, tenir compte de la subjectivité de l'expérience et du regard. En fait, c'est surtout le suivi éducatif qui est difficile face à des jeunes de plus en plus fuyant. Au point, qu'il faut reconnaître avec Roland Coenen, directeur du Tamaris que : « l'adolescent difficile est d'abord celui qui nous met en échec » (*Op. cit.* p. 135) et qu'il est avant tout quelqu'un de difficile à aider. Le postulat de non renvoi restaure une base essentielle et irremplaçable de toute relation d'aide ; la sécurité. Dans la mesure où l'adolescent imprévisible souffre d'une sorte « d'immaturité des processus mentaux qui soutiennent l'accès à la demande relationnelle » (*Op. cit.* p. 136), la certitude de ne pas être abandonné se substitue à cette incapacité. Elle renforce enfin la place essentielle de l'éducateur référent. Avant d'être l'interface administratif de l'autorité de contrôle, il assume une position où l'impact affectif reste premier. De tout cela, une idée émerge, que j'emprunte à un éducateur non diplômé de la Mdb : « C'est lorsque l'on croit avoir tout essayé que le véritable travail éducatif peut commencer ». Il me semble que cette assertion rappelle une vérité incontournable ; le travail social est plus qu'un métier, il comporte une part de mission.

2.3.3 L'intervention psycho-éducative, une approche globale au Canada

2.3.3.1 Présentation du centre de réadaptation de Boscoville

Gilles Gendreau, professeur émérite de l'Université de Montréal, a rassemblé autour de lui une équipe multidisciplinaire qui anime le centre de réadaptation pour adolescents délinquants à Montréal, dénommé Boscoville (73). Ce dispositif expérimental s'inspire de la sentence du pédagogue italien Bosco : « Ne tardez pas à vous occuper des jeunes, sinon ils ne vont pas tarder à s'occuper de vous ! » (74). Le principe repose sur une large transversalité des intervenants sociaux (éducatifs, pédagogiques, soignants, magistrats), des politiques publiques (politique de la ville, lutte contre la délinquance, démarches d'insertion) tout en y associant un centre de recherche sur l'intervention psychoéducative.

(73) GENDREAU G. *Jeunes en difficulté et intervention psychoéducative*. Montréal : SG, 2001.

(74) Religieux, fondateur des salésiens, dont le représentant en France est Jean-Marie PETITCLERC. Cf. PETITCLERC J.-M. *Enfermer ou Eduquer, Les jeunes et la violence*. Paris : Dunod, 2004.

2.3.3.2 Avantages de l'approche psycho-éducative

Considérée comme une nouvelle conception de l'acte éducatif, elle se définit comme « une intervention spécialisée qui, en utilisant le milieu de vie d'un jeune aux prises avec des difficultés spécifiques d'adaptation, accompagne et soutient ce jeune dans sa démarche vers un meilleur équilibre face à lui-même et face à son entourage » (*Op. cit.* p. 15). Son originalité consiste à appréhender les situations d'une façon contextualisée en « aidant un être global à se développer, de lui-même et par son environnement » (*Idem*).

Cette approche constructive et positive est modélisée sous la forme d'une toupie. Elle tourne sur elle-même tout en se déplaçant. Elle n'est jamais là où elle est attendue. Par sa cinétique, elle renouvelle en permanence l'angle d'observation, construisant un nouveau visage, une nouvelle facette de la personnalité du sujet. Elle présente ainsi l'avantage de relier en permanence le local et le général, en invitant le professionnel à ajuster son action, à mi – chemin entre la bonne distanciation et la juste proximité.

2.3.3.3 Se mettre au service du jeune en difficulté

L'éducateur se retrouve dépositaire d'un triple savoir qu'il lui appartient d'articuler d'une façon cohérente. Son savoir-être est l'art de créer des relations. Son savoir-faire est l'art de pratiquer ce qu'il énonce. Son savoir est l'art d'orchestrer harmonieusement l'ensemble de ses interventions. Un tel savoir en soi n'est rien. C'est sa mise au service d'autrui qui importe.

Avec un tel modèle, Gendreau enrichit la conception de la prise en charge. Elle ne peut se réduire à la seule finalité de l'insertion. Il nous invite à prendre en compte toute la complexité et toute la richesse du jeune accueilli, perpétuellement resitué au sein de son histoire, de son environnement, de ce qui l'a amené jusqu'à sa situation présente. Ce qui peut s'avérer très utile dans la détermination des objectifs que l'éducateur référent va élaborer avec le jeune. Plus il saura intégrer l'histoire d'un sujet en souffrance, plus celui-ci aura la possibilité de s'émanciper de son absence d'avenir.

Le projet associatif de La Fondation d'Auteuil exprime la même intention. Mais celui de l'équipe de Gilles Gendreau propose une approche plus adaptée, me semble-t-il, aux nouvelles problématiques des jeunes accueillis en Mecs. Peut-être plus moderne aussi, en ne prétendant pas répondre seul d'une façon satisfaisante aux nouvelles sollicitations.

Conclusion deuxième partie

Dans cette deuxième partie, j'ai exploré un champ conceptuel relativement large.

Accueillir de nouvelles populations d'adolescents nécessite un effort de clarification des objectifs du placement. Il s'agit de mieux parvenir à comprendre la finalité de la prise en charge pour des jeunes qui ne relèvent pas d'un profil traditionnel d'usagers hébergés et accompagnés en Mecs bien qu'ils y soient accueillis. Cet effort d'intelligibilité m'a conduit à montrer la relativité des critères de classement. Même s'ils ont leur utilité, leur pertinence reste limitée car ces jeunes échappent à toute tentative de classification. La construction d'un nouveau paradigme conceptuel apparaît plus utile ; les notions de danger, de protection, d'espace sécurisant, de cadre retrouvent du sens. Elles aboutissent à une nouvelle conception de l'action éducative qui valorise la relation sans en occulter la dimension conflictuelle.

En m'appuyant sur l'analyse de Claude Bynau, j'ai exploré la façon dont le regard que le professionnel porte sur le jeune peut évoluer. Ceci m'a conduit à mettre en évidence la dimension clinique de l'accompagnement éducatif. Ses caractéristiques peuvent se résumer de la façon suivante :

- Elle ne stigmatise pas le jeune ;
- Elle ne le laisse pas sans cadre et sans repère ;
- Elle accepte le jeu d'une relation conflictuelle ;
- Elle postule a priori un refus de l'exclusion ;
- Elle permet une réappropriation de la fonction éducative ;
- Elle valorise l'action du professionnel.

Enfin, sortant du territoire national, j'ai eu l'opportunité de rencontrer d'autres conceptions de prise en charge. Les expériences belges et canadiennes enrichissent le savoir-faire francophone et appellent à une expertise croisée dans le cadre d'une découverte transversale des pratiques éducatives. J'ai insisté sur l'expérience allemande qui m'apparaît exemplaire dans deux domaines :

- Le travail avec les familles d'une part ;
- La diversité des prestations proposées d'autre part.

Dans la troisième partie du mémoire, je propose un redéploiement de la Mecs Daniel Brottier afin d'adapter ses dispositifs aux nouvelles populations d'adolescents accueillis.

Le sens de mon action est le suivant :

- En matière d'action éducative, il s'agit de parvenir à un changement de regard sur le jeune dans une perspective plus clinique, du moins à l'initier. En abordant autrement l'adolescent aux prises avec ses nombreuses difficultés, je souhaite améliorer l'efficacité de la prise en charge. Son contenu est appelé à évoluer dans le sens d'une plus grande souplesse qui permettra une individualisation accrue des prestations ;
- En matière d'organisation fonctionnelle, il s'agit de proposer de nouvelles prestations, en diversifiant les services, en instaurant des partenariats, afin de permettre à l'établissement de s'ouvrir. Cette dynamique s'inscrit dans une démarche qualité qui permettra de mieux rendre compte du contenu des actions engagées envers les usagers de la Mdb.

En tant que directeur, ma stratégie consiste à redéployer la Mdb dans deux directions, constituant deux ensembles distincts mais complémentaires : la diversification des prestations de service d'une part ; l'accompagnement des équipes professionnelles à la gestion du changement d'autre part.

Concernant la diversification des prestations de service, les initiatives sont :

- L'externalisation des unités éducatives de la Mecs ;
- La création d'un service d'accueil familial ;
- Le développement d'un partenariat avec la pédopsychiatrie du département de Loire Atlantique.

Concernant l'accompagnement des professionnels, les initiatives sont de :

- Construire un temps d'analyse des pratiques ;
- Organiser un échange européen ;
- Mettre en place l'évaluation interne.

J'attends de ce redéploiement une satisfaction accrue des usagers concernant la qualité des prestations ; les jeunes devraient se sentir davantage « chez eux » à la Mdb. J'attends aussi le retour à certain confort de travail des salariés, au sein d'un climat de confiance plus serein permettant à la cohésion d'équipe de croître. Cette amélioration permettra aux équipes éducatives de finaliser l'écriture du projet d'établissement.

3. Redéployer la Mecs Daniel Brottier en diversifiant les prestations afin de répondre aux nouvelles sollicitations d'adolescents en difficulté

3.1 Diversifier les prestations de service

3.1.1 Externaliser les unités éducatives

3.1.1.1 Une conception architecturale centralisée

L'établissement Daniel Brottier se situe au sud de Nantes. Il est implanté sur un parc de 7 hectares. C'est une grande bâtisse du XIX^{ème} siècle, solide, d'un seul tenant, construite sur plusieurs étages (75). Ainsi que je l'ai précisé (Cf. 1.1.2.3), la façon dont les murs ont été pensés n'offre que peu de possibilité d'aménagement. Les établissements scolaires, les services techniques et administratifs se situent au rez de chaussée. Les unités éducatives de l'internat sont déployées dans les étages. Cette contrainte est difficile à surmonter. Les jeunes traînent dans les couloirs. Pendant la journée, ils se réfugient dans leur chambre au lieu d'être en cours. Lorsque je suis arrivé, j'ai souhaité rapidement réorganiser les entités éducatives afin d'instaurer un cadre éducatif plus respectueux du droit des usagers en réduisant la taille des entités éducatives (Cf. 1.2.1.3). Pour autant, cette organisation reste semi-collective, peu adaptée aux jeunes accueillis dans l'urgence ou issus d'Itep.

D'autre part, les aînés (tranche 18 – 21 ans) manifestent auprès de leurs éducateurs référents le souhait d'être plus autonomes, en habitant en ville par exemple. L'offre d'hébergement en internat leur pèse.

En accord avec l'équipe des cadres, je prends donc une double décision fin 2004 pour un début de mise en œuvre opérationnelle à la rentrée 2005 :

- Externaliser les unités éducatives de la tranche 14 – 16 ans ;
- Louer des appartements en ville pour les jeunes majeurs.

Le premier et le troisième étage de l'établissement seront ainsi progressivement libérés. La vie collective des unités restantes s'en trouvera améliorée : gain de place, intimité retrouvée, ambiance sonore plus calme.

(75)Elle a abrité plusieurs congrégations religieuses avant d'être rétrocédée au diocèse de Loire Atlantique pour être vendue à La Fondation d'Auteuil en 1984.

3.1.1.2 Une implantation périurbaine des plus jeunes

L'unité éducative de la tranche 14 – 16 ans comprend 32 jeunes en 2005. C'est une période de découverte et d'intégration. Ces jeunes débutent une scolarité (4^{ème} et 3^{ème} préparatoire, Cap). La plupart des jeunes accueillis en urgence ou issus d'Itep s'y retrouvent. Début 2005, l'équipe de direction élabore le schéma suivant :

- Découpage de l'unité en 4 entités autonomes d'une capacité d'accueil de 9 jeunes, encadrées par une équipe de 5 éducateurs (etp), un surveillant de nuit et une maîtresse de maison à mi-temps, au sein d'un environnement calme et vert, à proximité de transports collectifs.
- Affectation de chaque unité dans une maison individuelle autour de Nantes.
- Chaque maison est achetée ou construite. Des travaux d'aménagement sont effectués conformément à la réglementation (accès handicapés, évacuation incendie).
- Un calendrier d'acquisition est arrêté : 1 maison en septembre 2005 ; 2 maisons courant 2006 ; 1 maison en janvier 2007.

Ce schéma est décidé en janvier 2005. Je reçois l'autorisation de la Direction générale de la Fondation d'Auteuil en février 2005. Je présente en mars 2005 le projet à l'ensemble de l'équipe éducative. La proposition est acceptée à deux réserves près :

- L'externalisation entraîne une augmentation des temps de trajet. Je m'engage à respecter une distance de 30km dans le choix des maisons en accord avec la clause contractuelle de mobilité.
- Une nouvelle grille horaire est élaborée par les responsables éducatifs et validée par le chef de service. Elle est mise en place à la rentrée 2005.

En avril 2005, je rencontre l'Ase de Loire Atlantique. Il s'agit de convaincre l'autorité de tarification du bien fondé de la démarche, en particulier sur le plan du sens. L'objectif est de faire financer les amortissements des investissements immobiliers. La Mdb contracte un emprunt couvrant chaque acquisition. Le solde est issu des fonds propres de La Fondation d'Auteuil (complément d'emprunt, aménagement, travaux divers). Le coût moyen d'une acquisition est estimé entre 350 et 400 KEuros. L'Ase accepte d'intégrer la première maison sur le budget 2005. Les deux autres font l'objet de mesures nouvelles sur le budget 2006. La dernière est affectée sur le budget 2007. Le bilan est le suivant :

- La première maison ouvre en septembre 2005. 7 jeunes garçons y emménagent.
- La seconde maison ouvre en mars 2006 pour 8 garçons.
- La troisième maison va ouvrir en novembre 2006 pour 9 filles.
- L'ouverture de la quatrième maison est prévue en avril 2007. Elle accueillera un groupe mixte de 4 filles et de 5 garçons.

3.1.1.3 Une installation des aînés sur l'agglomération nantaise

L'unité éducative de la tranche d'âge 18 – 21 ans comprend 30 jeunes en 2005. La plupart ont déjà séjourné une ou deux années au sein de l'établissement. Ils terminent leur formation ou arrivent sur le marché du travail. Ils sont pris en charge dans le cadre d'un contrat jeune majeur, signé avec l'Ase de leur département. L'objectif éducatif de cette unité est de réussir l'insertion sociale et professionnelle. L'équipe éducative se compose de 3 éducateurs diplômés qui rendent compte à un responsable éducatif.

La présentation du projet d'installation des aînés à l'équipe éducative s'effectue en janvier 2005. Le responsable éducatif anime la rencontre à laquelle je participe. Les réactions des professionnels sont favorables à deux exceptions :

- Demande d'affectation d'un véhicule pour pouvoir se déplacer ; je donne mon accord à l'économe de la Mdb de réserver un véhicule pour cette unité éducative.
- Si l'expérience s'avère négative pour un jeune, un retour en internat est-il envisageable, même ponctuellement ? Je propose de laisser libre deux studios sur la Mdb à disposition des jeunes qui le souhaitent.

L'équipe éducative est responsable de la gestion de ces biens. La recherche des sites est confiée au responsable éducatif, en lien avec les services généraux de l'établissement. Il reçoit l'appui logistique de la direction régionale Pays de Loire de la Fondation d'Auteuil.

Un calendrier d'acquisition, sur une année, est fixé d'un commun accord avec l'équipe :

- De janvier 2005 à juin 2005 : 5 studios pour 1 personne, 3 appartements pour 2 personnes (11 places).
- Été 2005 : 2 studios pour 2 personnes, 4 appartements pour 2 personnes (12 places).
- Fin 2005 : 2 studios pour 1 personne, 1 studio pour 2 personnes (4 places).

L'ensemble du parc immobilier est en location. Le loyer est financé par une partie du prix de journée. L'établissement prend en charge la caution (3 mois de loyer). Chaque éducateur référent accompagne le jeune qui prend possession de son nouvel habitat (préparation du déménagement, réservation d'un véhicule le jour du déménagement, aide à l'installation par le service technique).

Début 2006, l'équipe éducative interroge l'ensemble des aînés. Le bilan est le suivant :

- 22 jeunes occupent soit seul, soit en appartement un logement ; ils s'estiment satisfaits et ne souhaitent pas retourner en internat.
- 9 jeunes ont souhaité revenir sur l'établissement ; 3 pour raisons personnelles, 6 parce qu'ils estiment qu'ils ne se sentent pas encore prêts à vivre d'une façon autonome.

3.1.2 Ouvrir un service d'accueil familial

3.1.2.1 *Les atouts d'un service d'accueil familial*

Les adolescents en grande difficulté, accueillis à la Mdb, sont enfermés dans une spirale de l'échec. Ils ne parviennent que rarement à en sortir. Concrètement, les attitudes de ces jeunes dont la plupart sont accueillis dans l'urgence ou ont séjourné en Itep se caractérisent de la façon suivante :

- Ils refusent leur intégration dans l'établissement par le jeu normal de l'apprentissage des règles de vie en collectivité.
- Ils mettent en place une stratégie d'évitement, un comportement de défense ou d'attaque contre le groupe qui est toujours ressenti comme un danger potentiel.
- Ils sont dans une relation exclusive avec l'adulte. Leur représentation de la cellule familiale est fortement idéalisée. Elle est parfois excessive ; certains n'hésitant pas à inventer des parents imaginaires et des situations inexistantes.

Complémentairement à l'externalisation, j'entends dessiner un nouvel espace éducatif pour la Mecs Daniel Brottier en proposant une prestation inédite au sein de l'établissement ; un service d'accueil familial. En effet, sa caractéristique principale est d'offrir une prise en charge permanente qui est génératrice de lien et de sécurité. Un tel service assure une triple garantie :

- Une véritable stabilité dans la prise en charge en confiant la responsabilité de l'accompagnement à une seule personne ou à un couple, à l'extérieur de l'internat, signe pour le jeune d'une certaine indépendance ;
- Une continuité dans l'histoire du jeune en travaillant sur la durée, en inscrivant l'action éducative dans le temps et dans l'espace (permanence d'un lieu et d'un rythme de vie) ;
- Un rapport pacifié à la figure du cadre, aussi bien sous sa forme maternelle que paternelle (Cf. 2.1.3).

En décembre 2005, l'idée de créer cette nouvelle prestation est retenue par l'équipe de direction. Son ouverture s'effectue à moyen constant, c'est à dire que je n'envisage pas d'augmenter le nombre de places habilitées par l'Ase à la Mdb (98 à ce jour). L'ouverture du service est fixée au début 2007 : 3 familles capables d'accueillir 1 ou 2 jeunes chacune. Pour être fiable, ce service doit s'intégrer dans le fonctionnement de la Mecs. Les assistants familiaux seront donc salariés de la structure, en CDI. L'objectif est d'éviter l'isolement des familles d'accueil qui ne peuvent relever et gagner un tel défi qu'avec le soutien de leurs autres collègues.

3.1.2.2 La récente rénovation du statut légal des assistants familiaux

Un service d'accueil familial est composé d'un ou plusieurs assistants familiaux avec l'ensemble des personnes résidant à son domicile. Leur statut vient d'être réformé (76). L'objectif de cette réforme est : « de valoriser le statut des assistantes familiales afin de diminuer l'écart qui se creuse entre l'attractivité de la profession et les besoins de l'aide sociale à l'enfance » (77). Cette catégorie de travailleurs sociaux représente 50 000 salariés qui accueillent 65 000 enfants, à la suite d'une décision judiciaire 9 fois sur 10. Les départements sont les premiers employeurs. La loi différencie les assistantes maternelles à titre permanent dénommées dorénavant assistantes familiales et celles qui exercent leur activité à titre non permanent qui conservent l'ancienne appellation d'assistantes maternelles. Les assistants familiaux accueillent « habituellement et de façon permanente des mineurs et des jeunes majeurs de moins de 21 ans », selon l'article 421 du Casf. La loi apporte des précisions sur les modalités d'obtention de l'agrément. Elle renforce la nécessité de formation. Elle vient préciser les dispositions du code du travail applicable au contrat de travail des assistantes familiales, employées notamment par des personnes morales de droit privé (c'est le cas de la Mdb). Elle rappelle les conditions de rémunération. Le secteur des Mecs développe ce type de prestation pour deux raisons (78). D'une part, les assistantes familiales sont une solution alternative au placement en institution ; d'autre part, certaines professionnelles se considèrent comme « la dernière chance pour des jeunes qui ont été exclus de certains établissements en raison de la violence de leur comportement » (79). Enfin, face à la carence des établissements médico-sociaux, en particulier le secteur de la pédopsychiatrie (Cf. 3.1.3), « de nombreux enfants présentant des pathologies avérées ont été placés en familles d'accueil » (*Op. cit.* p. 23). Les assistants familiaux ne doivent pas être considérés comme un substitut parental. En effet, il est très difficile de se substituer à des parents naturels (80). Les assistants familiaux s'inscrivent dans une perspective de suppléance, de co-éducation. Ils contribuent à une amélioration de la parentalité. Ils permettent au jeune d'expérimenter des liens d'attachement. « L'établissement d'un lien relationnel avec la famille d'accueil va autoriser le jeune à revisiter le lien symbolique qui le situe dans sa filiation » (Berger, *op. cit.*). Le jeune peut à nouveau s'inscrire dans un processus de transmission (81).

(76)Loi n°205-705 du 27/06/05 relative aux assistants maternels et aux assistants familiaux.

(77)ASH du 28/10/05.

(78)Visite de plusieurs Mecs dans le cadre de ma formation Cafdes, en 2005.

(79)RAPPORT MARLAND, *op. cit.* p. 23, in ASH du 28/10/05.

(80)BERGER M. *L'utilité des critères indicateurs de placement*. Paris : texte conférence, 2002.

(81)BYNAU C., *op. cit.* p. 139.

3.1.2.3 La mise en œuvre concrète du service « familles éducatrices »

En janvier 2006, je demande à un cadre de piloter un groupe de réflexion composé de 10 professionnels de la Mdb regroupant l'ensemble des services. Un enseignant détaché des lycées est également présent. Le groupe de travail propose un projet pour juin 2006. Il se réunit 8 fois pendant le premier semestre 2006 :

- Première rencontre : J'y assiste pour fixer le cadre, les objectifs et donner l'impulsion.
- De la deuxième à la quatrième rencontre : le groupe de travail rencontre une association qui a constitué un service dénommé « Familles d'Accueil Spécialisées » (82). Il a retenu le principe d'embaucher en priorité des personnes qualifiées (éducateur spécialisé, moniteur éducateur) en plus de l'obtention de l'agrément. Le groupe retient ce choix que je valide.
- Cinquième rencontre : point d'étape à mi-parcours. Je prends la parole pour insister sur l'importance de l'intégration des assistants familiaux à l'équipe professionnelle de la Mecs. Les aspects organisationnels sont étudiés de façon approfondie.
- Sixième et septième rencontre : le groupe réfléchit au titre du nouveau service. Le nom de « familles éducatrices » est proposé. Une délégation (le cadre animateur et 2 participants) visite une Mecs qui a une expérience significative de ce type de prestations (83).
- Huitième rencontre : le groupe me remet un pré projet très avancé. Je le transmets aussitôt à la direction régionale de la Fondation d'Auteuil. Je retiens le titre proposé pour ce nouveau service, « familles éducatrices » qui me semble pertinent. Il s'agit bien de reconstituer une dynamique familiale.

Je présente le projet fin juin 2006 à l'Ase de Loire-Atlantique. L'accueil est favorable. L'autorité de tutelle souhaite que ce projet passe en Crosm courant 2007. Au sein de la Mdb, un appel à candidature est lancé, via la bourse interne de l'emploi. Un éducateur de la Mecs Daniel Brottier est intéressé pour devenir assistant familial pour un ou deux jeunes. Un avenant à son contrat de travail est rédigé. Il démarrera dès l'obtention de son agrément. Une petite annonce est passée en septembre 2006. La procédure de recrutement pour les deux autres postes est actuellement en cours.

(82)ADSEAM, 50000 Saint Lô. L'originalité de cette structure est de n'embaucher que des éducateurs spécialisés, employés comme assistants familiaux. Chaque famille accueille 2 à 3 enfants, et souvent chaque membre du couple est qualifié. Son financement est assuré par une convention avec les départements de la Manche et du Calvados.

(83)MECS SAINT NIZIER, 69300 Caluire. Etablissement en cours de rapprochement avec La Fondation d'Auteuil. Il a développé un service d'accueil familial qui travaille conjointement pour l'établissement et l'Ase du département du Rhône.

3.1.3 Améliorer le partenariat avec le secteur pédo-psychiatrique

3.1.3.1 Répondre à la demande de soins

Pour les 14 jeunes accueillis à la Mdb sur l'année 2005 – 2006 qui proviennent d'Itep (Cf. 1.1.1.3), l'établissement doit gérer une demande spécifique de soins. Celui-ci peut prendre la forme d'un traitement médicamenteux, d'un entretien psychiatrique ou d'un début d'analyse avec un psychothérapeute. Au sein des Mecs, la dimension thérapeutique est insuffisamment prise en compte (Cf. 1.3.2.1). Néanmoins, la demande de soins persiste. Il me faut donc répondre à cette carence clinique de l'établissement.

En effet, la Mdb ne dispose que d'une infirmière à temps partiel (30 h par semaine) et d'une psychologue à temps plein. La psychologue assure les entretiens d'admission. Elle est à la disposition des jeunes de l'établissement. Mais, elle est seule pour 98 jeunes. Le prochain budget exécutoire 2007 ne prévoit pas d'embauche d'un psychiatre. En revanche, il prévoit, au titre des mesures nouvelles, une ligne budgétaire concernant la possibilité d'une consultation médicale spécifique.

Par ailleurs, le positionnement éthique de la psychologue est très clair. Elle se situe dans une relation distancée, essentiellement basée sur l'écoute et le questionnement. Elle n'inscrit pas son action dans une démarche analytique pour laquelle elle ne s'estime pas compétente. N'étant pas médecin-psychiatre, elle ne peut, par ailleurs, prescrire un traitement médicamenteux. Les jeunes les plus en difficulté ont un impératif besoin de canaliser leur pulsion en verbalisant ; c'est l'une des missions du psychologue. Ils doivent pouvoir aussi s'appuyer sur un médicament afin de supporter leur angoisse ou entamer une analyse ; c'est le rôle du psychiatre. Un partenariat avec le secteur pédopsychiatrique est une nécessité.

3.1.3.2 Prévenir et traiter les conduites addictives

Dans le cadre d'une évaluation globale des missions de la psychologue en janvier 2006, le fait suivant est pointé : les jeunes qui proviennent d'Itep sont également ceux qui souffrent le plus de conduites addictives. La consommation de toxiques mais aussi d'alcool et de tabac. Certains jeunes sont retrouvés ivres. D'autres fument deux paquets de cigarettes par jour (84).

(84)Le règlement intérieur de la Mdb interdit la consommation d'alcool et de tabac pour le personnel et les jeunes. Un usage est néanmoins toléré : un site à l'extérieur pour la cigarette.

En matière de prévention, l'établissement organise chaque année une journée d'information avec les professionnels du secteur (pompiers, gendarmerie, planning familial...). Cette journée est inscrite dans l'emploi du temps scolaire des lycées. Les équipes éducatives y participent. Les effets attendus de cet effort de prévention ne peuvent être à court terme. Ils s'inscrivent nécessairement sur un long terme.

En effet, une étude récente montre que la prévention en matière de conduite addictive auprès de jeunes en difficulté sociale et familiale est relative (85). Sophie Le Garrec, sociologue, estime, que «la prévention ne prévient rien». Cette position partisane est justifiée par l'auteur de la façon suivante : les travaux de santé publique s'attachent essentiellement «à une analyse descriptive et non compréhensive». D'autre part, les rapports de recherche sur la drogue se focalisent «sur les produits connus». Cette visibilité occulte les autres consommations, produits ou modes opératoires. L'auteur propose donc d'aborder le problème préventif par le rapport que les jeunes entretiennent avec cette dépendance sous un autre angle que l'approche pharmacologique et médicale. Elle suggère d'explorer, du point de vue du jeune, «le rapport au symbolisme et à l'imaginaire». Les usagers de ce type de produits associent «de multiples significations souvent paradoxales». Aussi, pour comprendre l'usage d'un produit, il faut en comprendre l'intérêt que le jeune lui porte et la fonction qu'il remplit.

Le principal axe herméneutique avancé par Le Garrec relève d'une expérience privilégiée d'un espace et d'un temps qui émancipent le sujet qui y habite. En d'autres termes, «le temps des consommations représenterait selon les jeunes un temps de décompression des injonctions sociales du quotidien». Les jeunes se libéreraient ainsi du poids de l'avenir à construire, de l'obligation de verbaliser leur souffrance. Ils feraient ainsi l'économie – symbolique – de l'expérience de la réalité. Le sujet se maintient dans une illusion d'être. Dans un vécu «subjectif», réenchanté qui se situe aux antipodes des certitudes objectives des démarches classiques de prévention. Au regard des nouveaux profils d'adolescents accueillis en Mecs en général, à la Mdb en particulier, cette approche présente l'avantage de partir du vécu du sujet. Dans cette perspective, le renforcement de l'offre psychiatrique est de nature à permettre une meilleure verbalisation de la souffrance. Le jeune parviendra à mieux dire pourquoi il éprouve le besoin de recourir à des substitutifs, et cela dans un espace clinique, sécurisant. Car la parole n'émerge qu'au sein d'un cadre rassurant que le jeune pourra faire sien dans une démarche progressive d'appropriation. J'estime que l'approche de Sophie Le Garrec permet d'améliorer la qualité de l'accompagnement des jeunes les plus en difficulté.

(85)LE GARREC S. *Drogues légales et illégales*. Fribourg : actes du colloque, 2003.

3.1.3.3 La mise en place concrète d'un partenariat

Le rapprochement que j'opère avec le monde de la psychiatrie se heurte à plusieurs difficultés. D'une façon générale, les associations professionnelles estiment que ce secteur est « sinistré » (86). Mes collègues directeurs de Mecs du département de Loire Atlantique font le même constat (87). Je me mets d'abord en rapport avec les services d'hospitalisation de psychiatrie sur Nantes et Saint Nazaire. Ils interviennent en priorité pour un patient hospitalisé. Leur disponibilité est donc très réduite. Du côté des cabinets libéraux, les listes d'attente sont longues et le remboursement problématique. Les trois centres Médico-psychologiques que je contacte sont également débordés. Je rencontre ensuite une association indépendante de psychiatres qui, complémentairement à leur mission sur l'Hôpital de Nantes, a créé un lieu d'écoute et de parole. Leur approche rejoint celle de Le Garrec dans la mesure où ils cherchent d'abord à « rejoindre le jeune » dans son imaginaire enchanté, artificiellement construit par des substances addictives, avant de l'inviter à s'en détacher progressivement. La démarche de cette équipe repose sur une libre adhésion de l'utilisateur, sans contrainte. Les rencontres sont informelles, sans contractualisation. C'est une première étape qui peut inciter un jeune à poursuivre un travail sur lui-même. Mais cette association ne souhaite pas formaliser son intervention. Elle préfère accueillir ponctuellement. Je multiplie les contacts au sein du réseau associatif lié à la protection de l'enfance, puis auprès du secteur de l'enfance handicapée.

Deux pistes sont finalement identifiées. Un Itep implanté sur Nantes pourrait mettre à disposition de quelques jeunes son plateau thérapeutique. Un Centre Spécialisé de Soins aux Toxicomanes (CSST) est également prêt à collaborer avec la Mecs Daniel Brottier dans deux directions. Une formation des équipes à la complexité des comportements addictifs d'une part. Une mise à disposition d'une partie de leur équipe médicale pour certains jeunes de la Mdb d'autre part. A ce jour (juin 2006), les contacts pris sont encourageants. Une convention de partenariat sera signée dans le courant du dernier trimestre 2006 (mise en œuvre début 2007). Elle précisera :

- Le financement et la facturation des séances ;
- Le nombre de places et le choix des jeunes qui vont bénéficier de ce service ;
- L'organisation pratique des déplacements.

(86) Atelier n°8 des journées de l'Afirem, Paris, novembre 2005. Discours de clôture des dixièmes journées d'étude de l'Association nationale des Itep et de leurs REseaux (AIRE), Nantes : décembre 2005.

(87) Je suis membre de l'Inter-Association 44 (IA 44) qui regroupe la plupart des établissements sociaux et médico-sociaux de Loire Atlantique lié au secteur de la protection de l'enfance et de l'enfance handicapée.

3.2 Renforcer la cohésion des équipes éducatives

3.2.1 Construire et proposer un temps d'analyse des pratiques

3.2.1.1 *La notion d'analyse des pratiques*

Bien qu'elle ne soit formalisée par aucun cadre législatif précis, l'analyse des pratiques professionnelles est un outil largement utilisé au sein du secteur social et médico-social. La confrontation permanente avec le mal-être de personnes déstructurées nécessite une certaine distanciation. Accompagner l'individu en souffrance exige d'être au clair avec ses propres limites. Libérer la charge émotionnelle de l'acte éducatif par une verbalisation peut s'avérer nécessaire. Pouvoir parler de son travail est une opportunité pour progresser.

Par ailleurs, l'usure professionnelle peut être considérée aujourd'hui comme une véritable maladie liée au travail (88). Il n'est pas excessif de parler d'une pathologie de l'accompagnement ; il y a consensus au sein du corps médical : « à reconnaître un accroissement des manifestations pathologiques dites de surcharge, des affections post-traumatiques et des violences pathologiques » (*Op. cit.* p. 10). L'analyse des pratiques permet d'anticiper et de repousser l'apparition du burn – out (89).

Dans un souci de clarification, La Fondation d'Auteuil a défini ce qu'il faut entendre par analyse des pratiques (90). Quatre notions différentes peuvent être distinguées :

- La régulation est une prérogative du responsable hiérarchique. Elle intervient lorsqu'un malaise dans l'équipe est identifié. Il se repère par des dysfonctionnements dans la prise en charge. Il revient au responsable de l'équipe de la réunir et de réguler le ou les problèmes.
- La supervision est une tentative qui consiste à délier l'intrication entre les sphères professionnelles et personnelles. C'est souvent un intervenant extérieur qui, par le biais d'une communication de nature plus conceptuelle, permettra à chacun d'effectuer ce travail de différenciation.
- La relecture des pratiques est un moyen de vérifier la cohérence des pratiques éducatives au regard du projet associatif. C'est l'occasion d'un débat en assemblée générale sur la vitalité des valeurs institutionnelles.

(88) DEJOURS C. *Travail, usure mentale*. Paris : Bayard, 2000.

(89) « Epuisement professionnel atteignant électivement les personnes ayant pour tâche le service ou l'assistance aux malades, aux indigents, aux grabataires », DEJOURS C., *op. cit.* p. 13.

(90) *Note méthodologique*, Direction Qualité et Recherche, Fondation d'Auteuil. Paris : 2004.

- L'analyse des pratiques professionnelles se définit comme la tentative collective d'un positionnement professionnel juste. Par la verbalisation de situations complexes et souvent délicates, les professionnels peuvent exprimer leur doute, leur inquiétude, leur sentiment d'échec. Ils peuvent aussi analyser en quoi leur posture dans la relation éducative n'est pas adéquate. Ou encore s'ils estiment manquer de vigilance quant à l'émergence d'un transfert et de ses conséquences. Cette perspective est facilitée par le fait que cette analyse est collective et sans participation des responsables hiérarchiques.

3.2.1.2 L'implication des équipes

Dans la première partie du mémoire, j'ai insisté sur une certaine dualité des équipes éducatives, constituées de personnel ancien non qualifié d'une part, de personnel récent qualifié d'autre part (Cf. 1.1.3.3). Dans la seconde partie du mémoire, j'ai insisté sur l'importance de la relation éducative, sur les perspectives qu'ouvrirait une approche refusant l'exclusion, sur la notion de regard clinique. Compte tenu des nouvelles populations d'adolescents accueillis, il me paraît indispensable de renforcer la cohésion des équipes, en construisant un langage commun afin de parvenir à un diagnostic partagé. L'analyse des pratiques m'apparaît être une opportunité pour atteindre cet objectif. En effet, selon le principe fort de la triangulation, la parole peut librement circuler dans un espace protégé. Les professionnels se reconnaissent entre eux. Ils peuvent apprendre à mieux se connaître, en s'exprimant en confiance. En accord avec l'équipe de direction (le chef de service éducatif, les 6 responsables éducatifs et moi-même), la décision de proposer dès septembre 2006 un temps d'analyse des pratiques est prise. Sous la forme de 2 heures par mois, elle sera animée par un prestataire extérieur.

J'ai participé à des temps d'analyse de pratique en Allemagne (Cf. 2.3.1.3). L'approche des situations est très méthodologique. Elle est systématiquement cadrée par une analyse initiale des pathologies du jeune, comparée à une grille d'observation type. C'est un effort de classification qui s'avère sur le long terme payant parce qu'il utilise des concepts très globaux. Mais, et cela rejoint mes propres observations sur les limites de la classification (Cf. 2.1.1.1), les travailleurs sociaux allemands sortent souvent du cadre initial. Ils mettent en cause le diagnostic de départ compte tenu des constats qu'ils dressent sur le terrain ce qui revient à fortement relativiser la classification de départ.

Aussi, il me semble utile de ne pas s'enfermer dans un cadre conceptuel préalable trop strict ou trop rigide afin que les équipes de la Mdb puissent conserver, au sein de leurs analyses de pratiques, une liberté d'appréciation des situations.

3.2.1.3 La mise en place concrète de cette offre à destination des professionnels

En février 2006, j'annonce lors d'une assemblée générale, la décision prise. Elle est bien acceptée par le personnel qui confirme son intérêt.

En mars 2006, je publie une petite annonce pour recruter le psychologue prestataire, chargé d'animer les temps d'analyse de pratiques. Je reçois près de trente réponses, sélectionne six candidats avec le soutien fonctionnel du service ressources humaines de la direction régionale. Deux candidats se désistent. J'en reçois trois autres. Mon choix se porte sur l'un des trois. La prestation est contractualisée.

Un groupe de travail, composé de 6 salariés représentant chacun une unité éducative, est constitué en avril 2006. Il est animé par un responsable éducatif. Celui-ci se réunit cinq fois pendant le second trimestre 2006. Il formule trois préconisations :

- La composition des groupes doit être librement choisie par le personnel. Deux possibilités : rester dans le groupe d'appartenance de son unité de vie ou se mélanger ;
- Aucune communication extérieure de ce qui est dit dans les groupes ne doit sortir des groupes ;
- La prestation du psychologue animateur doit prévoir une période d'essai.

J'agrée le premier point et laisse le temps aux équipes de se déterminer. C'est la première solution qui est retenue ; chaque séance verra deux unités de vie réunies ensemble. D'une part, afin de respecter le quota d'heures consacré à cette nouvelle prestation. D'autre part, afin de permettre une plus grande richesse d'expression.

Le deuxième point ne pose aucune difficulté.

J'attire toutefois l'attention du personnel sur le troisième point. La requête n'est pas illégitime mais j'estime que les équipes doivent se donner les moyens de s'approprier cet outil. Aussi, je demande un engagement sur une année complète et j'invite le prestataire à se présenter à l'assemblée générale de juin 2006 où il est bien accueilli.

Enfin, je m'engage à dégager du temps pour organiser un premier bilan de l'impact de cette analyse des pratiques en juin 2007. Les grilles horaires 2006 – 2007 ont été adaptées pour permettre la participation de l'ensemble des équipes éducatives à ce temps d'analyse des pratiques.

3.2.2 Organiser un échange européen

3.2.2.1 Valoriser la transversalité des pratiques

J'ai déjà évoqué l'importance de s'ouvrir à d'autres visions de la prise en charge éducative (Cf. 2.3). J'estime, en effet, que la rencontre de l'altérité permet toujours de progresser dans la recherche de solutions efficaces, particulièrement pour les jeunes les plus en difficulté. Des trois conceptions non nationales évoquées (Allemagne, Belgique, Canada), l'Allemagne semble être le partenaire présentant la plus grande richesse (Cf. 2.3.1). Les possibilités sont nombreuses et diverses (échanges de jeunes, d'éducateurs, d'enseignants). Le grand nombre de sites susceptibles d'accueillir l'équipe de la Mdb, l'analyse des processus sociaux qui produisent de l'exclusion sociale, la réactivité des équipes dirigeantes donnent plus de chance au partenariat entre La Fondation d'Auteuil et le CJD. Tous ces indicateurs permettent d'inscrire les échanges dans la durée, condition indispensable pour constituer un langage et un horizon de compréhension partagés.

L'expérience du Tamaris à Bruxelles (Cf. 2.3.2) propose une forme très engagée d'accompagnement éducatif : le caractère maltraitant d'une exclusion est postulé a priori. Mais, j'éprouve face à ce modèle fort une triple réserve. D'une part, c'est un dispositif expérimental qui a formalisé son savoir-faire sous la forme d'une conception très idéale. Sa généralisation n'est pas, en tant que telle, aisée. D'autre part, il ne concerne qu'un nombre limité d'usagers (12 jeunes, garçons et filles, entre 14 et 18 ans) encadrés par une équipe soudée et solide. La Mdb ne pourrait expérimenter une telle approche que dans le cadre d'une prestation de service spécifique, originale et pour laquelle le financement par l'autorité de contrôle reste à vérifier. Enfin, j'estime que les équipes éducatives de la Mdb ne sont pas encore véritablement prêtes à s'engager dans une telle démarche. En effet, appliquer ce principe de non-exclusion suppose de la part des équipes une cohésion et une vision commune de l'action. Cette unité reste à construire.

La réussite de l'expérience de Boscoville au Québec s'explique par l'approche conceptuelle qu'elle met en œuvre : l'intervention psychoéducative (Cf. 2.3.3). Cette école de pensée milite pour une analyse en profondeur des postures professionnelles. L'éducateur doit savoir se remettre en cause, en faisant un travail sur lui-même. Il lui faut rechercher la critique afin d'améliorer la qualité de ses interventions. Adopter cette perspective ne va pas de soi. Je préconise donc une certaine prudence dans l'utilisation de cet outil. En juin 2006, je charge un responsable éducatif de constituer pour la rentrée un atelier de lecture en choisissant un petit groupe d'éducateurs, sensible à cette approche. A long terme, des contacts avec Boscoville pourront être envisagés.

3.2.2.2 Bénéficiaire des supports logistiques d'Auteuil International

Auteuil International (AI) est une Organisation Non Gouvernementale (ONG) créée en 1994 (91). Elle est reconnue comme œuvre de bienfaisance depuis 2002. Sa mission est de développer une coopération durable entre La Fondation d'Auteuil et des partenaires internationaux partageant le même objectif : « Un engagement quotidien au service de l'éducation, de la formation et de l'insertion de jeunes en difficultés » (92). Composée de spécialistes en gestion de projet et de formateurs, AI intervient essentiellement en Europe et dans les pays du Sud (Bassin méditerranéen et Afrique subsaharienne). En Europe, AI développe son expertise autour de quatre axes :

- Développer un réseau de partenaires dans les pays d'Europe ;
- Favoriser les échanges éducatifs et pédagogiques entre les jeunes européens sous la forme d'échanges de classes, de stages en entreprise, de projets culturels ;
- Encourager les échanges de savoir-faire et de bonnes pratiques entre les professionnels européens de l'éducation et de la formation sous la forme d'organisation de séminaires, de visites d'études et de sessions de formations ;
- Sensibiliser les jeunes et les adultes aux enjeux de la construction européenne.

Concernant le second point, AI est l'opérateur technique qui permet aux salariés des différents établissements de l'institution de participer à des initiatives européennes : le programme Comenius qui met en place des échanges entre adultes ; le programme Jeunesse qui permet des échanges entre jeunes ; le programme Léonardo qui développe la formation professionnelle et l'échange de pratiques éducatives dans le cadre d'une approche transversale des dispositifs. Soutenu par l'Office Franco-Allemand pour la Jeunesse (OFAJ), j'ai bénéficié de ce programme pendant mes séjours en Allemagne. AI gère la logistique du voyage (lieu, transport, hébergement), assure la prise en charge financière. En tant que participant, j'ai rédigé un rapport éducatif, pédagogique, financier.

3.2.2.3 Se préparer à partir en Allemagne

A partir de ma propre expérience en 2005 et 2006, du savoir-faire organisationnel d'AI et de l'importance des échanges en matière d'accompagnement éducatif, mon intention est d'initier pour 2007 un premier voyage, base d'un partenariat durable, qui pourra impliquer usagers et salariés de la Mdb.

(91) Cf. note n°68.

(92) *Rapport moral*, Auteuil International. Paris : 2002.

Dans un premier temps, j'imagine un groupe de 6 personnes, issues de l'ensemble des unités éducatives, pour une semaine dans un ou deux établissements du CJD.

Mon objectif est de permettre une découverte par les équipes de la Mdb du modèle allemand de prise en charge éducative. En retour, j'attends de la part des professionnels de la Mecs Daniel Brottier des propositions innovantes et une mobilisation accrue concernant l'accueil des jeunes les plus en difficulté. Ouverture d'esprit et implication sont les deux critères de mesure du succès de cette proposition.

Une première étape, essentielle, est la ressource linguistique. Même si d'autres langues étrangères peuvent être parlées, l'allemand reste la principale langue d'échange, parfois la seule. Et lorsque vous devez exposer la conception de l'aide sociale à l'enfance en France et répondre à des questions d'une dizaine d'interlocuteurs, les notions de base peuvent s'avérer largement insuffisantes. Identifier des compétences au sein du personnel en matière de langue étrangère est donc une priorité. Avec l'aide du responsable des ressources humaines, une première sélection est établie.

Deuxième étape, la motivation des personnes. Partir signifie être mobile, accepter de désapprendre, être bousculé dans ses habitudes et ses conceptions. Pour cet aspect, je demande aux responsables éducatifs de réfléchir à des candidats potentiels.

Troisième étape, l'information à l'ensemble des collaborateurs. J'ai le choix entre la fin de l'année en cours (juin 2006) et la rentrée prochaine (septembre 2006). Je préfère la première option. Elle permet à l'idée de cheminer dans l'esprit des salariés. Je présente le projet à mon propre retour d'Allemagne, dans l'enthousiasme de l'expérience vécue. Je suis un peu déçu par la réaction des équipes qui ne semblent partager mon optimisme. Peu de réaction dans l'ensemble. La rentrée 2006 sera l'occasion d'un effort accru de communication. AI estime, pour que le voyage soit constructif, qu'un groupe d'au moins 3 personnes doit pouvoir être constitué. Ces collaborateurs sont à repérer au plus tard pour le 31 octobre prochain afin d'être prêts à partir pour avril 2007 (remplacement des postes à prévoir, aménagement de la grille horaire, accord du Comité d'Entreprise).

Le financement du projet est assuré par les fonds européens. Trois catégories de frais sont éligibles : les frais de voyage, les frais de séjour, les frais d'assurance. Au total, cela représente par personne et par semaine une enveloppe de 975 Euros. Se rajoute une préparation pédagogique, linguistique et culturelle de 100 Euros par personne pour l'ensemble du voyage. Le circuit financier est géré par AI sur justificatifs. Un kit technique et pédagogique est remis à chaque participant.

3.2.3 Mettre en place une dynamique d'évaluation de l'établissement

3.2.3.1 Le cadre légal de l'évaluation

Dans la loi n°75-535 du 30/06/75 relative aux institutions sociales et médico-sociales, la notion d'évaluation n'apparaît pas. La réglementation est davantage centrée sur l'idée de contrôle, c'est à dire «sur la vérification de la conformité des structures aux normes techniques et fonctionnelles définies par les textes » (93).

Avec la loi du 2/01/02, tous les établissements et services sont soumis à une double procédure d'évaluation. L'article 312-8 du Casf stipule que les structures de l'action sociale «procèdent à l'évaluation de leurs activités et de la qualité des prestations qu'elles délivrent, au regard notamment de procédures, de références et de recommandations de bonnes pratiques professionnelles validées ». Les résultats de cette auto évaluation ou évaluation interne sont communiqués à l'autorité de contrôle tous les 5 ans. D'autre part, ces mêmes établissements «font procéder à l'évaluation de leurs activités et de la qualité des prestations qu'ils délivrent par un organisme extérieur ». Cette évaluation doit avoir lieu tous les 7 ans. Cette dynamique de l'évaluation constitue une innovation majeure pour le secteur social et médico-social. Les établissements ont donc pris le temps d'en comprendre l'enjeu. C'est la raison pour laquelle le Comité national d'évaluation sociale et médico-sociale, créé par ce même article, a récemment cadré le sens de la démarche (94). L'objectif de l'évaluation interne consiste à mesurer l'adéquation des prestations aux regards des besoins (95). L'intention du législateur est de renforcer la qualité du service rendu à l'utilisateur. Celui-ci doit être convaincu que ses attentes se trouvent au centre des préoccupations des professionnels.

Au regard des nouvelles problématiques d'adolescents accueillis à la Mdb, l'auto évaluation me semble particulièrement utile aux équipes professionnelles. La mise en place d'une telle démarche facilite l'apprentissage de :

- Pouvoir rendre compte de ses actions quotidiennes ;
- Partager avec ses collègues des convictions et des valeurs tout en découvrant des différences d'approches ;
- Prendre de la distance avec les difficultés rencontrées dans la prise en charge ;
- S'approprier davantage l'écriture comme outil de communication.

(93)CASF. Paris : Dalloz, 2005, *op. cit.* p. 300.

(94)CNESMS, *Note d'orientation n°2* du 24/06/2006 relative aux bonnes pratiques professionnelles.

(95)Le CNESMS a repoussé la date limite de réalisation de l'évaluation interne en 2009.

3.2.3.2 L'objectif de l'évaluation au sein de La Fondation d'Auteuil

L'évaluation s'inscrit dans une démarche globale d'amélioration de la qualité. La Direction Générale de La Fondation d'Auteuil a lancé une réflexion à partir de l'année 2000 sur la démarche qualité. Elle s'appuie sur la conviction suivante : « Une organisation de service qui fonctionne d'une façon qualitative dispense des services de qualité » (96). Le concept clef qui est mis en avant est celui de cohérence. La méthode préconise l'approche systémique qui privilégie le caractère complexe de l'établissement. Il se caractérise par une interdépendance interne forte et des interactions externes contraignantes. Un document de synthèse est publié en octobre 2002 (97).

Début 2003, un groupe dédié à l'amélioration de la qualité dépendant de la direction fonctionnelle Qualité Recherche du siège est mis en place. Son objectif opérationnel est la rédaction d'un référentiel de bonnes pratiques professionnelles partagées par l'ensemble des salariés de La Fondation d'Auteuil à l'horizon 2008. Ce référentiel sera constitué par les différentes évaluations réalisées par les établissements de l'institution. Composé d'une équipe réduite au départ (2 personnes), les directeurs d'établissement sont invités à participer à la diffusion de la démarche en province. En 2005, je participe à trois rencontres au siège. En septembre 2005, 14 correspondants qualité régionaux sont nommés. Ils dépendent des directions régionales. Ils animent, accompagnent et supervisent la démarche pour l'ensemble des établissements et service de la région.

L'équipe de direction de la Mdb rencontre le correspondant qualité des Pays de Loire en décembre 2005. Nous convenons ensemble d'une méthodologie de travail :

- Première étape : procéder à un bilan organisationnel de la Mdb de janvier à juin 2006. Cela consiste à interroger l'ensemble du personnel à partir d'une grille regroupant 20 composantes significatives en matière d'évaluation (98).
- Seconde étape : restitution du bilan sous la forme d'une synthèse organisationnelle, en octobre 2006. Présentation aux salariés de la Mdb en décembre 2006.
- Troisième étape : préconisation d'axes de progrès articulés autour d'un principe d'action, de critères d'analyse et d'indicateurs de mesure. Ces principes sont ensuite communiqués aux équipes des établissements. Ils serviront d'éléments pour la constitution du futur référentiel national des bonnes pratiques professionnelles.

(96) *Documentation interne*, DQR, Fondation d'Auteuil. Paris : janvier 2002.

(97) *Une démarche d'amélioration continue de la qualité*, Fondation d'Auteuil. Paris : octobre 2002.

(98) La première composante concerne la mission de l'établissement, la seconde la population accueillie, etc. Les aspects financiers, la communication, la gestion, les équipements sont également abordés.

3.2.1.3 Gérer la résistance des professionnels à la démarche d'évaluation

Lorsque je prends mes fonctions à la Mdb en septembre 2004, les outils de la loi du 2 janvier 2002 sont globalement mis en œuvre (Cf. 1.1.2.3). Cependant, la démarche qualité reste un concept flou et la notion d'évaluation est l'objet d'une suspicion collective forte. En effet, l'évaluation est spontanément comprise comme une tentative de contrôle, une sorte d'intrusion dans les postures professionnelles. Les équipes ont le sentiment de devoir se justifier ; certains parlent de « tribunal ». Face à cette résistance compréhensible, ma première décision consiste, dans le courant de l'année 2005, à rassurer et à expliquer. A chacune des trois assemblées générales du personnel, le thème de la qualité est traité, une fois avec un intervenant extérieur, deux autres fois à partir d'une réflexion collective sur ce qu'est et n'est pas l'évaluation. Je mesure les craintes du personnel qui redoute par dessus tout le jugement de l'individu au delà de l'exercice professionnel. Je précise (courrier au personnel du 20/06/2005) que l'évaluation est une démarche dynamique. Elle s'intéresse moins aux individus qu'aux dispositifs et à l'organisation qui les mettent en place. Elle consiste à décrire les conditions de possibilité d'un accompagnement éducatif réussi à partir des moyens dont on dispose et en fonction des finalités collectivement fixées. Début 2006, le correspondant qualité présente le sens et les étapes de la démarche d'évaluation à l'ensemble du personnel de la Mdb. L'accueil est très réservé. Les critiques sont nombreuses :

- Elle est jugée lourde et complexe ;
- Sa durée est trop longue ;
- Quels moyens alloués (temps réservé aux entretiens, débat en équipe) ?
- Quelle utilisation finale du référentiel de bonnes pratiques ?

Je constate que, malgré l'effort de communication sur la démarche, mis en place en 2005, les professionnels ne sont pas rassurés. J'explique à nouveau l'enjeu de l'évaluation (courrier au personnel du 25/01/2006). Je dégage du temps pour les entretiens du bilan organisationnel. Au bout de deux mois (mars 2006), une double difficulté surgit : les équipes restent méfiantes et ne répondent que partiellement aux questions posées ; elles deviennent vindicatives. Je demande aux responsables éducatifs d'expliquer le sens de l'évaluation à leur équipes respectives (une ou deux rencontres) tout en s'impliquant individuellement davantage dans la démarche. Je rappelle au chef de service éducatif l'importance de l'enjeu et lui confie, par délégation, la responsabilité du suivi des étapes. Je suggère au correspondant qualité de faire preuve de pédagogie. Un retard dans le calendrier de 3 à 6 mois est probable ; la présentation du bilan organisationnel est repoussée en juin 2007. Les axes de progrès seront mis en œuvre sur l'année 2007 – 2008.

3.3 Les résultats attendus de l'action

3.3.1 Répondre aux attentes de l'ensemble des usagers

3.3.1.1 *Satisfaire les populations nouvelles sans négliger les anciennes*

La diversification des prestations au sein de la Mdb a comme premier objectif la satisfaction de l'ensemble des usagers. En tant qu'établissement social et médico-social, la Mdb assume une fonction d'utilité publique. Pour mener à bien cette mission, elle doit être capable de répondre aux besoins des populations traditionnellement accueillies en Mecs tout autant qu'aux nouvelles problématiques. Au sein de la Mdb, cette évolution des profils se traduit par une augmentation des jeunes accueillis dans l'urgence et par des adolescents marqués par des troubles du comportement. Rien ne permet de croire que cette tendance va se ralentir. Il n'y a pas d'indicateurs qui permettent de penser que nous allons revenir à une situation antérieure plus apaisée et moins conflictuelle, réservant un accueil à des jeunes plus « faciles », moins « violents ». Si cette mutation est de nature structurelle, elle va durablement s'installer. Les Mecs sont ainsi appelées à jouer un rôle majeur dans l'accueil de jeunes de plus en plus difficile. Le projet de loi réformant la protection de l'enfance prévoit une diversification des modes de prise en charge (Cf. 1.3.3.3). Le redéploiement de la Mdb s'inscrit résolument dans cette perspective.

Mon souci, en tant que directeur, consiste à répondre à l'ensemble des sollicitations et à la diversité des besoins. La prise en charge n'est pas exclusive d'un type de jeune. Son objectif général est de contribuer à leur bien-être, en favorisant leur épanouissement.

Concrètement, j'attends de la réorganisation de la Mecs Daniel Brottier une amélioration de la qualité du service rendu. Il n'est pas aisé de mesurer la satisfaction des usagers au sein d'une Mecs. Les jeunes verbalisent peu ou pas. La plupart n'ont pas choisi d'être là puisque, trois fois sur quatre, c'est le juge pour enfants qui a pris la décision. Mon ambition pour la période 2006 – 2007 est donc de repérer l'évolution de cette satisfaction à partir de quelques critères pertinents, significatifs des difficultés actuelles de la prise en charge (Cf. 1.2.1.2) :

- Réduire les fugues d'un tiers ;
- Stopper la progression des incidents graves au sein de l'établissement ;
- Réduire de moitié les demandes anticipées de fin de prise en charge ;
- Rétablir la durée moyenne du placement à 2,5 ans.

3.3.1.2 *Susciter l'adhésion et l'implication des familles*

Depuis 2004, la provenance géographique des jeunes à la Mdb se diversifie. Elle est principalement concentrée sur les Pays de Loire et la Bretagne dans les années 2000. En 2006, les jeunes sont issus de 22 départements représentant 8 régions. Les décisions de placement semblent privilégier l'éloignement malgré la tendance législative de la loi du 2/01/2002 qui rappelle l'importance d'une proximité relationnelle entre les parents et l'enfant placé en établissement. Cet état de fait génère un problème de communication avec les familles. En effet, l'organisation des retours chez les parents en fin de semaine ou pendant les vacances scolaires, les rencontres avec les référents Ase, les contacts avec l'environnement familial du jeune, si importants pour son équilibre, ne se trouvent pas facilités par la distance. La logistique est devenue complexe (préparation des séjours, achats des titres de transports, planification des relais entre la gare et le domicile).

Pourtant, le développement des relations avec le milieu naturel de l'enfant est indispensable. Pour Loubat, l'association des familles à l'action éducative des professionnels est « l'un des principaux enjeux et paris pédagogiques de la décennie à venir » (99). La loi rénovant l'action sociale du 2 janvier 2002 a rendu la consultation des familles obligatoire. Par ailleurs, l'immense majorité des parents dont les établissements accueillent les enfants conservent l'autorité parentale. Les travailleurs sociaux doivent donc apprendre à coopérer avec les familles. Certains estiment que ce travail est quasi-impossible, évoquant toutes sortes d'obstacles d'ordre culturel, institutionnel, technique. L'auteur estime qu'un partenariat basé sur le ternaire « informer, consulter et négocier » est toujours possible à condition de suivre les règles suivantes : se doter d'un dispositif adéquat ; adopter un style de communication pertinent ; demeurer centré sur l'objectif, c'est à dire la promotion de l'usager ; mettre le partenaire en position d'expert ; avoir la volonté et la capacité de négocier.

Par ailleurs, l'un des retours attendu par l'organisation d'un voyage en Allemagne réside dans la découverte des dispositifs de collaboration avec les familles. Même si les partenaires rencontrés reconnaissent qu'il n'est pas toujours aisé de mobiliser des personnes qui refusent obstinément tout soutien et récusent d'avance tout ce que l'aide sociale peut leur apporter. Lors de mon séjour, j'ai pu vérifier la ténacité des équipes professionnelles face à l'adversité de certains parents. Cette rigueur porte, sur le long terme, des fruits. Les familles finissent par se sentir en confiance. Elles s'impliquent dans les dispositifs. J'attends de la part des équipes éducatives de la Mdb qu'elles s'inspirent de ce modèle.

(99) LOUBAT J.-R. *Elaborer son projet d'établissement social et médico-social, Contexte, méthodes, outils*. Paris : Dunod, 1997. Collection action sociale.

3.3.1.3 *Dynamiser la vie de l'établissement via le Conseil de la vie sociale*

L'un des moyens de permettre aux familles de participer d'une manière plus importante au fonctionnement de l'établissement consiste à créer un Conseil de la vie sociale (Cvs). Institué par la loi réformant l'action sociale du 2 janvier 2002, il est l'héritier direct du conseil d'établissement issu de la loi de 1975, modifié par le décret du 31/12/1991 (100). Janvier et Matho estiment que le Conseil de la vie sociale est à la fois un outil et un enjeu. C'est un outil vis à vis de trois groupes d'acteurs. Pour les usagers et les parents d'usagers d'abord dans la mesure où « il permet de lier la préservation d'un espace de soins, et la participation des usagers et de leurs familles à des éléments de cet espace » (*Op. cit.* p. 107). Pour le personnel ensuite en tant « qu'outil complémentaire pour le travail éducatif » (*Op. cit.* p. 110). Pour les instances politiques enfin car le Cvs facilite l'expression politique de chacun ; jeunes, parents, salariés. Le Conseil de la vie sociale « engendre une autre façon d'être ensemble » (*Op. cit.* p. 118). C'est un générateur de lien social et à ce titre, c'est un élément stratégique dans le mouvement de redéploiement de la Mecs Daniel Brottier. De tous les outils de la loi du 2 janvier 2002, cette instance est la seule qui n'a pas été mise en place. Il existait bien un conseil d'établissement. Mais celui-ci était moribond ; sa dernière convocation remontant au début de l'année 2003. Il m'appartient donc de le mettre en place à partir des préconisations de son décret d'application (101). La Fondation d'Auteuil a formalisé la mise en place de cette instance (102). Il se compose d'au moins cinq membres : deux représentants des personnes accueillies, un représentant des titulaires de l'autorité parentale à l'égard des mineurs, un représentant du personnel, un représentant de l'organisme gestionnaire (le directeur qui est aussi le président avec voix consultative). J'ai souhaité mettre en place le Cvs en 2006. Je n'ai pas réussi. Le plus difficile a été de trouver des parents volontaires. J'ai envoyé un courrier aux trente familles habitant sur le département de Loire Atlantique. Quatre seulement ont manifesté leur intérêt. Toutes ont finalement décliné la proposition. L'appréhension de s'exprimer en public d'une part, la peur de ne pas être à la hauteur d'autre part ont été les plus fortes. A la rentrée 2006, je compte organiser une journée d'accueil en invitant les familles, en leur expliquant la démarche et l'importance de leur participation active à la vie de l'établissement. J'espère ainsi convaincre.

(100) JANVIER R., MATHO Y. *Mettre en œuvre le droit des usagers dans les établissements d'action sociale*. Paris : Dunod, 2002. En particulier le chapitre 4.

(101) Décret n°2004-287 du 25 mars 2004 relatif au conseil de la vie sociale et aux autres formes de participation. Il se réunit au moins 3 fois par an. L'ordre du jour est communiqué 8 jours avant. Il délibère à la majorité des membres présents.

(102) *Note interne DQR*, Fondation d'Auteuil. Paris : mars 2005.

3.3.2 Améliorer les conditions de travail du personnel

3.3.2.1 *Retrouver une motivation professionnelle*

La moyenne d'arrêt de travail sur la période 2004 – 2006 est préoccupante : 16% alors qu'antérieurement à 2004, elle restait sous la barre des 10%. Cette situation illustre les difficultés professionnelles des équipes. Face aux nouvelles populations d'adolescents accueillis, elles sont mises en échec, se sentent incomprises (Cf. 1.1.3.3). Quelques semaines après mon arrivée, j'ai organisé une enquête de satisfaction, en décembre 2004. Les résultats sont éloquentes : 60% du personnel s'estime « insuffisamment reconnu ». Deux salariés sur trois ressentent « un manque de considération ». J'envisage de renouveler cette enquête en décembre 2006. Mon objectif est de parvenir à une meilleure satisfaction au travail, en suscitant une motivation. Concrètement, j'attends des initiatives mises en place concernant le renforcement de la cohésion des équipes (temps d'analyse de pratique, mobilisation sur l'échange européen, dynamique de l'évaluation) une réduction du taux d'arrêt de travail que je fixe à 10% en 2007. Le personnel est en attente d'une meilleure écoute face aux situations complexes qu'il rencontre. Pour la rentrée 2006, je convoque une assemblée générale du personnel afin :

- De rappeler le sens de la mission et le cadre institutionnel dans laquelle elle s'exerce.
- D'expliquer que l'accueil de jeunes en grande difficulté est d'abord un fait qui caractérise l'évolution du secteur social et plus particulièrement le fonctionnement des Mecs. Deux AG intermédiaires sont programmées, avec un intervenant extérieur.
- De présenter l'ensemble du mouvement de redéploiement de la Mdb afin que cette dynamique fasse l'objet d'une appropriation de la part des salariés de l'établissement.

3.3.2.2 *Proposer un plan de formation attractif*

L'un des moyens privilégiés pour impliquer les salariés est le plan interne de formation. Avant 2004, il était essentiellement la prérogative du service ressources humaines de la direction régionale. A partir des entretiens d'évaluation, dénommés entretiens de progrès annuels, les salariés étaient invités à formuler leur souhait en matière de mobilité et de formation. Ceux-ci étaient directement transmis au service ressources humaines qui répondait favorablement ou pas aux demandes de formation dans les trois mois suivant l'entretien. A partir de la rentrée 2005, j'ai demandé au directeur régional la possibilité de reprendre en direct la construction et la gestion du plan annuel de formation. Cette demande a été acceptée. J'ai également réorganisé la méthodologie des entretiens de progrès. Avant 2004, ils sont peu formalisés. Ils consistent en une rencontre annuelle d'une heure en moyenne. Ils concernent chaque salarié (niveau n) et son supérieur

hiérarchique (n+1). Le contenu de la rencontre ne fait pas toujours l'objet d'un écrit. Certains entretiens ne sont pas honorés. D'autres sont peu préparés. Le résultat, peu exploité, est décevant. En 2005, je formalise la procédure de ces entretiens et structure davantage le contenu à travers une grille rédactionnelle. Désormais, ils sont systématiquement préparés par les deux interlocuteurs et se déroulent au cours du mois de juin. Ils comportent trois parties ; un bilan de l'année écoulée, un examen de l'année à venir avec la détermination d'objectifs de progrès, une identification précise des souhaits de formation. L'exploitation, réalisée par l'équipe de direction, des souhaits de formation pour l'année 2006 – 2007 indique une triple tendance : des demandes de qualification pour le personnel non diplômé ; des demandes de formation spécifique concernant l'accompagnement des situations complexes pour le personnel diplômé ; des demandes de formation très individualisées. Concernant le premier ensemble, j'inscris dans le plan annuel de formation (Pauf) 2006 - 2007 deux demandes de Validation des acquis de l'expérience (Vae) en vue de préparer le diplôme d'état d'éducateur spécialisé (Dees). J'en prévois deux autres pour l'année suivante. Il s'agit d'inciter le personnel ayant une ancienneté importante à obtenir une qualification diplômante (103). Concernant le deuxième ensemble, je suggère à plusieurs salariés de formuler des propositions liées à leur centre d'intérêt (partenariat avec la famille, découverte des Itep, notion de regard clinique...). Ce sont des séminaires qui relèvent d'un cycle de formation court. Ils sont également inscrits au Pauf. Le troisième ensemble indique une grande diversité des demandes (apprentissage de métier technique, stage culinaire...). Je propose aux salariés demandeurs d'utiliser leur Droit individuel à la formation (104). J'attends de cet effort global de formation une meilleure cohésion d'équipe. Les individus se situeront davantage comme professionnels, à la fois capable d'analyser et de s'engager.

3.3.2.3 *Améliorer les moyens en logistique*

L'externalisation des unités éducatives entraîne une augmentation significative des temps de transport et donc une utilisation accrue des véhicules. Devant la vétusté d'une partie du parc automobile (10 véhicules dont 6 ayant un amortissement supérieur à 80%), je provisionne un renouvellement progressif des biens. Sur 3 ans, 2 nouveaux véhicules, plus confortables et plus rapides, seront ainsi acquis par l'établissement.

(103) Loi n°2002-73 du 17/01/02 dite de modernisation sociale donne le droit à « toute personne engagée dans la vie active, de faire valider les acquis de son expérience, notamment professionnelle, en vue de l'acquisition d'un diplôme, d'un titre à finalité professionnelle ou d'un certificat de qualification ».

(104) Instauré par la loi n°2004-391 du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social.

3.3.3 Finaliser et dynamiser le projet d'établissement

3.3.3.1 *Repenser un projet suspendu et inabouti*

Lorsque j'ai pris mes fonctions, mon prédécesseur m'a présenté l'état d'avancement des travaux du projet d'établissement (Cf. 1.1.2.3). Compte tenu de l'évolution du profil des usagers et des différentes initiatives que j'ai impulsées pour tenter de répondre à leurs besoins, il m'apparaît nécessaire de remettre à plat le contenu rédactionnel existant. L'objectif est de l'actualiser et de le dynamiser. Pour y parvenir, j'entends m'appuyer sur une démarche participative, concernant l'ensemble des salariés de la Mdb. Je suis persuadé, en effet, que la réussite d'un projet passe par une implication individuelle de l'ensemble des professionnels de l'établissement. Le meilleur document n'aura aucun impact concret dans l'amélioration de la prise en charge de l'utilisateur s'il ne fait l'objet d'une véritable appropriation. Début 2006, je propose la méthodologie suivante. L'équipe de direction (le chef de service éducatif, les 6 responsables éducatifs, moi-même) lit l'ouvrage de Boutinet sur la démarche projet, que je considère comme fondamental (105). Nous en débattons. La réflexion collective met en évidence des points de convergence mais aussi des différences nettes d'appréciation. Ce qui fait consensus au sein de l'équipe de direction est le fait qu'une démarche projet déclenche toujours une recherche du sens de l'action. Elle réintroduit une certaine cohérence, une vision commune, un horizon de valeurs partagées. En revanche, les positions de l'auteur estimant l'abondance des conduites à projet comme expression d'une certaine pathologie ne font pas l'unanimité (106). Ensuite, chaque cadre propose à ses collaborateurs de lire un ouvrage plus technique, celui de Loubat sur l'élaboration du projet d'établissement (107). Des débats sont organisés au sein des réunions d'équipes hebdomadaires, sous la forme d'un partage sur un chapitre. A la fin du premier trimestre, je rassemble les recommandations issues des différentes rencontres. L'objectif est de dessiner le cadre général du futur projet.

(105) BOUTINET J.-P. *Anthropologie du projet*. Paris : PUF, 1990.

(106) BOUTINET estime que l'abondance des conduites à projet doit d'abord être reçue comme « la manifestation d'un symptôme d'une pathologie des conduites d'idéalisation » (*Op. cit.* p. 2). Au lieu d'être guidée par une grande inspiration transcendante, on assiste « à un bricolage de petits idéaux individualisés et portatifs ». Une telle attitude est caractéristique d'une mentalité post-moderne qui ne cesse, en l'absence de grand dessein, de s'auto-légitimer. L'obligation de se mettre en projet dessine une figure de la dénégation qui exprime une sorte de non-sens à travers la recherche forcée du sens.

(107) LOUBAT J.-R. *Elaborer son projet d'établissement social et médico-social, Contexte, méthodes, outils*. Paris : Dunod, 1997. Collection action sociale.

3.3.3.2 Adapter les objectifs du projet aux nouvelles populations accueillies

Dans le courant du second trimestre 2006, une commission de réflexion et de rédaction animée par un cadre et composée d'une demi-douzaine de professionnels issus des différents services est créée. Cette commission a pour objectif de me remettre une trame rédactionnelle actualisée fin juin 2006. Elle s'appuie sur l'approche de Loubat (108). L'auteur estime qu'un projet comporte 3 dimensions :

- Le projet comme prise de conscience du monde autour-de-soi et de son existence dans le monde. L'être humain est capable de changement.
- Le projet comme théorie de l'action, capable de formaliser des processus. Il manifeste une mobilité de l'esprit.
- Le projet comme entreprise, instituée autant qu'instituante, qui comprend trois aspects :
 - une dimension institutionnelle (niveau relationnel) qui a le souci de la cohérence ;
 - une dimension situationnelle (niveau pragmatique) qui cherche d'abord l'adaptation ;
 - une dimension organisationnelle (niveau technique) qui vise la performance.

Mon objectif est de promulguer le projet d'établissement pour la rentrée 2006. Je propose un document sous formes de fiches actions. Neuf thèmes regroupés en trois parties sont choisis par l'équipe de direction. Chaque fiche comprend 4 paragraphes : conviction, diagnostic, objectifs à cinq ans (divisés en objectifs généraux et objectifs opérationnels), évaluation. A partir de cette trame, le travail de la commission consiste à rédiger le contenu.

La première partie intitulée « Le sens de notre action » se compose de trois fiches :

- *Mission et finalité* (fiche n°1) ;
- *La diversification des services* (fiche n°2) ;
- *Le partenariat avec les familles* (fiche n°3).

La seconde partie intitulée « Le jeune, acteur de son projet » se compose de trois fiches :

- *L'accueil et l'admission* (fiche n°4) ;
- *Renforcer la cohérence de l'accompagnement éducatif* (fiche n°5) ;
- *Vers une insertion sociale et professionnelle durable* (fiche n°6).

La troisième partie intitulée « Améliorer notre fonctionnement » se compose de trois fiches :

- *Renforcer notre communication* (fiche n°7) ;
- *Développer les partenariats transversaux* (fiche n°8) ;
- *L'évaluation des dispositifs* (fiche n°9).

(108) LOUBAT J.-R., *op. cit.*

3.3.3.3 *Mesurer l'appropriation du projet d'établissement par le personnel*

Pendant le second trimestre 2006, la commission se réunit 7 fois. Elle est fortement impliquée dans la démarche. Chaque rencontre dure 2 heures. Six à huit personnes sont présentes. Début juillet 2006, elle me remet son travail. Quatre fiches sont entièrement rédigées. Il s'agit de *La diversification des services* (fiche n°2) ; *L'accueil et l'admission* (fiche n°4) ; *Renforcer la cohérence de l'accompagnement éducatif* (fiche n°5) ; *Renforcer notre communication* (fiche n°7). Trois le sont partiellement. Il s'agit des fiches suivantes : *Le partenariat avec les familles* (fiche n°3) ; *Vers une insertion sociale et professionnelle durable* (fiche n°6) ; *Développer les partenariats transversaux* (fiche n°8). La fiche *Mission et finalité* (fiche n°1) et la fiche *L'évaluation des dispositifs* (fiche n°9) restent à écrire.

Cette rédaction inachevée est conforme, me semble-t-il, à la période que traverse la Mdb. Le premier ensemble de fiches rédigées correspond aux préoccupations concrètes des équipes. Elles s'y reconnaissent car elles sont mobilisées par l'émergence des nouveaux profils qui rendent nécessaire une diversification des services. L'accueil et la procédure d'admission sont essentiels puisque c'est cette procédure qui permet de choisir d'accueillir tel ou tel jeune. Cette étape est stratégique. Face à des besoins nouveaux, il faut nécessairement renforcer la cohérence de l'action et améliorer la communication. Concernant le deuxième ensemble, le partenariat avec les familles ne fait pas encore l'unanimité. La ligne de fracture se focalise sur l'articulation des rôles entre l'éducateur référent de la Mdb et l'éducateur de l'Ase. La fiche sur l'évaluation rejoint les craintes déjà évoquées (Cf. 3.2.3). Enfin, il n'est pas illégitime de considérer que le contenu de la fiche n°1 traitant de la mission et des finalités de l'établissement revienne de droit au directeur, garant de la vision associative de l'institution Fondation d'Auteuil et en charge de la responsabilité globale de l'établissement. A partir de cette restitution, je rédige les fiches manquantes et complète les autres. Ce canevas est proposé à l'équipe de direction lors du séminaire de rentrée fin août 2006. J'entends proposer une version définitive du projet pour fin 2006, promulgué pour 5 ans, soit jusqu'en 2011. Afin de faire vivre ce projet, j'envisage de maintenir la commission de réflexion en la transformant en commission d'évaluation, avec un renouvellement annuel des membres de la commission, par tiers. Il s'agira ainsi de mettre à jour le projet chaque année, pendant cinq ans. Certaines fiches seront modifiées ou retirées. D'autres fiches seront rajoutées. L'essentiel sera de mesurer si les objectifs ont été atteints ou pas, partiellement ou totalement. Cette commission s'inscrit dans les préconisations du chargé de mission qualité, suite au bilan organisationnel de l'établissement (Cf. 3.2.3).

CONCLUSION

Je suis parti du fait interrogateur initial suivant : les besoins des jeunes hébergés au sein de la Mdb sont de plus en plus hétérogènes. Depuis 2004, en effet, de nouvelles populations apparaissent, deux en particulier : les jeunes accueillis dans l'urgence, les jeunes marqués par des troubles du comportement et du caractère.

La première partie du mémoire montre que cette évolution marque une rupture avec le profil type des adolescents placés à la Mdb. Elle se caractérise de la façon suivante :

- Elle met en cause la cohésion des équipes éducatives qui réagissent différemment face à ces nouvelles populations. Certains éducateurs se sentent dépassés. D'autres estiment que l'institution n'est pas adaptée pour les accueillir. La dynamique éducative collective, garante de la qualité de l'accompagnement, s'en trouve affectée.
- Elle interroge la conception institutionnelle de la prise en charge. Celle-ci s'est toujours définie comme proposant une offre globale, à la fois pédagogique et éducative, propre à la Fondation d'Auteuil. En 2005, 30% des jeunes ne parviennent pas à s'intégrer dans le parcours de formation professionnelle.
- Elle invite l'établissement à s'adapter à ces nouvelles problématiques. Afin de poursuivre sa mission d'utilité sociale, l'institution Fondation d'Auteuil doit être réactive, capable d'évoluer et de rebondir, au sein d'un nouvel environnement législatif (projet de loi réformant la protection de l'enfance).

La seconde partie du mémoire propose un détour théorique en déployant un espace conceptuel diversifié. Différentes notions font l'objet d'une analyse : utilité des critères de classification, notion d'insertion, de mise en danger, de protection ; importance de la figure du cadre. Cette exploration me conduit à préciser ma conception de la relation et de l'action éducatives. Compte tenu des nouveaux profils accueillis, la valorisation de la dimension clinique dans l'accompagnement éducatif est de nature à permettre une meilleure réponse aux attentes des jeunes qui sont confiés à l'établissement. Je résume cette perspective par la notion de changement de regard. Je cherche aussi à m'ouvrir et à ouvrir la Mdb à d'autres conceptions de la prise en charge. La découverte de la protection de l'enfance en Allemagne, en particulier, est source d'inspiration.

La troisième partie du mémoire présente les différentes initiatives qui me semblent nécessaires pour adapter la Mdb à ces nouvelles sollicitations. Elles se répartissent selon deux axes : la diversification des prestations de service d'une part ; l'accompagnement des professionnels d'autre part.

A ce jour (septembre 2006), certaines initiatives sont bien engagées :

- L'externalisation des unités éducatives de la Mecs. Concernant les unités de jeunes entre 14 et 16 ans, 2 maisons sont ouvertes. Elles fonctionnent correctement. La prochaine sera prête en novembre 2006 ; la dernière est prévue pour avril 2007. Concernant l'unité des aînés, entre 18 et 21 ans, ils ne sont plus que 4 à vivre dans l'internat. Tous les autres occupent leurs studios ou leurs appartements.
- La construction d'un temps d'analyse des pratiques. Une première rencontre a eu lieu dès la rentrée. Le psychologue chargé de cette mission semble donner satisfaction.
- L'organisation d'un échange européen. Notre partenaire allemand nous a confirmé par écrit son accord. Auteuil International aussi. Plusieurs éducateurs ont fait part de leur intérêt. Il pourrait avoir lieu en mars 2007, essentiellement dans la région d'Hanovre.

D'autres initiatives sont au début de leur mise en œuvre :

- La création d'un service d'accueil familial. Un éducateur de la Mdb demande à devenir assistant familial. Il vient d'obtenir son agrément. Il accueille un premier adolescent ; peut être un second en 2007. Je recherche d'autres candidats dans le cadre d'une procédure externe de recrutement.
- Le développement d'un partenariat avec la pédopsychiatrie du département de Loire Atlantique. La convention de partenariat avec le Centre spécialisé de soins aux toxicomanes (Csst) reste à finaliser d'ici la fin de l'année 2006. En 2007, 6 jeunes devraient bénéficier de cette nouvelle prestation.
- La mise en place de l'évaluation interne. Elle se poursuivra, malgré les résistances du personnel en 2006 – 2007. Un retard dans la rédaction du référentiel est prévisible.

Les résultats attendus de ce redéploiement se mesureront par la mise en place du Conseil de la vie sociale (Cvs) fin 2006, par la présentation du projet d'établissement après avoir reçu l'accord de la direction générale de La Fondation d'Auteuil. Je serai attentif cette année aux critères qui mesurent la motivation du personnel (Cf. 3.3.2.1).

Le sens véritable et ultime de cette dynamique de changement que j'ai instauré au sein de la Mdb réside dans l'amélioration de la vie quotidienne des adolescents accueillis et de leurs familles. Un jeune de 14 ans, dénommé Corentin, que je rencontre à chaque retour de fugue, m'a récemment déclaré : « La Mdb, c'est un point fixe dans ma vie ! ». La mère d'Ophélie, 16 ans, placée par un juge pour enfants, a reconnu : « qu'au moins ici, elle est suivie ! ». Ces propos sont modestes. Néanmoins, ils sont encourageants. Indices d'une satisfaction naissante, ils constituent le signe d'une efficience de la prise en charge qui s'élabore patiemment et qui dessine, quotidiennement, la figure d'une reconstruction souhaitée, fragile mais possible.

Bibliographie

A) Ouvrages

- Management

DUBET F. *Le déclin de l'institution*. Paris : Le Seuil, 2002. 421 p.

DUCALET P., LAFORCADE M. *Penser la qualité des les institutions sanitaires et sociales, Sens, enjeux et méthodes*. Paris : Seli Arslam, 2000. 272 p.

JANVIER R., MATHO Y. *Mettre en œuvre le droit des usagers dans les établissements d'action sociale*. Paris : Dunod, 2002. 214 p.

LOUBAT J.-R. *Elaborer son projet d'établissement social et médico-social*. Paris : Dunod, 1997. 264 p. Collection action sociale.

MINZTBERG H. *Le management, voyage au centre des organisations*. Paris : Editions d'Organisation, 2004. 703 p.

- Philosophie

ARENDT A. *La condition de l'homme moderne*. Paris : Vrin, 1979. 406 p.

BOUTINET J.-P. *Anthropologie du projet*. Paris : PUF, 1990. 350 p.

BRETON S. *L'avenir du Christianisme*. Paris, DDB, 1999. 248 p.

CHAR R. *A une sérénité crispée*. Paris : La Pléiade, 1995. 1515 p.

FERRY L. *L'homme Dieu ou le sens de la vie*. Paris : Grasset, 1996. 225 p.

GARDET M., VILBROD A. *OAA, Histoire d'une œuvre*. Paris : Belin, 2000. 304 p.

GAUCHET M. *Le désenchantement du monde*. Paris : Gallimard, 1985. 306 p.

GIRA D. *Le lotus ou la croix, les raisons d'un choix*. Paris : Bayard, 2003. 156 p.

HAGAKURE. *Le livre des samouraïs*. Paris : Pradès, 1990. 102 p.

HERVIEU-LEGER D. *La religion comme mémoire*. Paris : Cerf, 1993. 287 p.

RICOEUR P. *Soi-même comme un autre*. Paris : Le Seuil, 1990. 424 p.

WEIL E. *Logique de la philosophie*. Paris : Vrin, 1967. 442 p.

- Secteur social et médico-social

BAUDE J.-M. *DEES, Etudes et diplôme d'éducateur spécialisé*. Paris : Vuibert, 2003. 110 p.

BERGER M. *L'échec de la protection de l'enfance*. Paris : Dunod, 2004. 254 p.

BYNAU C. *Accueillir des adolescents en grande difficulté, l'avenir d'une désillusion*. Ramonville : Erès, 2004. 319 p.

CAPUL M., LEMAY M. *De l'éducation spécialisée*. Ramonville : Erès, 1997. 448 p.

DEJOURS C. *Travail, usure mentale*. Paris : Bayard, 2000. 280 p.

GABERAN P. *La relation éducative, un outil professionnel pour un projet humaniste*. Ramonville : Erès, 2003. 146 p.

GENDREAU G. *Jeunes en difficulté et intervention psychoéducative*. Montréal : SG, 2001. 430 p.

GRANVAL D. *Adolescents difficiles, établissements et aide sociale, Vers une mutation de l'accompagnement éducatif des adolescents ?* Paris : L'harmattan, 2002. 281 p.
Technologie de l'action sociale.

GREVOT A. *Voyage en protection de l'enfance, une comparaison européenne*. Paris : Diffusion Ministère de la justice, 2001. 327 p. CNFE-PJJ.

JAEGER M. *Le Guide du secteur social et médico-social*. Paris : Dunod, 2004. 413 p.

LOCHEN V. *Le Guide des politiques sociales et de l'action sociale*. Paris : Dunod, 2000. 406 p.

MARPEAU J. *Le processus éducatif, la construction de la personne comme sujet responsable de ses actes*. Ramonville : Erès, 2000. 239 p.

PETITCLERC J.-M. *Enfermer ou Eduquer, Les jeunes et la violence*. Paris : Dunod, 2004. 146 p.

THEVENET A. *L'Aide Sociale Aujourd'hui*. Issy : ESF, 2002. 436 p.

WACJMAN C. *Les adolescents en instituts de rééducation, prise en charge éducative, pédagogique et thérapeutique*. Paris : Dunod, 2004. 208 p.

B) Rapports et actes de colloques

BERGER M. *L'utilité des critères indicateurs de placement*. Paris, texte conférence, 2002.

CONSEIL GENERAL LOIRE ATLANTIQUE. *Schéma départemental enfance-familles-jeunes*. Nantes : 2005.

LE GARREC S. *Drogues légales et illégales*. Fribourg : actes du colloque, 2003.

ODAS. *Guide méthodologique*. Paris : 2003.

ONED. *Premier rapport annuel*. Paris : septembre 2005.

C) Revues et réglementation

ASH. *Rapport Marland, op. cit.* p. 23, numéro daté du 28/10/05.

CASF. Paris : Dalloz, 2005.

COENEN R. *L'exclusion est une maltraitance, in Thérapie familiale*, Genève, 2001.

DIRECTIONS. *La protection de l'enfance en chantier*, n° 29, avril 2006.

DRESS. *Les bénéficiaires de l'Ase en 2003*. Paris : 2004.

LIEN SOCIAL. *La protection de l'enfance en Belgique*, n° 776, décembre 2005.

D) Documentation interne

Documentation interne, Direction Qualité et Recherche. Fondation d'Auteuil. Paris : 2002.

Note interne DQR, Fondation d'Auteuil. Paris : mars 2005.

Note méthodologique, Direction Qualité et Recherche, Fondation d'Auteuil. Paris : 2004.

Observatoire des incidents, Fondation d'Auteuil. Paris : 2005.

Projet éducatif, Fondation d'Auteuil. Paris : 2000.

Rapport annuel, Fondation d'Auteuil. Paris : 2005.

Rapport moral, Auteuil International. Paris : 2002.

Règlement intérieur, Fondation d'Auteuil. Paris : 2003.

Une démarche d'amélioration continue de la qualité, Fondation d'Auteuil. Paris : 2002.

Liste des annexes

Annexe 1 : Présentation de l'établissement Mecs Daniel Brottier.

Annexe 2 : Présentation du *Jugendamt* (Office allemand de la jeunesse), Présentation du CJD.

Annexe 1 : Présentation de l'établissement Mecs Daniel Brottier

L'ouverture de l'établissement répond à une demande des autorités départementales de Loire Atlantique au début des années 80. En 1986, la structure, dénommée Daniel Brottier, ouvre ses portes avec 37 jeunes (1). En 2005, les jeunes sont issus de 22 départements, dont un tiers de Loire-Atlantique, dans le cadre d'une convention signée avec le Conseil Général en novembre 2000. Cette affectation prioritaire positionne l'établissement dans la moyenne des capacités d'accueil du département (2). Ses principales caractéristiques en 2005 sont :

- Nombre de bénéficiaires : 98 (garçons : 61% ; filles : 39%) placés par l'Ase.
- Durée moyenne de prise en charge : 2 ans.
- Moyenne d'âge : 16 ans.
- Période de prise en charge : internat, 365 jours par an.
- Budget global : 3532 K€ dont une masse salariale de 2413 K€ (68%).
- Prix de journée par jeune confié : 128 €.
- Effectif du personnel : 85 (0,87 pers/jeune) représentant 72,08 Etp (0,74 pers/jeune).
- Catégories du personnel : éducateurs, animateurs, administration, services généraux.
- Système d'information : réseau bureautique interne.
- Un service insertion associé à un service accueil des anciens.
- Un accueil de jour pour les jeunes les plus déscolarisés.
- Un accueil de rupture pour les jeunes les plus en difficulté (actuellement fermé).
- Un service médical comprenant une infirmière et une psychologue.
- Autres établissements implantés sur le site : un Lycée agricole privé associé à un Internat Educatif et Scolaire ; un Lycée hôtelier privé associé à un Internat Educatif et Scolaire ; une Entreprise d'Insertion auxquels il faut rajouter la direction régionale Pays de Loire de la Fondation d'Auteuil.

(1) Daniel Brottier a été directeur général de la Fondation d'Auteuil pendant 13 années, entre 1923 et 1936. A son arrivée, l'institution accueille 170 orphelins. Elle en comptera près de 2000 à sa mort.

(2) En 2003, 751 enfants de l'Ase ont fait l'objet d'une mesure de placement dont 470 en Mecs sur la Loire Atlantique. La moyenne d'accueil est de 44 places par établissement *in l'Ase en 2003*, DRESS, décembre 2004.

Annexe 2 : Présentation du *Jugendamt* (Office allemand de la jeunesse), Présentation du CJD

Les missions du *Jugendamt* (1) :

L'article premier de la loi du 26/06/90 stipule que : « Tout jeune individu a droit à être aidé dans son développement et à jouir d'une éducation lui permettant de devenir une personne auto responsable et sociable ». L'entretien et l'éducation des enfants sont un droit naturel des parents et leur devoir suprême. La collectivité représentée par l'Etat veille à leur mise en œuvre. Les quatre missions du *Jugendamt* sont :

- Appuyer les jeunes dans leur évolution individuelle et sociale et contribuer à éviter ou supprimer toute situation les défavorisant ;
- Conseiller et soutenir les parents et autres personnes en charge de l'enfant, dans leur action éducatrice ;
- Protéger les enfants et les jeunes contre ce qui pourrait leur nuire ;
- Faire en sorte que soient maintenues ou mises en place des conditions de vie positives pour les jeunes et leurs familles, ainsi qu'un environnement favorable à l'enfant et à la famille.

Présentation du CJD :

Cette fondation allemande emploie 8000 salariés. Elle accueille chaque année 25 000 jeunes, garçons et filles, entre 3 et 28 ans au sein de 150 sites comprenant plus de 300 établissements. Les quatre compétences principales sont la formation pédagogique, la formation artistique, le sport et la santé, déployées dans un réseau d'écoles et complétées par un accompagnement éducatif global (conseil, assistance, hébergement, aide psychologique). Sa devise *Keiner darf verloren gehen* (personne ne doit être perdu) constitue une vision de l'homme suffisamment large pour accueillir des enfants et des jeunes adultes aux profils et aux problématiques très diverses : défavorisés, surdoués, personnes handicapées, chômeurs, émigrés, enfants de l'aide sociale, offres spécifiques pour les sportifs, les dyslexiques ou les enfants rejetant l'école.

(1) BECSKY S. *Politique de l'enfance et de la jeunesse en Allemagne Fédérale, Structures, Institutions, Organisations*. Bonn : IJAB, 2004.

Présentation des quatre séjours au CJD :

Le premier, visité en 2005, se situe à Homburg, près de Saarbrücken.

Il accueille 350 jeunes, garçons et filles (30%) de 16 à 28 ans, présentant des handicaps variés (physiques et psychiques). Ces jeunes relèveraient en France d'un profil de jeune Ime ou Impro avec deux groupes (10% chacun) relevant davantage de Mecs ou d'Itep. Les équipes éducatives se composent de professionnels diplômés et d'étudiants éducateurs, à part égale. La moyenne des références est de 14 jeunes par éducateur. Un jeune reste en moyenne 3 ans et quitte le site avec un diplôme.

Les trois autres, visités en 2006, (Elze, Uelzen et Nieburg) se situent dans la région d'Hanovre.

Le site d'Elze, modeste commune de 6 000 habitants, se caractérise par la richesse et l'originalité des projets mis en œuvre. Il accueille 80 enfants, de 6 à 18 ans. Il propose une gamme de prestations intégrées :

- Service médical ;
- Service psychologique ;
- Service ambulatoire de gestion de mesures ;
- Unités de vies éducatives décentralisées ;
- Système d'accompagnement éducatif des jeunes majeurs (1 éducateur pour 3 jeunes dans un appartement).

Sur un même site (un espace de bureaux au centre ville), le service local de l'aide sociale allemande (*Jugendamt*) se retrouve face au bureau du directeur de l'internat éducatif (équivalent à une Mecs). D'autre part, les autres associations privées œuvrant dans le secteur de la protection de l'enfance se sont associées pour animer un service de jour commun (*Tagesgruppe*).

Le CJD d'Uelzen était, il y a huit ans encore, entièrement concentré sur un seul site, en plein centre ville. Une décision d'externalisation complète des activités a eu pour conséquence d'éclater la structure en une multitude de micro-dispositifs qui quadrillent le territoire de la commune.

Uelzen propose, en plus des prestations fondamentales comme l'internat éducatif, l'école et la plate-forme médicale, des services originaux :

- Un accueil des familles migrantes afin d'assurer une meilleure intégration dans la cité ;
- Une école dite de la seconde chance capable de recevoir les élèves exclus des autres écoles ;
- Une conception de l'accompagnement éducatif basé sur la recherche de l'expression de l'usager dans sa dimension affective et émotionnelle ;
- Une démarche de certification qualité de l'ensemble de la structure à l'horizon de 2008.

L'environnement concurrentiel enfin est très marqué ; il doit articuler mieux disant social et baisse des coûts de fonctionnement.

Le site de Nienburg est récent. Il a été créé il y a 5 ans.

Il se caractérise par sa diversité et son dynamisme. Il accueille 140 enfants répartis dans une dizaine de dispositifs :

- Une école alternative (*Sonderschule*) pour des enfants en situation de handicap en matière d'apprentissage scolaire ;
- Un internat éducatif ;
- Un service d'accueil séquentiel qui reçoit les enfants et leurs parents deux jours par semaine, ponctuellement ou dans le cadre d'une planification ;
- Plusieurs accueils de jour constitués en fonction des profils des enfants (groupes de filles, groupes de jeunes maltraités) et qui travaillent en étroite collaboration avec l'école maternelle alternative, elle-même basée sur une pédagogie de l'émotion.

La pédagogie de l'émotion proposée rejoint ma réflexion sur le cadre (Cf. 2.1.3). Son fonctionnement est simple : lorsqu'un jeune entre en crise ou lorsque son comportement se situe en rupture vis à vis du groupe, les équipes éducatives le laissent s'exprimer, tout en restant très vigilantes. La destruction d'objets matériels sera sanctionnée mais le jeune ne sera pas empêché d'agir ; il s'agit de tester la fonction paternelle du cadre. Si son attitude est menaçante, le jeune est isolé. Plus tard, au calme, un psycho-pédagogue (qualification allemande spécifique) prend le temps de dialoguer avec lui et de communiquer avec le reste de son groupe d'appartenance.