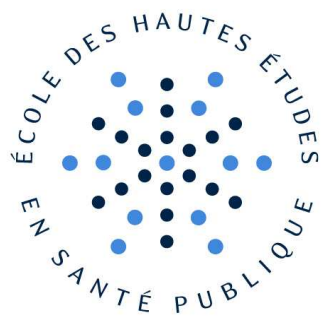




Master 2 Mention santé publique
Parcours « Enfance, jeunesse :
politiques
et accompagnements »
Promotion : **2020-2021**

PARTICIPER ET EMANCIPER

quand la politique vient aux jeunes



EHESP

CLAIRE RIGAUD

24 SEPTEMBRE 2021

*Sous la direction de
Isabelle Lacroix*

Remerciements

Je souhaite remercier en premier lieu l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'EHESP, pour nous donner la possibilité de donner le meilleur de nous-même, en tant qu'élève, et en tant qu'individu.

A Isabelle Lacroix pour son suivi sans faille, la richesse de nos échanges, ses judicieuses suggestions, et son immense douceur et gentillesse, l'aventure fut passionnante.

A Patricia Loncle pour avoir nourri mon intérêt pour la participation, pour son écoute, la diversité des interventions proposées, et sa capacité à nous faire participer

A l'équipe de Partibridge

Je souhaite également remercier tout particulièrement tous les enfants et les jeunes que j'ai pu rencontrer.

Je souhaite également remercier l'équipe de la Provence qui m'a fait confiance en me donnant la possibilité de réécrire.

A mes proches : Hakima, Estelle, Lydia, Antoine, Gérard, Charlie et sa famille : Gérard, Elisabeth et Fabienne, à Claire, à Carole et Thierry Huck et leurs enfants, ma deuxième famille marseillaise

A mon père qui ne m'a jamais dit que quelque chose n'était pas possible, merci pour ton soutien, ton optimisme, ton immense compréhension de l'autre

A l'équipe de pédopsychiatrie de l'hôpital Sainte Marguerite pour sa convivialité et son esprit de solidarité, en particulier Eliane pour son altruisme et son amitié, Pauline pour sa douceur et sa sensibilité, à Mireille pour sa droiture et son soutien indéfectible à M.Poinso pour m'avoir toujours fait confiance et donné matière à mes questionnements

A Marcel Rufo

A tous les jeunes dont je me suis occupée à Zebra Alternative

A Mme Akila Boudjemeria pour son dynamisme et ses encouragements dans mon évolution

A Frédérique Gignoux Froment, pour la finesse de sa clinique dans les rencontres avec les enfants

A la Direction de la Protection de l'Enfance du Département de la Mayenne, M. Coignard et Mme Duprey pour m'avoir laissé une marge de manœuvre dans mes projets, merci de m'avoir fait confiance pour ces nouvelles fonctions

SOMMAIRE

1	Quel sens pour la participation des jeunes au Conseil Département de la Mayenne ?	
	Des enjeux triples	9
1.1	Le droit à la participation : définition, interprétations et perspectives	9
1.2	Une définition évolutive du schéma sous l'effet des réglementations successives ...	10
1.3	La participation des enfants et des jeunes pour le futur schéma en prévention et en Protection de l'Enfance : un choix stratégique en cohérence avec l'orientation précédente	11
1.4	La consultation des jeunes : un premier jalon dans la participation	15
1.4.1	Méthodologie	16
2.	la participation pour quoi faire ?	21
2.1	Rapport aux différentes thématiques :	23
2.1.1	La sécurité	23
2.1.2	L'autonomie	25
2.1.3	L'école et l'insertion socio-professionnelle	28
2.1.4	Les rêves, les projets	30
2.1.5	La santé	32
2.1.6	La santé mentale	33
2.1.7	La conception de la famille et les représentations parentales :	35
2.1.8	La conception de la sexualité	38
3)	Participer et émanciper :	38
3.1	L'éducation à la citoyenneté : quelle pédagogie et quels leviers pour que l'élève devienne sujet ?	42
3.1.1	Aux origines de l'éducation à la citoyenneté : l'institution scolaire	42

3.1.2 quelles conditions créer dans la participation pour créer un empowerment des jeunes ?	43
3.2 de l'importance du développement de l'empowerment en Protection de l'Enfance :	44
3.3 Entraider pour émanciper : une autre figure de l'empowerment avec la pair aidance	46
3.4 S'attacher pour s'engager ?	46
3.5. Des Conseils municipaux aux Maisons des Jeunes, une émancipation est-elle possible ?	49
3.6 Les maisons des jeunes : un lieu ressource pour des jeunes à prendre en charge ou à rendre capables ?	50

Introduction

Le thème dont il sera question dans notre présente étude est la participation.

Terme à la mode sur l'échiquier des décideurs politiques, injonction des pays démocratiques faisant l'objet d'un usage fréquent dans les débats, il sera ici question de la signification, des résistances, des fonctions et des manifestations de la participation des enfants et des jeunes pris en charge par la protection de l'enfance, au vu du cadre juridique, des évolutions réglementaires et des positionnements des acteurs.

La démocratie est devenue, d'une part, une norme dans l'action publique, en tant que « règle normative et pragmatique qui oriente les comportements des acteurs et en particulier des acteurs publics » (Mazeaud A., 2021). D'autre part, on assiste à un mouvement croissant de professionnalisation de la démocratie participative, dans laquelle les acteurs publics mettent en lumière les bénéfices politiques d'une telle démarche. Ainsi les professionnels qui ont en charge de développer la participation citoyenne dans les administrations et services publics savent de quelle manière s'y prendre pour remplir les salles, « anticiper les moments chauds et façonner les questions et les réponses de telle sorte que l'épreuve participative en est de moins en moins une. » (Mazeaud A. 2021, p. 1)

Ainsi, une forme de compétition politique a lieu, avec l'instauration d'un véritable « marché », dans laquelle les élus « imitent des pratiques perçues comme conformes par la population » (Mazeaud, 2021, p.1), avec une forme de « dépolitisation » de la participation.

La participation des usagers des politiques publiques aux décisions qui les concernent est également devenue une norme d'action publique fortement influencée par le champ sanitaire et médico-social. Ayant comme première signification « être habitué à faire quelque chose », le sens du terme usager a évolué vers « celui qui a un droit d'usage », et le sens revêt une dimension de service public au XIXème siècle. L'appellation « usager » est l'illustration parfaite de cette volonté de renouvellement démocratique, avec les représentations qui lui sont associées.

La participation et l'expression des usagers sont des principes affirmés par la loi 2002-2 rénovant l'action sociale et médico-sociale. Il y est en effet précisé que sont assurés à la personne bénéficiaire : Art. L311-3 - (...) « **La participation directe (...) à la conception et à la mise en œuvre du projet d'accueil et d'accompagnement qui la concerne** ». Dans l'article L. 311-6, il est mentionné qu'« afin d'associer les personnes bénéficiaires des prestations au fonctionnement de l'établissement ou du service, il est institué soit un conseil de la vie sociale, soit d'autres formes de

participation. Les catégories d'établissements ou de services qui doivent mettre en œuvre obligatoirement le conseil de la vie sociale sont précisées par décret ». Ce décret précise la possibilité d'expression et de participation des usagers dans les établissements relevant du secteur de l'inclusion sociale et « également, d'une part, la composition et les compétences de ce conseil et, d'autre part, les autres formes de participation possibles. »

Toutefois, la participation du public jeune revêt des enjeux bien spécifiques et occupe des positions antagonistes et clivantes dans l'esprit des décideurs politiques, ceux-ci oscillant entre une représentation de la jeunesse « à protéger » comme une ressource ou comme une « menace ». Si l'on prend comme indicateurs la faible mobilisation de la jeunesse lors des élections et leur faible engagement dans les partis politiques et dans les syndicats, il semblerait que la jeunesse serait insuffisamment investie dans cette forme de participation en tant qu'implication dans la vie de la cité (Danic, 2019).

Dès lors, il convient d'interroger le lien entre la participation et l'accès à la citoyenneté. Qu'entend-on par « citoyenneté » ? Au sens premier du terme, il faut entendre l'exercice des droits et des devoirs politiques. Selon Bernard Bier, le citoyen serait la personne qui participe aux instances de décision dans la cité, la citoyenneté désignerait « un principe politique, dans lequel s'incarne un projet de Cité, qui peut soit être un axe de revendication ou de lutte, soit prendre une forme organisationnelle définie par un cadre juridique » (2014, p.3). Elle se définirait par l'appartenance groupale et donc par voie de conséquence peut exclure ceux qui n'en maîtriseraient pas les codes sociaux, les voies d'accès (Kazepov, 2014).

Ainsi, la citoyenneté se définirait-elle par défaut, en tant qu'absence de désordres ou de délits ? Ne peut-on envisager une autre définition de la citoyenneté dès lors qu'on prend en considération les enjeux de la citoyenneté par les décideurs politiques ? Ainsi, la citoyenneté ne serait-elle pas une notion qui pourrait servir de justification à une forme de lutte des classes ? Ne pourrait-on y voir un moyen de « civiliser les pauvres », de « se protéger des nouvelles classes dangereuses ? »

Si on entend par participation des jeunes, le fait de s'impliquer et de pouvoir prendre des décisions dans les affaires qui concernent leur existence dans la société (Flash Eurobarometer, 2017), il convient d'interroger pour quelles raisons les politiques publiques souhaitent développer cette participation et y trouvent un intérêt.

La participation des enfants et des jeunes répond ainsi à des enjeux politiques et sociaux. Du point de vue des politiques sociales tout d'abord, la participation d'un public vulnérable permet d'améliorer la connaissance auprès d'un public souvent méconnu. Ensuite, elle apporte un nouvel

éclairage à la compréhension de certains dysfonctionnements de l'institution. Il s'agirait de renforcer l'intégration des jeunes, de renforcer la cohésion sociale au travers de la participation. Dès lors, on peut légitimement se demander si les dispositifs déployés par les politiques favorisent la citoyenneté des jeunes qui fréquentent ces lieux. Cela pose aussi la question de savoir si tous les jeunes sont concernés de manière égale, quelle que soient les milieux, les ressources, les origines sociales, et le niveau de connaissance sur la participation, et si les engagements des jeunes seraient liés à leur origine sociale et à leur niveau d'éducation.

Or, sur ce point, il apparaît que ce sont les jeunes qui sont les plus éduqués qui auraient développé des « dispositions de participation formelle et d'efficacité utile pour participer » (Muxel, 2001, p. 183-187).

En effet, les jeunes en général et plus particulièrement ceux qui sont le plus en difficulté seraient ceux qui ne s'engagent pas (Becquet, De Linares, 2005).

Dès lors, existerait-il des dispositifs qui ciblent essentiellement les jeunes en difficulté ?

Des dispositifs comme le CRIJ (Centre Régional d'Information Jeunesse) proposent par exemple une offre de participation visant à apporter un soutien aux jeunes en difficulté.

Mais quel sens revêt l'engagement chez ces jeunes en difficulté, placés pour certains en situation de marginalité ?

La situation de marginalité serait marquée par l'itinérance, l'exclusion sociale, et la précarité, ce qui représenteraient des freins importants à l'engagement en raison du manque de ressources personnelles, culturelles et organisationnelles.

D'après Robert Castel, la situation de marginalité est souvent associée à une trajectoire de désaffiliation (2003) avec un vécu de ruptures sur différents plans : rupture des liens sociaux, difficultés de passage à l'âge adulte dans laquelle la situation d'isolement social serait engendrée par un vécu d'exclusion au travail.

Les chercheurs ont tendance à se focaliser sur les formes dites « dures » d'engagement, à ne voir que les formes traditionnelles, en négligeant d'autres formes d'engagement moins visibles, plus silencieuses, qui se situent dans des « arrières-scènes participatives » (Greissler, 2014).

Les jeunes en difficulté, comme ceux que nous allons étudier dans le cadre de ce mémoire, qui sont pris en charge par la protection de l'enfance, manifestent le souhait de développer d'autres modes d'expression de participation citoyenne.

Lorsqu'on songe à un contexte qui soit le plus propice possible à la libération de la parole des jeunes, il faut s'intéresser à comment créer des conditions favorables à la fois matérielles et temporelles qui permettent à leur parole d'émerger.

Dans tout acte de participation, il y a un rapport qui s'instaure entre une personne potentiellement détentrice d'un savoir et une personne possédant des savoirs expérientiels avec, potentiellement, un rapport de force. Pour qu'un individu traditionnellement éloigné des instances de décision politique se sente à l'aise pour prendre la parole et puisse s'exprimer librement, une horizontalité dans l'instauration des rapports est nécessaire, de la sorte une rencontre au sens plein du terme peut avoir lieu (Freire, 2010), au sens de reconnaissance sociale de l'altérité de l'autre avec un rapport d'égal à égal (Honneth, 1992).

1 QUEL SENS POUR LA PARTICIPATION DES JEUNES AU CONSEIL DÉPARTEMENT DE LA MAYENNE ? DES ENJEUX TRIPLES

1.1 Le droit à la participation : définition, interprétations et perspectives

Souvent méconnu ou considéré comme secondaire, au même titre que le droit d'être protégé, soigné, d'aller à l'école, la participation est effectivement un droit, qui a été défini dans l'article 12 de la CIDE (Convention Internationale des Droits de l'Enfant, 20 Novembre 1989) : « Les États parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit *d'exprimer librement* son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité. À cette fin, on donnera notamment à l'enfant la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative l'intéressant, soit directement, soit par l'intermédiaire d'un représentant ou d'une organisation appropriée, de façon compatible avec les règles de procédure de la législation nationale. ».

La CIDE marque une évolution notable d'un point de vue juridique dans le sens où elle reconnaît les enfants comme des sujets ayant des droits à part entière, avec la reconnaissance du droit d'expression.

Ce droit d'expression regroupe trois dimensions (Cacheux, 1990)

- 1) Le « droit à pouvoir s'exprimer, parler et donner son avis »
- 2) Le « droit à pouvoir être écouté et cru »
- 3) Le « droit à pouvoir participer au processus de décision, et parfois même de pouvoir prendre seul ses décisions »

Ainsi, de ce droit fondamental découle d'autres droits, à savoir le droit à pouvoir être informé, le droit à bénéficier d'une éducation, le droit d'être entendu.

L'une des premières occasions des enfants et des jeunes de prendre conscience de ses droits et de pouvoir débiter l'exercice de sa citoyenneté s'incarne au travers leur consultation concernant le renouvellement du prochain schéma départemental de la Mayenne, département dans lequel nous avons effectué notre stage.

1.2 Une définition évolutive du schéma sous l'effet des réglementations successives

Un schéma est un dispositif « à la fois technique et social qui organise des rapports sociaux spécifiques entre la puissance publique et ses destinataires en fonction des représentations et des significations dont il est porteur » (Lascoumes, Le Galès *et al.*, 2004, p. 146). A ce titre, il représente un outil de pilotage des politiques publiques sociales majeur, comme l'illustrent les propos du Conseil Départemental du Finistère : « Le schéma départemental de l'enfance, de la famille et de la jeunesse constitue la traduction des orientations politiques du conseil départemental dans ce champ d'action, et la déclinaison des objectifs qu'il s'est fixé en matière de développement durable¹. »).

Un schéma départemental est un document à caractère obligatoire, régi par le Code D'Action Sociale et des Familles (article L312-4 à L 312-5- 3) et l'article 18 de la loi du 2 Janvier 2002. Elaborer un schéma qui précise l'organisation sociale et médico-sociale sur un territoire est une obligation, celui-ci doit comporter un volet sur la Protection de l'Enfance, et l'Observatoire Départemental de la Protection de l'Enfance doit en assurer le suivi.

Celui-ci doit remplir les objectifs suivants :

- 1- Apprécier la nature, le niveau et l'évolution des besoins sociaux et médico-sociaux de la population ;
- 2 - Dresser le bilan quantitatif et qualitatif de l'offre sociale et médico-sociale existante ;
- 3 - Déterminer les perspectives et les objectifs de développement de l'offre sociale et médico-sociale, et notamment ceux nécessitant des interventions sous forme de création, transformation ou suppression d'établissements et services et, le cas échéant, d'accueils familiaux ;
- 4 - Préciser le cadre de la coopération et de la coordination entre les établissements et les services, ainsi qu'avec les établissements de santé ou tout autre organisme public ou privé, afin de satisfaire tout ou partie des besoins mentionnés au 1 ;
- 5 - Définir les critères d'évaluation des actions mises en œuvre dans le cadre de ces schémas.

¹ Site internet de l'ODPE : <http://www.odpe.finistere.fr/Schema-enfance-famille-jeunesse/Qu-est-ce-qu-un-schema>

C'est un document qui matérialise les changements qui ont affecté les politiques sociales en matière d'autorité compétentes avec le transfert des compétences de l'Etat vers les collectivités territoriales.

La loi n° 86-17 du 6 janvier 1986 (article 2-2) précise les contours et les attentes liées à l'élaboration d'un schéma avec les modifications suivantes et réaffirme le rôle de premier plan du Conseil départemental dans l'élaboration de cet outil : « Le schéma est arrêté par le conseil départemental après avis du conseil départemental du développement social. Toutefois, en tant qu'il concerne des établissements et services sociaux ou médicosociaux fournissant des prestations prises en charge concurremment, d'une part par le département, d'autre part par l'état, [...], le schéma est arrêté conjointement par le président du conseil départemental et le représentant de l'État dans le département. ». Sa durée de validité est établie à 5 ans maximum et a pour fonction de « dresser l'offre quantitative et qualitative de l'offre sur le territoire ».

1.3 La participation des enfants et des jeunes pour le futur schéma en prévention et en Protection de l'Enfance : un choix stratégique en cohérence avec l'orientation précédente

Le précédent schéma de Prévention et de Protection de l'Enfance de la Mayenne 2017-2021 laissait déjà une large place à la participation des acteurs, professionnels en interne et partenaires institutionnels, et ce dès la phase de concertation, en témoigne les premières lignes sur l'organisation de la concertation : « le schéma départemental 2017-2021 a été élaboré dans une logique participative associant étroitement les professionnels du Département et les partenaires institutionnels et associatifs ».

La disparité importante dans l'appropriation de l'outil, l'absence de sens ou de résonance par rapport à la pratique de différents professionnels font partie des constats réalisés dans le bilan du précédent schéma, et guident la démarche de renouvellement du schéma.

Dans le cadre de nos missions de stage en Protection de l'Enfance au Conseil Départemental de la Mayenne, nous nous sommes intéressés au renouvellement du prochain schéma de Prévention et de Protection de l'Enfance, sur la base du bilan des aspects positifs du précédent schéma et des points de vigilance. Des perspectives d'amélioration et des préconisations sur l'élaboration du prochain schéma nous ont été demandés dans le cadre de notre stage. Sur la demande de la Direction et afin de cerner les attentes des différentes parties prenantes concernant

le renouvellement du prochain schéma, nous avons réalisé plusieurs entretiens à la fois avec les professionnels internes à l'institution et les professionnels extérieurs, à savoir les partenaires institutionnels (CAF, Maison des Adolescents, UDAF) dans un premier temps.

Parmi les points de vigilance à améliorer dans le prochain schéma figurait une disparité importante dans l'appropriation de l'outil en fonction du niveau hiérarchique, et des professions, il a donc été décidé de favoriser la plus large participation de tous en y associant les usagers.

Cependant, en dépit de cette inégalité perceptible de l'appropriation de l'outil et des divergences d'opinion dans le choix des nouvelles thématiques à aborder prioritairement, certains éléments de convergence émergeaient dans les entretiens à la fois avec les professionnels internes au Conseil Départemental et les partenaires institutionnels, à savoir l'importance de replacer le jeune au centre des dispositifs en Protection de l'Enfance en l'invitant à participer au prochain schéma, et ce en le questionnant directement sur les mesures dont il a fait l'objet en Protection de l'Enfance et sur les thématiques qui lui tiennent à cœur et qui font écho à sa vie de jeune.

Ainsi, la participation des jeunes au prochain schéma de Protection de l'Enfance rassemblait plus qu'elle ne divise au département de la Mayenne et faisait consensus du point de vue des conceptions théoriques et des valeurs des professionnels tout au moins, et la perspective d'une participation des jeunes au schéma constituait un argument fort quant à une meilleure appropriation de l'outil, c'est du moins l'hypothèse que nous avons émise.

Elle apparaît ainsi occuper une fonction fédératrice et mobilisatrice des équipes internes et des partenaires, qui rassemble en même temps qu'elle suscite l'intérêt et éveille la curiosité bien que la démarche soit nouvelle et représente une véritable conduite de changement.

Sur le plan à proprement de la participation, si l'on prend comme cadre de référence l'échelle d'Arnstein (1969) pour estimer et qualifier le degré de participation des usagers, le département de la Mayenne se situe au premier niveau de l'échelle à savoir celui de la non-participation dans le précédent schéma. L'institution affichait le souhait d'aboutir à une forme d'association ou de coopération symbolique avec les usagers (niveau 2 de l'échelle), cette démarche incarnait ainsi une véritable conduite du changement.

Il nous a été demandé de réaliser un *Benchmark* c'est-à-dire une comparaison détaillée portant sur la méthode envisagée, le degré d'association des partenaires et des jeunes, le recours ou non à des prestataires extérieurs réalisé auprès des départements comparables à la Mayenne.

Nous avons donc interrogé les départements qui avaient réalisé des démarches de participation des jeunes en protection de l'Enfance. Les responsables des différents ODPE interviewés (Aude,

Ardèche, Nord, Hautes Alpes) ont rendu compte de différents éléments à partir d'une grille que l'équipe projet du département de la Mayenne avait établie au préalable.

Nous avons procédé à un travail de répartition du travail au sein de l'équipe projet qui était constituée de quatre personnes issues des différentes directions (autonomie, insertion, protection de l'enfance).

Ces entretiens avaient pour visée de dresser une cartographie en termes de forces et faiblesses sur les manières de conduire la démarche de construction du schéma en terme notamment de degré de participation des acteurs et des jeunes. Les sous-thématiques suivantes avaient été identifiées :

- Le degré d'association des agents, c'est-à-dire le choix effectué par la collectivité d'associer les partenaires (institutionnels et externes) au cours d'étapes clés et stratégiques (ateliers thématiques, rédaction, suivi du schéma) tout au long de l'élaboration du schéma, et ses implications
- Le recours éventuel à un prestataire extérieur ;
- Les manières de communiquer et la fréquence des communications avec l'équipe tout au long des étapes du schéma ;
- Les « bons conseils » des départements en matière de diagnostic territorial, de participation, de conditions pour une appropriation optimale.

Plusieurs départements faisaient le retour d'une participation étendue avec une inclusion vaste des agents quel que soit le positionnement dans l'échelle hiérarchique et associaient également les usagers.

Parmi les départements interrogés, certains font figure de pionniers et peuvent incarner une forme de modèle inspirant pour la Mayenne dans la mesure où ils se situent à un niveau avancé de la participation des publics d'après les différentes échelles établies : c'est notamment le cas du département de l'Aude qui propose des temps de participation institutionnalisés et formalisés dans des espaces dédiés avec une rythmicité au sein de Conseil de Vie des Jeunes.

C'est aussi le cas de la Gironde qui a également pu faire le retour sur la mise en place d'instances de participation institutionnalisées avec la mise en place de Conseils de Vie des Jeunes, avec un fort souci de représentativité dans le recrutement des jeunes dont nous nous inspirons pour la manière de conduire la démarche.

A ce stade, il s'agissait, pour le département de la Mayenne, d'une démarche de consultation, au sens où les jeunes étaient conviés à formuler un avis, donner une opinion, en réponse à une demande institutionnelle.

De manière conjointe, nous avons donc été chargée de recueillir la parole des jeunes concernant les attentes et les thématiques qui leur tenaient à cœur concernant le prochain schéma départemental de la Mayenne, avec une dizaine de jeunes au commencement, répondant à un souci de représentativité à divers égards (types de mesures en Protection de l'Enfance, ratio de genre, ratio de jeunes mineurs et de majeurs), dans le cadre de nos missions de stage, puis dans le cadre de notre poste de chargée de mission sur la question du schéma. Ces temps d'entretiens et d'échanges spontanés avec les jeunes au sujet de leur vécu en Protection de l'Enfance et leur avis sur les mesures en lien avec le schéma feront l'objet de la première partie de notre étude.

Ensuite, il sera question d'observer s'il y a des points de concordance dans le discours entre décideurs politiques et jeunes de la Protection de l'Enfance au travers de temps d'interviews réciproques dans le cadre du Projet « Participassion, quand la politique vient aux jeunes », c'est le point sur lequel nous nous pencherons dans un second temps.

La participation des jeunes dans le cadre de la Stratégie Nationale de Prévention et de Protection de l'Enfance

Le département de la Mayenne, comme trente autres départements reconnus comme pilotes, s'inscrit en concordance avec les axes stratégiques, définis dans le cadre de la Stratégie Nationale de Prévention et Protection de l'Enfance, en matière de participation des jeunes.

En effet, recueillir l'avis des enfants sur les décisions qui les concernent et de co-construction des décisions figurent dans l'engagement 3 de cette Stratégie Nationale : « donner aux enfants les moyens d'agir et garantir leurs droits ».

Les politiques sociales, bien que décentralisées, lient le département de la Mayenne à l'Etat dans le cadre de la contractualisation.

A ce titre, le département se voit dans l'obligation d'atteindre des objectifs qui figurent dans la Stratégie en échange d'une enveloppe budgétaire. Ces projets ont des « objectifs fixés et les premiers résultats seront évalués d'ici un an » (Adrien Taquet, Secrétaire d'Etat à la Protection de l'Enfance). Ces départements ont été choisis en raison de leurs capacités à pouvoir proposer des

dispositifs innovants du point de vue de la détection et de la prise en charge des enfants victimes de maltraitances.

Ainsi, il apparaît que la participation des jeunes en Protection de l'Enfance dans le département de la Mayenne dépasse le cadre territorial. Cette contractualisation avec l'Etat peut également être à l'origine de nouvelles contraintes (temporelles en particulier), dans la mesure où la Stratégie oblige au respect d'un calendrier strict, avec des objectifs tangibles à atteindre avec des échéances à court terme, ce qui inscrit la participation des jeunes dans un contexte tributaire de ces paramètres.

L'Objectif consiste à faire en sorte que les enfants et anciens enfants placés participent à l'ensemble des temps et à des instances d'élaboration et de décision, à savoir :

- mieux protéger la parole des enfants

- elle consister en une illustration concrète du Projet pour l'Enfant.

1.4 La consultation des jeunes : un premier jalon dans la participation

A ce stade, la participation, dans le cadre de notre étude en Mayenne, est à entendre au sens de recueil d'avis des jeunes sur les mesures qui le concernent ou l'ont concerné en protection de l'enfance, au travers l'évocation spontanée de son parcours au sens global, et de sa vie actuelle de jeune dans la société.

Une attention particulière a été portée au cadre permettant à la parole d'émerger librement, et une réflexion a été menée afin de trouver un espace approprié.

Le terme cadre est polysémique, et il faut entendre à la fois le contexte en termes d'espace, espace qui va se servir de réceptacle pour libérer la parole, et ses répercussions sur la qualité du lien et des interactions qui vont se déployer entre le jeune et l'adulte.

En effet, il a été décidé de choisir tout d'abord un lieu qui de par son emplacement se distingue du bureau usuel des éducateurs, et ce pour plusieurs raisons : d'une part, afin qu'il n'y ait pas de confusion et de calquage au niveau des rôles et modes d'intervention entre les éducateurs et nous-même en tant que chercheuse en sociologie.

D'autre part, il a été décidé de retenir un lieu caractérisé par sa convivialité, sa proximité relationnelle et surtout l'horizontalité relationnelle qu'elle permet en préférant une salle avec une

table permettant d'accueillir plusieurs participants se situant « autour d'une table » plutôt qu'un positionnement en face à face avec un accueillant et un accueilli de chaque côté d'un bureau à l'origine d'un rapport extrêmement vertical.

1.4.1 Méthodologie

Au préalable, avant la réalisation des entretiens avec les jeunes s'est posée la question du repérage et de l'« inclusion » des jeunes, sur la stratégie à déployer.

Dans un premier temps, pour des questions de praticité il a été recommandé par l'institution de « s'appuyer sur l'existant » à partir d'un mode de repérage effectué par les professionnels, chefs de service du service Projet Pour l'Enfant et du Service d'Accompagnement à l'Autonomie.

Avec ce type de mode de repérage, il a pu être observé certaines tendances illustrant des représentations persistantes à l'œuvre

- Une confusion du point de vue des visées de la démarche, avec une recherche d'un « bon candidat ou élève » jugé apte à participer ;
- La présence d'un trouble de langage oral de quelque type que ce soit (trouble d'élocution, agrammatismes) ou d'une tendance de personnalité (introversion ou inhibition) serait considérée comme rédhibitoire pour participer ;
- Un jeune en bas âge serait moins directement concerné par la participation.

Il est également apparu la présence de « facteurs cumulatifs » autrement dit de plusieurs facteurs qui se renforçaient mutuellement pour écarter un jeune de cette participation : ainsi, un mineur, qui plus est présentant des difficultés dans l'élocution ou le maniement de son langage, ne serait pas considéré comme « en capacité » pour participer.

Dans un deuxième temps et au vu de ces éléments, il a été décidé d'élargir ce mode de recrutement en « allant vers » les jeunes, étant donné qu'un filtrage important des jeunes était à l'œuvre avec ce premier mode de recrutement envisagé, l'enjeu le plus important étant de cibler des jeunes « les plus en difficulté », ceux qui existent sous la dénomination « cas complexes » aux yeux de l'ARS, ou encore ceux qui existent sous l'appellation d'« incasables ».

Un Comité technique traitant de cette thématique existe au Conseil Départemental de la Mayenne sous l'impulsion de Mme Pauline Peyron, responsable de l'ODPE, dans une perspective de co-

construction de travail transversale entre professionnels de l'ASE, de la PJJ, et de l'Education Nationale.

Lors de la réunion du comité technique en charge sur ces questions concernant les jeunes présentant des situations de rupture en lien avec les partenaires de la PJJ et l'Education Nationale (le 6 Novembre 2020), ce sont les critères suivants qui ont été identifiés par les professionnels afin de répertorier les jeunes dit « incasables » :

- « enfants et jeunes qui ont connus de multiples ruptures dans leur parcours de vie et leurs parcours au sein des institutions »
- « enfants et jeunes qui échappent à tous, de multiples institutions autour d'eux, des institutions qu'ils découragent avec des phénomènes de rejet réciproque entre le jeune et les institutions »
- enfants et jeunes avec des troubles psychiques et qui refusent les soins et qui choisissent de « s'apaiser » avec des produits addictifs
- « enfants et jeunes qui refusent les cadres de manière répétée en se mettant en danger (violence verbale et/ou physique, délits) et avec qui aucun discours logique sur le cadre n'est possible
- « enfants et jeunes que personne n'aime : sans parents/famille présents et/ou investis dans leurs vies, des jeunes isolés »
- enfants et jeunes qui n'ont pas d'estime d'eux-mêmes, qui ne s'aiment pas, qui n'ont pas l'impression d'avoir de la valeur aux yeux de quiconque, avec la manifestation suivante : Mises en danger de natures diverses *via* des actes récurrents (agressions de toutes natures envers les autres et eux-mêmes, addictions, prostitution, etc.)

La représentativité : entre idéal et illusion

Il a également été décidé d'élargir notre sélection de jeunes interviewés au regard de leur mesure en protection de l'enfance. Entendre la parole des jeunes sous l'angle exclusif de la mesure de placement est une démarche qui a déjà été envisagée au vu de l'état des lieux de la recherche.

En effet, la mesure de placement, la plus « contraignante » occupe bien souvent une place centrale dans l'esprit des professionnels, tendant à occulter les autres mesures en Protection de l'Enfance recouvrant des réalités et des enjeux fort différents : les mesures AED, les mesures AEMO.

Parmi les jeunes interviewés, plusieurs ont des mesures de milieu ouvert, de type AED. Certains ont procédé à une contractualisation avec un Contrat Jeune Majeur. Il nous est également paru important d'inclure des jeunes qui étaient sortis des dispositifs en Protection de l'Enfance : en effet,

plusieurs professionnels du secteur judiciaire en particulier font le constat qu'ils manquent de données sur ce que deviennent les jeunes une fois sortis de l'ASE, comme a pu le constater l'étude ELAP (Frechon, 2019).

Trois étapes méthodologiques distinctes ont pu être réalisées : un temps d'échange individuel, un temps d'entretien groupal avec les ateliers thématiques, et un temps de restitution.

1) Un premier temps d'entretien individuel avec le jeune. Celui-ci a eu pour but de se présenter mutuellement, de voir quelles ont été les ressources au cours de leur parcours, leurs difficultés, si les précédentes thématiques du précédent schéma faisaient écho à leur vie de jeune, s'ils se sentaient représentés et de cerner leurs attentes concernant le prochain schéma.

Une grille d'entretien préalablement établie a servi de support à cette rencontre et a visé uniquement à recentrer éventuellement la discussion sur les thématiques à explorer.

L'ordre des questions a été effectué en fonction de l'orientation et du déroulement de l'entretien et du vécu du jeune, ainsi que les sous-thématiques abordées.

L'entretien a été de type semi-directif, afin de laisser place à la part de subjectivité du jeune, et de pouvoir suivre son cheminement pas-à-pas sans orienter son discours.

Il a été décidé d'envisager le jeune non sous l'angle unique d'une mesure en protection de l'enfance ou du placement, mais en envisageant le jeune dans sa globalité, en portant une attention particulière à toutes les sphères de sa vie de jeune, y compris les mesures en protection de l'enfance et les différents lieux de placement, ceci afin de ne pas être tenté d'interpréter de manière abusive au travers du filtre des mesures de la Protection de l'Enfance.

D'autre part, la place particulière à laquelle nous sommes situés en réalisant les entretiens individuels avec les jeunes et les entretiens de groupe tout en pilotant concomitamment de nouveaux dispositifs de participation pour le département a influencé notre posture, la rapprochant d'une observation participante.

Ensuite, la nature de l'entretien sociologique, le caractère ponctuel de la rencontre avec les jeunes et les spécificités de notre intervention ont pu faciliter l'instauration d'un lien de confiance et les confidences des jeunes sur leur vécu personnel.

La visée du recueil de la parole des jeunes, à savoir leur réflexion sur l'élaboration d'un outil de pilotage des politiques sociales (le schéma) nous a placée dans une posture double, à savoir celle de l'observation participante qui peut sembler contradictoire.

Cette méthode d'enquête présente la particularité d'être située à la fois dans une action et en immersion dans le terrain, en plaçant le chercheur en tant que partie prenante de ce qui est à l'œuvre au niveau social en « vivant » la réalité des personnes, et en faisant participer le chercheur (Platt, 1983) comme les autres participants ; de la sorte, il est possible d'appréhender des mécanismes sociaux de manière « naturelle » (De Sardan, 2001).

Aussi, le travail de distanciation indispensable au fur et à mesure de l'avancée de la démarche a été un enjeu fort au niveau de l'enquête, afin de parvenir à un « équilibre subtil entre le détachement et la participation » (Soulé, 2007, p. 129).

Ainsi, plusieurs sous-thématiques ont pu être dégagées. Parmi elles, l'école et le rapport au savoir, l'accès aux soins, la perception de la santé, les relations sociales, les relations amoureuses, les rêves et les projets pour l'avenir, et le rapport à l'autonomie (ou une de ses formes), les représentations autour de cette conception et sa mise en perspective avec le fait de souhaiter ou non devenir adulte.

Dans un premier temps, une rencontre s'est réalisée dans un lieu qui est familier pour le jeune, au Conseil Départemental de la Mayenne,

Ce temps obéissait au souci de transparence : présentation de notre fonction, de nos dates de stage, des raisons du recueil de sa parole, rappel de la non-utilisation des données le concernant, explications du déroulement de la démarche, vérification de son accord. Représentant une personne inconnue, non-familière, il apparaissait ainsi important de mettre en confiance le jeune pour ne pas introduire de biais. Les modalités de la rencontre au niveau du choix du cadre notamment pouvaient influencer favorablement la capacité du jeune à pouvoir s'exprimer, se confier, aborder des éléments de son vécu personnel.

2) Un second temps de participation à des ateliers en fonction des thématiques qui leur tiennent à cœur préalablement identifiés lors des entretiens a été réalisé. Durant cette seconde étape, le jeune a été rencontré à l'Hôtel du département. L'hypothèse de travail était que le jeune nous avait déjà rencontré durant le temps de l'entretien, nous n'étions plus une personne inconnue pour lui et celui-ci était en capacité d'appréhender un lieu nouveau. Il a pu poser des éventuelles questions sur le déroulement des ateliers méthodologiques, et certaines craintes ont pu s'évanouir. Durant ces temps à la différence de la première rencontre, il s'agit d'un temps de focus group. Cette méthode d'enquête qualitative a été retenue afin de faciliter l'interaction des participants, en développant leur empowerment.

La ressource proposée a été le photolangage.

Le photolangage est une méthode de médiation groupale inventée par des psychologues et des psychosociologues qui repose sur l'utilisation de photos ou de dessins, utilisés comme « objet intermédiaire » afin de faciliter la parole sur un sujet donné, la photographie faisant office d'objet de projection.

Cette médiation a pour principale caractéristique de représenter un pouvoir évocateur fort, qui suscite les émotions, les réactions, et donc qui s'avère être un tremplin à l'expression et la verbalisation en rapport avec un vécu personnel, sans barrière de classe sociale, de genre ou de culture.

- la photographie permet en effet une « horizontalité » par une mise à l'écart des statuts et des rôles. Elle facilite une prise de parole personnelle pour démarrer un thème. C'est une méthode qui permet le déploiement des points de vue. Chaque temps se centre sur les attentes, les réflexions et les centres d'intérêt des jeunes avec une mise en perspective avec les thématiques du précédent schéma départemental. Sur la base du photolangage, les enfants ont été invités à s'exprimer librement, à partir de la question ouverte suivante : qu'est-ce-que la participation ? Il était demandé aux jeunes de se répartir par groupe de deux, et de choisir une image représentant à leurs yeux la participation, et une autre image sur ce qui en revanche ne serait pas de la participation. En effet, de par notre précédente expérience de spécialiste des troubles du langage et de la communication en tant qu'orthophoniste, force est de constater qu'il existe une inégalité importante dans le rapport au langage entre individus en fonction du vécu de chacun : la présence ou l'absence de stimulations langagières, l'environnement, des particularités anatomiques, de l'héritage biologique et l'étayage familial, la place qu'occupe la parole dans la sphère privée, et les catégories socio-professionnelles.

Aussi, proposer un support langagier reposant exclusivement sur les capacités de maîtrise du langage oral présentait le risque de renforcer les inégalités préexistantes sur les fonctions du langage et son appropriation, inégalités qui, au vu des recherches sociologiques ne sont pas compensées ou réduites par les apprentissages dispensés dans l'univers scolaire.

Au final, trente entretiens individuels auprès de jeunes âgés de 5 à 25 ans ont été menés, et trois focus groupes ont été réalisés. Ces entretiens feront l'objet d'une analyse dans la première partie de notre étude essentiellement.

Dans un second temps, deux jeunes ont participé à des temps d'interviews croisées avec des élus politiques dans le cadre du projet Participassion, ces entretiens feront l'objet de la deuxième partie de notre étude.

3) un temps de restitution

Une attention particulière a été mise sur ce temps qui est bien souvent oublié par les chercheurs, comme Yaëlle Amsellem-Mainguy et Arthur Vuattoux en font état dans leur ouvrage *Enquêter sur la jeunesse. Outils, pratiques d'enquête, analyses* (2018).

Cette étape revêt une importance particulière dans la mesure où elle est l'occasion d'un possible transfert de connaissances, d'une amorce de travail sur les représentations des professionnels qui peuvent découvrir des souhaits de thématiques de la part des jeunes, parfaire leur connaissance de la jeunesse en découvrant les jeunes sous un angle nouveau.

La restitution a été envisagée en trois temps distincts en fonction des publics, en raison des enjeux de la prise de parole et de la restitution :

- Dans un premier temps, auprès des jeunes, car il s'agit des premiers concernés ;
- Dans un second temps auprès des professionnels de terrain ;
- Dans un dernier temps auprès des chefs de service et des supérieurs hiérarchiques.

Ce temps ne fera pas l'objet d'une analyse dans notre étude.

2. LA PARTICIPATION POUR QUOI FAIRE ?

Concernant la méthode d'analyse qu'il est possible d'envisager dans le recueil de la parole des jeunes, les différents types d'expériences vécues au sein de la protection de l'enfance se distinguent entre elles en fonction des supports d'attachement qu'ils sont parvenus à construire, des caractéristiques des modalités d'accueil qui ont été les leurs, de leur rapport à l'école et aux apprentissages, au degré de compréhension et prise de distance par rapport à leur famille d'origine, de leur rapport au travail, et leurs ressources personnelles.

La forme de l'entretien semi-directif a permis à la subjectivité du jeune d'émerger, un matériau informatif et riche de sens a ainsi été extrait dressant un portrait d'une jeunesse vulnérable sans fard.

Les ateliers thématiques de groupe sur la base du photolangage dans un second temps ont permis d'aller plus loin en affinant les rapports des jeunes aux différentes thématiques.

On retrouve ainsi sept thématiques majeures dans le discours des jeunes interrogés. Pour rappel les jeunes ont été consultés sur leur vécu du système de Protection de l'Enfance, afin de recueillir leur avis concernant le renouvellement du prochain schéma de Prévention et Protection de l'Enfance. Ces sujets sont en lien avec les grands axes du précédent schéma de la Protection de l'Enfance, à savoir : la sécurité, l'autonomie, l'école et l'insertion socio-professionnelle, les rêves et les projets, la santé, la santé mentale, la conception de la famille et les représentations parentales, la conception de la sexualité.

Il est à noter que ces thématiques font écho aux thématiques centrales aux yeux des professionnels en interne et à celles des partenaires institutionnels.

Lors de l'atelier photolangage, voici les images choisies majoritairement en réponse à la question : « quelle image me représente le mieux ? »



Au sujet des images présentées, la première image fait référence à la prise d'autonomie.

La deuxième image a trait à l'importance des relations sociales et des temps sociaux partagés avec ses pairs au travers de moments de participation collective.

La troisième image évoque la notion de projection dans l'avenir, d'ouverture.

La dernière image renvoie à la fois aux relations sociales et au sentiment d'appartenance développé par la constitution d'une famille.

2.1 Rapport aux différentes thématiques :

2.1.1 La sécurité

La stabilité des lieux d'accueil pour les jeunes est structurante et donne la possibilité de développer un sentiment de sécurité interne important, et par la suite, d'accéder à une autonomie. En effet, elle participe à sa construction identitaire : « elle permet aux jeunes de devenir sujet de son parcours de vie et de donner du sens à son parcours de vie » (Jamet, 2021, p. 2).

Un vécu de placements multiples, avec des lieux d'accueil divers, provoque une profonde insécurité chez le jeune et déclenche de l'angoisse massive parce qu'il crée des ruptures chez lui en ne permettant pas à des mécanismes d'attachement stables à une figure de référence de se développer.

Ces changements multiples de lieux de placement auraient ainsi pour effet de fragiliser le jeune sur différents plans de sa personnalité, et augmentent le risque d'une pathologie mentale (troubles neurodéveloppementaux, trouble du comportement,...). Cela altère sa disponibilité dans les apprentissages.

Dès lors sur quels indicateurs s'appuyer pour fonder une évaluation ou une estimation de la réponse au besoin de sécurité chez les jeunes ?

Il existe des outils pour dresser une cartographie des différentes stratégies et types d'attachement développé par l'enfant en lien avec ses toutes premières expériences du lien avec la figure de la mère.

Après la théorie de l'attachement (Bolwby,1978), une avancée a lieu avec la reconnaissance de l'importance d'une base de sécurité sous l'impulsion de Mary Ainsworth.

La « situation étrange » de Mary Ainsworth (Ainsworth, 1969) est une méthode d'évaluation très souvent utilisée dans les études en psychologie permettant de mesurer l'instauration du lien

d'attachement entre un enfant et une figure ressource, à partir d'une base de sécurité. Il s'agit d'une expérimentation consistant à observer les réactions d'un bébé lors de la séparation et des retrouvailles avec sa mère. Spangler et Grossmann (1993) précisent qu'elle ne crée pas une expérience psychologique similaire pour tous les enfants. De plus, en fonction du comportement culturellement attendu de l'enfant par rapport à l'adulte et à une figure étrangère à l'enfant, et aux situations de séparation et de réunion, l'interprétation des résultats peut différer. Concernant les outils d'évaluation de la relation d'attachement et de ses représentations, certains auteurs évoquent l'importance de développer des évaluations sur des standards culturels concernant le *caregiving*, les capacités de l'enfant et les relations de proximité (Morelli, 2005, p 519) Cet outil même s'il n'a pas été utilisé dans notre enquête est une référence éclairante afin de pouvoir estimer la qualité d'attachement instauré, et les conséquences d'un attachement précoce dysfonctionnel sur le sentiment de sécurité qui se développera ultérieurement.

Les jeunes que nous avons interviewés se montrent en capacité de préciser ce qu'ils entendent sous l'appellation « le sentiment de sécurité » en en proposant une définition : « *être quelque part où tu te sens bien* » (entretien de F., jeune femme âgée de 18 ans), ou encore « *être dans un endroit où on est un peu protégé* » (entretien de K., jeune femme âgée de 21 ans).

La thématique de la sécurité est intéressante tout particulièrement concernant notre public, car elle aborde en filigrane la question des attachements chez les jeunes, et permet d'apprécier la nature de ceux-ci, leur intensité et leur solidité.

En effet d'après Bowlby (1978), l'un des effets de l'attachement est que l'enfant se sente « en sécurité, protégé et confiant ». Le sentiment de sécurité serait étroitement lié aux réponses fournies par son environnement à ses besoins.

Dans leur discours, les jeunes relient la notion de sécurité à la proximité de figures ressources et au type de lien instauré.

Il est intéressant de noter que le sentiment de sécurité intérieure est évolutif. Certains jeunes peuvent par exemple mettre en perspective un manque de sécurité interne passé avec une construction de sécurité possible, et un sentiment de sécurité intérieur présent au moment de l'entretien.

La majorité des jeunes interrogés sont parvenus à construire un sentiment de sécurité grâce à l'intervention de la famille d'accueil essentiellement. A la question d'entretien : « Pour toi est-ce qu'il y a un lieu particulier où t'as trouvé une sécurité, un cocon protecteur ? *Oui dans ma famille*

d'accueil clairement » (entretien de N., jeune homme majeur âgé de 18 ans) constitue une réponse fréquente de la part des jeunes ayant un type de placement familial.

A contrario, il est intéressant de différencier ce vécu du vécu des jeunes ayant eu un autre type de placement, en foyer, en gardant à l'esprit l'impact des interactions et du type de liens existants avec la famille d'origine par exemple : « *Je ne me suis jamais vraiment sentie en sécurité. Chez moi non plus même si je me retrouve seule avec ma mère.* » (entretien de S., jeune fille mineure âgée de 14 ans, mesure AED au moment de l'entretien ayant été placée en accueil collectif auparavant).

En effet, Jamet insiste à cet égard sur l'importance de la réponse institutionnelle soutenant dans les situations de placement, et rappelle l'importance d'une stabilisation des parcours grâce une permanence dans l'accompagnement (Jamet, 2021, p3).

A la question de sécurité est associée la réponse au besoin d'être protégé, plusieurs jeunes sont dans une forme d'ambivalence concernant ce phénomène. Ils souhaitent ainsi trouver une forme de protection dans la famille d'accueil, mais en même temps, ils ressentent un désir de se libérer de cette forme de protection qui leur semble étouffante à certains moments : « *Mais le problème c'est que quand on est petit, on est protégé, mais on est limité trop protégé. Par exemple ma famille d'accueil habite près d'un chemin de halage, quand j'étais petit je ne pouvais pas sortir dehors sans être accompagné d'un adulte* » (entretien de N., jeune homme âgé de 18 ans).

Les placements successifs avec les changements multiples de lieux d'accueil altèrent ce ressenti de sentiment de sécurité, et ce désir de construction de liens pérennes ressort tout particulièrement lors des ateliers de photolangage, avec le souhait d'amitiés durables dans le temps (Potin, 2012).

Si la première thématique évoquée spontanément par les jeunes a à voir avec l'influence du type de lieu d'accueil, ses modalités sur la construction d'un sentiment de sécurité, la seconde thématique qui revêt une importance particulière dans leur discours renvoie à la capacité à pouvoir « *avoir des responsabilités, se gérer, sortir comme je veux, voir qui je veux, téléphoner à qui je veux* ».

2.1.2L'autonomie

La jeunesse n'est plus une catégorie figée, aux bornes clairement délimitées avec le franchissement de seuils de manière irréversible : on assiste, en effet, à un phénomène d'allongement de la jeunesse, avec une jeunesse qui débute plus précocement et se termine plus tardivement, avec une

désynchronisation et une réversibilité des seuils (la fin des études, l'entrée dans la vie professionnelle, le début de la vie en couple), avec des étapes intermédiaires (Galland, 2009).

Pour la sociologue Yaëlle Ansellem-Mainguy, devenir adulte serait caractérisé par une forme de subjectivité : « cela peut être se construire, être responsable, réussir à trouver une place, être autonome, devenir indépendant... (Van de Velde, 2015). » (Ansellem-Mainguy, 2016, p. 9-13).

Le processus d'accès à une forme d'indépendance prend aujourd'hui plus de temps chez les jeunes. Sur cette thématique de l'accès à une forme d'indépendance, plusieurs jeunes interrogés parviennent à en donner une définition :

« *pouvoir faire ce qu'on veut, quand y a pas de contrainte* » (entretien de E., jeune fille âgée de 25 ans). Pour une autre jeune, il s'agit « *de vivre toute seule, de savoir gérer : faire à manger, gérer le loyer, ce genre de trucs où je m'y connais absolument pas* » (entretien de M., jeune fille mineure âgée de 16 ans) ; ou encore « *être mature, c'est savoir se prendre en charge.* » (entretien de S., jeune fille mineure âgée de 14 ans).

Ils opèrent une distinction entre la recherche d'une autonomie et la notion de liberté : « *la liberté c'est pouvoir faire ce qu'on veut quand y a pas de contrainte* » (entretien de S, jeune fille âgée de 14 ans).

Dans cette quête, ce qui est revendiqué est la capacité de pouvoir être décisionnaire de sa vie. Ce souhait est d'autant plus manifeste que le jeune présente des difficultés spécifiques : « *J'aimerais choisir ma vie, avoir ma liberté, choisir mes rêves, mes envies, j'ai envie de choisir mon destin, de contrôler ma maladie* » (entretien de M., jeune fille mineure âgée de 17 ans).

Plusieurs jeunes interrogés se sentent écrasés sous le poids de ce que cela implique en quelque sorte par l'acquisition d'une autonomie totale à l'atteinte de la majorité « *Il y a une pression autour de l'autonomie, on demande beaucoup de choses, et ça donne du stress : il y a l'appart, tu commences à penser à ta vie* » (entretien de S., jeune fille âgée de 14 ans)

Ils reconnaissent avoir besoin d'aide dans certains domaines en particulier : le domaine de la gestion budgétaire et du logement en particulier.

Ils reconnaissent avoir besoin d'être accompagné et préparé à cette prise d'autonomie, parfois au-delà de l'âge de la majorité.

Pour rappel, l'accès à l'autonomie chez les jeunes est un processus long, avec à la fois une désynchronisation entre les différents types d'autonomie (le jeune peut accéder à une autonomie affective et non une autonomie financière, et inversement), le système d'aide est dit familialisé (ce qui signifie que les aides sociales sont distribuées à la famille du jeune) avec des répercussions sur le type de citoyenneté des jeunes, avec un accès à une citoyenneté plus tardive (Chevalier,2015).

Cette recherche d'autonomie n'est pas souhaitée unanimement par tous, mais est source d'appréhension voire de craintes, ce qui s'explique par le fonctionnement des aides sociales en France pour les jeunes majeurs et par les caractéristiques des aides de droit commun existantes pour les jeunes en Protection de l'Enfance.

Les jeunes rapportent d'autre part une difficulté à acquérir toutes les formes d'autonomie simultanément.

A cet égard il est important de rappeler la spécificité de la demande d'acquisition de toutes les autonomies simultanément pour les jeunes en Protection de l'Enfance : en effet, le passage vers l'âge adulte pour les jeunes hors Protection de l'Enfance se fait progressivement, avec l'atteinte de statuts non-définitifs avant l'âge adulte.

Or en dépit de ce phénomène, pour les jeunes en Protection de l'Enfance, la particularité est qu'il est demandé aux jeunes d'acquérir de manière simultanée différentes formes d'autonomie (professionnelle, financière), sans pouvoir compter sur l'aide et le soutien familial (Muniglia, 2016), ce qui impacte nécessairement les choix de carrière et précarise davantage ces jeunes dans un système fondé sur la solidarité familiale.

Chez les jeunes relevant de l'Aide Sociale à l'Enfance, la particularité est que tous les dispositifs et suivis s'arrêtent à l'âge de 18 ans à moins d'obtenir un précieux sésame : le Contrat Jeune Majeur, seul soutien financier en l'absence d'un soutien familial.

Ce dispositif concerne des jeunes « présentant des difficultés d'insertion sociale, faute de ressources ou d'un soutien familial suffisant » (art.222.5 du Code de l'Action Sociale), âgés entre 18 et 21 ans.

Au moyen d'une contractualisation nécessitant un engagement du jeune, le jeune peut obtenir une aide financière, matérielle, un accompagnement social (Petit-Gas, Guimard, 2013,p 137 à 145)

On observe une tendance à la baisse dans l'obtention des contrats jeunes majeurs, en dépit d'une demande qui augmente.

En outre, parmi les jeunes qui en expriment le désir, peu l'obtiennent en raison des différents critères d'attribution : il est nécessaire que le jeune ait un projet, qu'il fasse preuve d'assiduité dans ses rendez-vous, qu'il y ait une cohérence et pertinence dans son projet.

2.1.3 L'école et l'insertion socio-professionnelle

L'école occupe une place toute particulière chez les jeunes interrogés.

Elle est investie. La majorité des jeunes interrogés ont une conscience développée de son importance (« *l'école c'est très très très important, si je suis là c'est parce que j'ai voulu faire des études* », entretien de F, jeune femme majeure âgée de 18 ans), ou encore « *l'école c'est pour le futur* ») et de sa relation étroite avec la possibilité d'accès à un diplôme, condition d'une insertion socio-professionnelle réussie. Le discours de ces jeunes montre qu'ils ont fortement intériorisé le fonctionnement du modèle d'insertion en France, à savoir le poids du diplôme, et les conséquences socio-économiques d'une sortie précoce du système scolaire (Van de Velde, 2012). L'insertion socio-professionnelle serait une « catégorie française » (Van de Velde, 2012) : les difficultés avérées d'insérer durablement la jeunesse dans la société française expliquent qu'elle figure dans les enjeux politiques, sociaux et individuels des jeunes interviewés.

Les éléments rapportés par les jeunes interrogés confirment également les résultats partagés par la recherche ELAP, Etude Longitudinale sur l'accès à l'Autonomie des jeunes en Protection de l'enfance (Dumoulin, Frechon, 2019), à savoir une tendance à orienter massivement les jeunes de l'aide sociale à l'enfance dans des filières rapidement professionnalisantes avec des diplômes courts (de type CAP, BEP, Bac professionnel), avec un choix restreint au niveau des perspectives d'orientation, conditionnées par l'obtention d'une possibilité d'indépendance financière dans la rapidité. Parmi les jeunes interrogés, un tiers suit un cursus professionnalisant à court terme.

Les jeunes rapportent plusieurs éléments qui motivent leur venue à l'école. Parmi les raisons rapportées, le plaisir lié aux interactions sociales : retrouver son groupe de pairs : « *j'aime aller à l'école pour retrouver les amis, je n'aime pas les cours, mais j'y vais pour mes copines* » (entretien de S, jeune mineure âgée de 14 ans, mesure AED), le goût pour certaines matières. Or les buts sociaux de l'élève, au sens de « résultats que l'élève cherche à atteindre dans ses interactions avec les autres » (Wentzel, 2002, p 45-46) occupent une importance particulière dans les apprentissages scolaires (Filisetti, Wentzel, Dépret, 2006) et influencent les comportements de l'enfant et ont un impact sur ses performances scolaires (Ford, 1984).

La motivation peut s'entendre au sens de « raisons, intérêt qui poussent quelqu'un dans son action », sur le plan scolaire, la notion de « dynamique motivationnelle » se définirait par un engagement dans une activité pédagogique étroitement liée aux perceptions que l'élève a de lui-même, et que celui-ci entretient avec son environnement (Viau, 1999).

Cette motivation de type extrinsèque, résidant dans le fait que l'élève va éprouver de la motivation pour des raisons extérieures (des félicitations, avoir un bon point, pouvoir retrouver son groupe de pairs et développer son sentiment d'appartenance) est la motivation que l'on retrouve le plus fréquemment dans l'univers scolaire et ce quel que soient les jeunes (Deci, 1975).

La relation affective tissée avec l'enseignant influence fortement la motivation scolaire, et peut également être à l'origine d'un décrochage scolaire lorsque la relation est mauvaise.

Ainsi, une des jeunes mineures nous confiait le traumatisme qu'il résultait de son vécu scolaire lié à une enseignante faisant preuve d'une forme de malveillance : « *En CP c'était très compliqué, je faisais des crises d'angoisse car mon enseignante criait tout le temps, ça me rendait anxieuse. J'ai eu une prof plus gentille en CE1. Les classes du CE1 et du CE2 c'était mes meilleures années.* » (entretien de S, jeune fille mineure âgée de 14 ans).

Les jeunes abordent également la possibilité de trouver de l'aide lorsqu'ils éprouvent une difficulté dans l'environnement scolaire direct. En effet, la majorité des jeunes interrogés rapportent avoir trouvé de l'aide lorsqu'ils en éprouvaient le besoin : « *au lycée, on a discuté avec des profs, on a essayé de prendre des rendez-vous avec la CIO, pour trouver des métiers en lien* » (entretien de F, jeune majeure âgée de 18 ans). Cette aide est variable en fonction des établissements et est intrinsèquement liée aux composantes de personnalité des intervenants : « *Ça dépend des écoles, pour tous les profs c'est pas pareil* » (entretien de H., jeune fille majeure âgée de 19 ans).

Plusieurs des jeunes interrogés qui ont une expérience du décrochage scolaire, parviennent à en analyser les raisons, « *l'an dernier je suis sortie du système, c'était compliqué pour se concentrer* », (entretien de S., jeune fille âgée de 14 ans).

En effet, les jeunes de la Protection de l'Enfance présentent une prévalence élevée de troubles des apprentissages caractérisées par difficultés dans l'acquisition de la lecture, de l'intégration des règles orthographiques, et des troubles de la mémoire en raison de leur vécu traumatique : en effet, des études soulignent les corrélations entre la présence de carences et de négligences sur le plan psycho-affectif et un développement harmonieux des fonctions cognitives (Gibello, 2009, p. 117 - 152). Ceci engendre un rapport à la scolarité marqué par une orientation spécialisée précocement

(en classe SEGPA par exemple), des redoublements nombreux, ainsi qu'une professionnalisation précoce (Potin, 2013, p 89-100).

S'ajoute à cela une stigmatisation de la part du personnel scolaire comme étant des enfants « inadaptés » qui renforce ce phénomène.

Les conséquences du vécu du décrochage scolaire sont également évoquées : baisse motivationnelle, sentiment de découragement, atteinte de l'estime de soi et de la confiance en soi.

L'attente de la rescolarisation amplifie le phénomène rendant plus difficile la rescolarisation : « *le fait de devoir attendre entre temps on peut se dire « non j'ai pas envie, avoir la flemme, j'ai pas le moral »* » (entretien de M, jeune fille âgée de 16 ans.)

Les éducateurs sont peu présents dans le discours des jeunes, lorsqu'ils sont évoqués, les jeunes rapportent des relations empreintes de rapports conflictuels.

Du point de vue des éducateurs sur les lieux d'accueil, on peut se demander quelle place occupe la scolarité dans l'accompagnement de ces jeunes et quelle conception ils en ont. Comme le souligne Benjamin Denecheau, la scolarité ne figure pas parmi les objectifs prioritaires dans la prise en charge : elle occupe une place « subsidiaire, accessoire » (Denecheau, 2013, p. 8).

En outre Denecheau rapporte que les éducateurs seraient insuffisamment formés à cet aspect, et qu'ils ressentiraient une forme d'injonction paradoxale d'être dans une fonction en lien avec des tâches éducatives, et privilégient d'autres activités en reléguant l'investissement dans la scolarité, le suivi et l'aide aux devoirs des jeunes au second plan.

Des contraintes enfin concernant les espaces possibles pour des temps de travail ainsi que l'insuffisance de personnel mobilisable se surajoutent aux autres obstacles précédemment cités.

2.1.4 Les rêves, les projets

Nous avons tenu à interroger les jeunes sur l'existence de rêves enfants et sur leurs rêves actuels. Cette thématique demeure peu abordée par les jeunes à leur arrivée en Protection de l'Enfance (les travailleurs sociaux sont peu habitués à interroger les jeunes sur ce sujet en raison des contraintes inhérentes aux dispositifs qui tendent à placer les projets du jeunes en occultant leurs rêves) ce qui engendre un phénomène d'autocensure important chez certains d'entre eux .

Les jeunes de la Protection de l'Enfance, comme les autres jeunes de leur génération, se souviennent de leurs rêves d'enfants, ont des causes qui leur tiennent à cœur, mais à la différence

des autres jeunes, ils peuvent avoir tendance à pratiquer une auto-censure, ou y renoncer en raison des contraintes inhérentes aux dispositifs existants.

Tous les jeunes sauf un rapportent l'existence de rêves lorsqu'ils étaient enfants et s'en souviennent d'ailleurs bien.

Chez le jeune (mineur isolé non-accompagné) qui ne rapporte pas l'existence de rêves en étant enfant, il faut entendre cette réponse au sens d'une censure qui serait influencé par des facteurs culturels et religieux et politiques, en lien avec un autoritarisme et un contrôle des opinions des populations, lié à un régime totalitaire. Ainsi, s'autoriser à rêver pourrait s'apparenter à une forme d'expression de la subjectivité contraire à une obéissance de masse et non-propice à un asservissement et à l'adhésion à une doctrine.

Les autres jeunes se montrent en capacité de les évoquer spontanément.

On ne note pas d'adhésion à leurs rêves d'enfants, les jeunes font preuve de pragmatisme et intègrent le principe de réalité quant à la faisabilité de leurs rêves, et font des projections à court terme : « *je rêvais d'être secrétaire ou cuisinière, et au final je cuisine pas* » (entretien de H, jeune fille, 18 ans.)

Ils sont également influencés par les discours de leurs référents éducatifs, avec les contraintes liées aux dispositifs de la Protection de l'Enfance : difficultés d'attribution de CJM avec la notion de contractualisation de cette aide (le jeune devant démontrer l'existence d'un projet cohérent, démontrer son sérieux par sa venue aux rendez-vous réguliers avec les référents, faire preuve de réalisme dans le projet poursuivi entre ses compétences, son niveau scolaire et le projet poursuivi), ce contrat pouvant se prolonger jusqu'aux 21 ans du jeune au maximum, obligeant les jeunes à faire le choix d'un cursus d'études court avec une entrée rapide dans le marché du travail .

D'autre part, les jeunes distinguent la notion de rêve et de projet, autrement dit ils font part de désirs, causes, envies qui les animent en lien avec leurs passions et leurs centres d'intérêt, mais les distinguent des étapes à mettre en place pour pouvoir acquérir une autonomie professionnelle et financière rapide. Tous les jeunes interrogés font des projets pour l'avenir et en font part. Il est à noter que ces projets ne sont pas cantonnés à la sphère socio-professionnelle mais concernent également les domaines du logement, de la sphère privée (avoir une famille).

2.1.5 La santé

En dépit de l'intérêt historique porté par les pouvoirs publics pour la santé (loi Roussel du 23 décembre 1874), peu d'études spécifiques et récentes ont été réalisées sur la santé des enfants placés.

La plupart des jeunes interrogés rapportent des difficultés de recours aux soins, en particulier à certains soins chez les spécialistes, comme les gynécologues ou les dentistes, occasionnant un renoncement aux soins.

Il est à noter que ce non-recours aux soins occasionne une altération de la perception de son état de santé (entretien de A., jeune homme mineur, âgé de 14 ans « *je ne me sens pas en bonne santé, j' ai des problèmes avec les dents* »).

D'après l'examen de la littérature, la notion de refus des soins de la part de certains professionnels de santé pourraient être invoquées, avec le refus de dispense d'avance des frais de dépassement d'honoraires comme motif, et ceci en dépit de procédures simplifiées de la part de la CPAM et de l'attribution automatique de la CMU-C lorsque la mesure de placement est ordonnée, donnant lieu à une forme d'inégalité de traitement chez ces jeunes, avec un phénomène d'accroissement du vécu d'inégalité : ils présentent en effet un état de santé plus dégradé que le reste de la population, et ces refus de soins viennent accentuer davantage ces inégalités.

Ces freins dans l'accès à des consultations chez les spécialistes pourraient avoir pour origine des appréhensions et des craintes d'une intrusion au niveau corporel, ceci serait à mettre en relation avec les motifs ayant conduit au placement (les carences, les négligences), ayant des répercussions sur la santé et le rapport qu'entretiennent les jeunes placés à leur santé (Euillet, Halifax, Séverac, 2016).

D'après l'étude INSERM/PJJ (1997), les jeunes en Protection de l'Enfance seraient moins fréquemment en bonne santé que les jeunes en population générale.

La majorité des jeunes interrogés se perçoivent comme étant en bon état de santé général, et rapportent savoir à qui s'adresser lorsqu'ils rencontrent un problème de santé.

Les plaintes somatiques portent majoritairement sur la présence de troubles du sommeil de type soit difficultés à l'endormissement soit réveils nocturnes en raison de cauchemars. Ceci est à mettre en relation avec l'état de stress post traumatique consécutive au vécu de maltraitance ou d'abus sexuel fréquemment décrit dans la littérature, qui occasionne une reviviscence, c'est-à-dire l'impression pour le jeune de revivre l'évènement traumatique.

Ces difficultés de sommeil font partie des thématiques de santé spécifiques.

2.1.6 La santé mentale

La majorité des jeunes interrogés ont eu un suivi psychologique, et chez certains ce suivi perdure au moment de l'entretien.

En revanche, on observe que le suivi psychologique n'a pas été mis en place en première intention, et que les jeunes ne se sont pas adressés spontanément aux spécialistes en santé mentale mais que la consultation arrive suite à une incitation (de la part de leur référent éducatif essentiellement).

Pourtant, les études récentes sur la santé mentale des enfants placés rapportent qu'un enfant sur six soit 17 % présentait un trouble de santé mentale nécessitant une prise en charge régulière (Chatagner, Raynaud, 2012).

En outre, dans le cadre de sa thèse de médecine sur la santé mentale des enfants placés en protection de l'enfance, Morgane Even conclue à une « prépondérance des retards de développement, des retards mentaux, et ensuite l'importante prévalence de toutes les pathologies mentales. Des différences de fréquence de troubles mentaux ont pu être mises en évidence selon le type de placement, avec une prévalence des troubles plus importante chez les enfants accueillis en institution par rapport à ceux accueillis en familles d'accueil. » (Even, 2017, p. 82)

Quand nous leur demandons s'ils avaient peur de l'évoquer à l'entourage, la majorité des jeunes nous répondent qu'ils n'avaient pas honte. La représentation sociale dont souffre la psychiatrie dans l'imaginaire collectif et en particulier dans les familles des enfants placés (association à la notion systématique de folie, association de la psychiatrie à la notion de traitement médicamenteux) n'interagit donc pas avec le recours tardif aux soins psychiques en en freinant l'accès.

Ce recours aux soins non spontané pose la question de l'information qui est faite sur les questions de santé mentale chez les jeunes et en particulier chez les jeunes placés, sur la nécessité de déployer une communication ciblée en santé, afin que la rencontre de ces jeunes avec la psychiatrie ne se fasse pas exclusivement sur le mode de l'urgence (Versini, 2007), par une entrée dans les dispositifs psychiatriques caractérisée par une hospitalisation. En effet, les adolescents en Protection de l'Enfance rencontrent encore trop souvent les dispositifs de la pédopsychiatrie sur ce mode d'hospitalisation aux urgences (Chatagner, Raynaud, 2013), alors même que ces jeunes présentent différents facteurs de risque de développer des maladies de type troubles de l'humeur,

trouble des conduites ou trouble oppositionnel, nécessitant la mise en place de suivis réguliers au long cours.

Les jeunes interrogés rapportent qu'il leur a été possible de créer un lien de confiance avec la figure du psychologue qui représente une personne non-familière.

Ils reconnaissent le bien-fondé des suivis psychologiques dans l'amélioration de leur bien-être.

Cependant, il est à noter que la notion de santé mentale ne se décline pas exclusivement autour des dispositifs de psychiatrie infanto-juvénile chez les jeunes, mais s'intègre dans une conception plus globale d'accès à un mieux-être, qui pourrait être à rapprocher de la définition de la santé selon l'OMS, à savoir une santé non définie par une absence de maladie mais comme un « état de complet bien-être physique, mental et social » (Préambule à la Constitution de l'Organisation mondiale de la Santé, tel qu'adopté par la Conférence internationale sur la Santé, New York, 1946).

En effet, sur cette thématique générale plusieurs sous-thématiques ont été dégagées par les jeunes :

L'attention portée à leur état, et ce dès leur accueil en Protection de l'Enfance (« *Ca pourrait être bien qu'on se pose des questions, comment faire pour aller mieux, être en meilleure forme* », [...] « *Rajouter des questions ça ferait pas de mal* ». On pourrait par exemple proposer des sujets pour nous mettre en confiance » (entretien de M., jeune fille mineure âgée de 16 ans).

a) La nécessité de s'appuyer sur un partenariat fort entre l'Education Nationale, le secteur éducatif, et le secteur sanitaire, entreprendre un décloisonnement : « *Ce serait bien de le faire avec l'école. Je me souviens on avait fait ça en 3ème. Ce serait bien de ne pas le faire qu'une fois, entre la 6ème et la 3ème.* » (entretien de M., jeune fille mineure âgée de 16 ans.)

b) La question de la confidentialité des propos tenus : en effet, certains jeunes rapportent une réticence à se livrer en étant dans une alliance thérapeutique et en confiance avec le thérapeute travaillant pour l'ASE, en raison de ce qui pourrait advenir en termes de conséquences dans la vie familiale suite à leurs révélations : « *Je vois une psy, y a des trucs que je lui dis pas (...), j'ai peur des conséquences sur ma famille si je parle.* » (entretien de S., jeune fille mineure âgée de 14 ans), et font délibérément le choix d'aller consulter un professionnel en dehors de l'institution de protection de l'enfance pour ces questions de confidentialité.

d) La question de la proximité relationnelle avec le thérapeute : une remise en cause de la neutralité bienveillante ou « distance thérapeutique »

Une des jeunes interrogées démontre dans ses propos toute l'ambivalence qui imprègne la relation avec le thérapeute : « *Faudrait un psy proche avec les enfants, un psy tu fais pas toujours confiance la première fois. J'ai jamais rencontré des pys proches.* » (entretien de S, jeune fille mineure âgée de 14 ans).

Il est à noter que ces propos vont à l'encontre de la traditionnelle « distance thérapeutique », ou « neutralité bienveillante » préconisée par certains courants en psychologie clinique.

A l'inverse, le contenu de ce discours semblerait illustrer la nécessité de la création d'une relation qui favorise la « chaleur empathique » comme le préconise la pédopsychiatrie actuelle (Rufo, 2005)

La famille joue un rôle de premier plan en termes de soutien moral, financier, qui contribue à l'édification et la structuration de la personnalité et de l'identité des jeunes.

En l'absence d'un environnement familial qui offre un soutien au jeune, celui-ci est contraint de déployer d'autres soutiens sociaux, mais il demeure fragilisé par ce manque de soutien familial et entravé dans sa trajectoire d'autonomisation (Muniglia, 2015). Ce manque de la famille d'origine demeure vivace, et la quête d'une famille qui ferait office d'un cocon protecteur avec des attachements stables figure parmi les premiers souhaits d'avenir des jeunes interrogés : « *ce qui est le plus important pour moi c'est la famille. Ma famille me manque.* » (entretien de M., jeune homme mineur âgé de 16 ans), « *je voudrais revenir chez ma maman* (entretien de K., jeune fille majeure âgée de 18 ans).

2.1.7 La conception de la famille et les représentations parentales :

Plusieurs représentations de la famille émanent du discours des jeunes, qui nous renseignent sur leur rapport à leurs figures parentales : rapport aux détenteurs de l'autorité parentale, mais également sur l'importance du lien à la fratrie.

Comment définir, dès lors, la notion de parentalité ? Et quelle place pour les parents dans les institutions de la Protection de l'Enfance ?

Par parentalité, il faut entendre un « ensemble culturellement défini, des obligations à assumer, des interdictions à respecter, des conduites, des attitudes, des sentiments et des émotions, des actes de solidarité, et des actes d'hostilité qui sont attendus ou exclus de la part d'individus qui se trouvent de parents à enfants » (Neyrand, 2007, p. 8).

Trois dimensions de la parentalité pourraient être dégagées, en distinguant ce qui relève des droits et devoirs inhérents à la parentalité, l'expérience subjective consciente et inconsciente et les actes concrets de la vie quotidienne (Houzel, 2002).

Il est à noter que les représentations des jeunes interviewés sont directement inspirées des images parentales que projettent les référents éducatifs, et de la fonction que l'autorité parentale occupe dans l'esprit de ceux-ci.

Parmi ces représentations, la figure de la mère, la « mauvaise mère » (Cardi, 2007) est retrouvée à plusieurs reprises dans le discours des jeunes. Il est à noter que plusieurs stéréotypes sont rattachés à cette focalisation sur la mère dans la parentalité et à cette figure de la mauvaise mère : il s'agit d'une mère qui a connu l'expérience de la maternité précocement avec une forme de culpabilisation de cette maternité et un jugement moral associé parfois, il s'agit d'une femme en situation de précarité, séparée du père ou du géniteur, qui assume financièrement seule toutes les charges liées à l'éducation des enfants, comme en témoigne l'extrait suivant : « *les mères aujourd'hui à 15 -16 ans, c'est trop tôt, (...) c'est sûr il faut aider les parents, ma mère elle a eu beaucoup de difficultés, des bons parents qui aident les mauvais parents* » (entretien de H, jeune fille mineure âgée de 19 ans, CJM).

Il va ainsi s'agir pour les services sociaux d'assurer une protection et une forme de surveillance des mères seules. Or il faut rappeler si la parentalité constitue une des facettes importantes de l'identité, chez ces mères isolées qui occupent le plus souvent des emplois marqués par la précarité (ou sont sans emploi), il s'agit de la seule facette de l'identité en l'absence d'une dimension d'identité professionnelle.

Les conditions de vie précaire, focalisées sur la figure de la mère, vont ainsi servir de justification à la décision de placement.

Il est à noter que l'on retrouve un vécu de discrimination chez plusieurs jeunes dans leur famille d'accueil ou dans l'environnement scolaire en raison des conditions de vie dégradées et de la précarité de leur famille d'origine, avec pour conséquence de moqueries, voire des humiliations : « *moi j'ai remarqué qu'ils se moquent quand on est jeune en famille d'accueil, ils se moquent de nous, ils nous prennent pour des cons* » (entretien de L., jeune homme majeur âgé de 18 ans), « *Ca a pas toujours été comme ça, quand j'étais petite, j'étais une pouilleuse parce que j'avais des poux, les enfants ils sont méchants, moi quand j'étais petite, j'avais pas de marque, les enfants ils jugent sur l'apparence physique.* » (entretien de H., jeune fille majeure âgée de 19 ans, CJM).

Un sentiment de honte en découle, avec des conséquences importantes dans l'effritement de l'estime de soi et de la confiance en soi par l'image dévalorisante qui leur est renvoyée.

A contrario, la figure du père est très peu présente et évoquée dans le discours des jeunes, en miroir avec la conception du père dans l'esprit des travailleurs sociaux. Ainsi, Coline Cardi rappelle que la figure d'un père existant et présent, parce qu'il est rare dans les situations rencontrées en Protection de l'Enfance, est surinvestie et fréquemment idéalisée par les éducateurs, un père fréquemment perçu comme une figure salvatrice.

L'étude de Catherine Nozay sur les centres maternels est à cet égard révélatrice : jusqu'aux années 1980, la place des pères dans cette prise en charge n'était pas pensée dans l'action sociale, avec une reconnaissance du statut de père en tant que tel seulement dans les années 1990 (Nozay, 2008), ceci ayant pour conséquence que ce sont les mères exclusivement qui sont connues par les services sociaux.

La figure de la mère est également au premier plan lorsque les jeunes sont dans des moments d'introspection sur leur parcours : elle apparaît comme une figure ressource, qui occasionne un sentiment de manque puissant en cas d'absence ou d'éloignement « *j'ai des périodes où des fois ça revient, j'ai des pensées sur ma maman* » (entretien de E., jeune femme âgée de 25 ans).

Il est à noter également qu'en cas d'éloignement avec les figures parentales, le désir de maintien du lien par des communications régulières avec des appels téléphoniques revêt une grande importance, et c'est le contact avec la figure maternelle qui est désiré « *je parle avec ma mère, elle est en Guinée, je l'appelle* » (entretien de K., jeune fille âgée de 18 ans).

Les liens avec la fratrie sont évoqués à plusieurs reprises par les jeunes. Ils font part de l'importance que le lien avec les frères et sœurs soit maintenu, d'un besoin d'avoir des contacts et des nouvelles régulières de manière directe, de l'angoisse de la perte « *ça me rappelle ma petite sœur, j'ai peur de la perdre de vue. Elle a 15 ans* » (entretien de M.). Ce souhait entre en résonance forte avec l'un des axes de la loi d'Adrien Taquet votée en Juillet 2021, à savoir le principe du rassemblement des frères et sœurs en un même lieu d'accueil lors du placement.

Plusieurs jeunes rapportent des difficultés pour les voir, et se sentent investis d'une responsabilité particulière vis-à-vis d'eux, et éprouvent un sentiment d'inquiétude lorsque des membres de leur fratrie rencontrent des difficultés dans leur parcours.

2.1.8 La conception de la sexualité

C'est une conception essentiellement autour de la prévention du risque de grossesse et de précocité d'entrée dans la maternité qui transparait dans le discours des jeunes.

Ainsi, les autres dimensions qui font partie intégrante de l'éducation à la sexualité comme la dimension du consentement, du respect de son corps et du corps d'autrui, la dimension affective ne sont pas du tout rapportés dans le discours des jeunes.

A l'issue de cette étape de consultation des attentes des jeunes concernant le premier schéma, les jeunes laissent apparaître un fort désir de prise d'indépendance et d'émancipation, ils ont conscience que cette autonomie ne saurait être effective sans la construction d'un sentiment de sécurité interne.

Au travers de cette première étape, les jeunes ont fait part de leur désir d'intervenir de manière régulière afin de donner leur avis sur les décisions en Protection de l'Enfance, ils ont fait part d'idées innovantes sur l'amélioration des dispositifs existants (modalités d'accueil en Protection de l'Enfance et outils à déployer, campagnes de sensibilisation et de prévention aux addictions,...)et ont fait part de leur souhait d'intervenir de manière directe avec des experts de la Protection de l'Enfant dans une forme de co-construction des savoirs lors des rendez-vous annuels de la Protection de l'Enfance.

3) PARTICIPER ET ÉMANCIPER :

Les entretiens individuels et groupaux des jeunes ont constitué un premier jalon dans leur familiarisation aux politiques publiques mais comportait, malgré une attention accrue portée au cadre, une forme de verticalité : un rapport s'est établi entre nous autres enquêteurs qui posions des questions à un destinataire qui fournit des éléments de réponse en dépit de la mise en confiance et de l'échange spontané. Cette forme de participation ne développe pas la capacité du jeune à faire preuve d'initiative, à épouser la pluralité des points de vue, à développer son esprit critique, et la démarche de participation ne saurait se cantonner à cette étape.

Suite à la passation des entretiens individuels et collectifs, il est possible de distinguer et mettre en évidence trois types d'expériences vécues par nos jeunes interviewés, distinguées par la présence d'étayages sociaux, le rapport à la norme d'intégration (rapport au travail et rapport à l'avenir), et leur rapport au système d'aide :

1) les « adaptés » : les jeunes qui sont parvenus à construire des attachements stables, à développer d'autres supports sociaux (parrainage, tutorat, associations, liens amicaux) ont développé un rapport de conformité à la norme d'insertion socio-professionnelle par acceptation des dispositifs de contractualisation proposés.

2) les « évitants » : les jeunes qui ont développé des modalités d'attachement évitantes ou désorganisées, avec des liens sociaux faibles, pour lesquels une intégration et une insertion socio-professionnelle est souhaitée et possible, avec une adhésion aux dispositifs.

3) les « ambivalents » : des jeunes ayant connu plusieurs vécus de rupture précoces du lien (avec des placements multiples) n'ayant pas permis le développement d'un sentiment de sécurité intérieure. Ce sont des jeunes connaissant un vécu d'isolement, parfois en errance, ils ne rentrent pas dans les critères des dispositifs d'aide (projet, contractualisation, engagement). Ils provoquent un épuisement chez les travailleurs sociaux et déclenchent un fort sentiment d'impuissance et de perte de sens. Leur engagement dans les instances de participation traditionnelles dans des dispositifs institutionnalisés comme les ateliers thématiques au Conseil Départemental qui sont des temps préparatoires au Conseil de Vie des Jeunes est erratique, difficile à quantifier, et surtout à inscrire dans la durée en raison de la discontinuité, mais tout de même possible dans des espaces de participation formels.

4) les « désaffiliés-révoltés » : ce sont des jeunes marqués par une désaffiliation sociale, qui ont connu un parcours de délinquance, ont cherché à sortir du système, mais ont connu un parcours de rédemption, ont cherché à rompre avec l'institution de l'Aide Sociale à l'Enfance. Ils revendiquent une autre forme d'identité, sont en forte attente de reconnaissance affective et sociale de la part des professionnels et sont en attente d'être considérés comme des égaux par ceux-ci. Ils sont parvenus à une forme d'autonomie dans différents pans de leur vie. Leur forme d'engagement va chercher à se démarquer des formes usuelles pour exister, par l'appartenance à des collectifs plus radicaux, et consister en une dénonciation sur le mode de fonctionnement de l'aide sociale à l'enfance.

On peut également observer ce phénomène dans d'autres pays comme au Québec par exemple c'est le sens du mouvement d'action collective RAJE (Rassemblement de la Jeunesse Citoyenne) par exemple.

On peut également se demander si une éducation à la citoyenneté peut cibler ces jeunes.

Comme les chercheurs travaillant sur les animateurs des maisons de jeunes au Québec ont pu le démontrer au travers de leurs observations et comme nous pouvons le percevoir au travers des

entretiens de notre étude, les dispositifs de participation parviennent difficilement à recruter les personnes les plus éloignées de ces instances, les personnes en situation de grande précarité et en situation de marginalité.

En ce qui concerne les jeunes de notre étude, quelques jeunes connaissent néanmoins une pratique effective de la politique.

D'une part avec un avis consultatif concernant le schéma et sur les mesures en Protection de l'Enfance, comme nous avons pu l'évoquer dans la première partie de notre étude (la consultation étant un phénomène rare avec le public adolescent mais davantage pratiqué avec un public d'adultes, Morrissette , 2013, p 126), avec d'autre part, les interviews avec plusieurs élus politiques du département de la Mayenne d'autre part, dans le cadre du projet Participassion : au travers d'entretiens réciproques entre jeunes et élus, un travail d'interconnaissance pour favoriser le développement des connaissances sur le vécu d'un élu politique et le vécu d'un jeune en Protection de l'Enfance, avec un principe de réciprocité sociale et un début de co-construction des savoirs à partir des points de concordance entre leurs interventions.

Plusieurs jeunes de notre étude se sont exercés au débat politique au travers des temps d'interviews croisées.

Mais force est de constater que parmi les jeunes qui se sont impliqués pleinement dans le processus et sur le long terme, ces jeunes connaissaient déjà des expériences d'engagement personnel ou avaient des membres de leur famille qui représentaient un modèle d'implication politique.

Ainsi, la jeune de notre étude démontrant le plus de motivation et d'implication dans ces espaces et pouvant s'inscrire dans une projection future dans un parcours politique a plusieurs expériences d'engagement, dans l'espace scolaire tout d'abord (en tant que délégué) puis en tant que bénévole dans plusieurs associations caritatives, proposant des actions d'aide aux plus démunis. Cette jeune au travers de ces expériences a développé des compétences psycho-sociales (développement de la sociabilité, développement des valeurs de solidarité, esprit d'initiative, capacité à écouter...) qui ont donné un sens à son engagement et ont consolidé ses aspirations de départ : « être la voix des sans voix » (interview de F. , jeune fille majeure âgée de 18 ans avec l'élue Julie Ducoin, vice-présidente du Conseil Départemental de la Mayenne, qui assiste aux commissions Enfance /Famille), et ont influencé ses projets professionnels : elle souhaiterait être politicienne.

Si l'on s'intéresse au parcours biographique de cette jeune, il est intéressant de mettre en perspective ses ressources sociales, sa capacité à tisser des liens sociaux compensateurs en dépit des traumatismes, et de noter que F. a un rapport de conformité par rapport à la norme

d'intégration, avec une place centrale accordée à la vie professionnelle. Ce rapport à la norme d'intégration influence sa posture face aux systèmes d'aide, et sa quête, le type de reconnaissance qu'elle attend : F. est ainsi en recherche d'obtenir une forme de reconnaissance sociale afin de pouvoir lire la fierté dans les yeux des professionnels : ainsi, F. revendique une identité liée à la méritocratie, qui influence à son tour son engagement politique.

Il est également possible de caractériser son engagement politique au vu de ces éléments : son engagement correspond à ses valeurs, est en lien avec ses centres d'intérêt, et contribue à la construction de son identité. Ceci rejoint les formes d'engagement caractéristiques des jeunes femmes entre les années 1990 et 2000, à savoir un engagement conçu comme une « façon d'être, un mode de vie en cohérence avec les idéaux, et cette exigence de compatibilité entre les valeurs des militantes et les causes et les groupes dans lesquels elles s'impliquent entraîne chez elles un refus de toute subordination de l'individualité aux besoins et impératifs de la cause ou du groupe » (Lamoureux, 2004).

Les « évitants » de la participation formelle : à contrario, chez les jeunes ambivalents et révoltés qui éprouvent une colère face au système établi et dont les parcours sont le plus souvent marqués par l'errance, et ayant connu des vécus de ruptures multiples, fixer un temps de rencontre, et obtenir une forme de continuité dans les différents temps de participation a été plus difficile à mettre en œuvre, ce qui laisse à penser que le vécu de ruptures multiples induit une discontinuité dans ce qui est proposé.

Ainsi, la revendication d'une identité autre, hors norme est omniprésente dans le discours de ces jeunes.

En effet, la participation, si elle semble aller de soi pour des personnes érudites, ne constitue pas une évidence pour des individus qui se tiennent éloignés de la sphère des décideurs politiques. Certaines catégories sociales peuvent ainsi faire preuve de défiance à l'égard des politiques publiques.

Ainsi, il apparaît central que les droits, dont la participation fait partie, soient enseignés pour les jeunes pris en charge par l'Aide Sociale à l'Enfance, au travers d'une éducation à la citoyenneté (Marquié, Dumollard, 2014).

3.1 L'éducation à la citoyenneté : quelle pédagogie et quels leviers pour que l'élève devienne sujet ?

3.1.1 Aux origines de l'éducation à la citoyenneté : l'institution scolaire

Par pédagogie, il faut entendre une prise en compte de l'enfant et de l'adolescent « tel qu'il est, pétri de ses déterminations » et l'accompagner vers la liberté afin qu'il « se fasse œuvre de lui-même » (Meirieu, 2012, p. 11)

Cette éducation à la citoyenneté débute dans l'institution scolaire. Ainsi, il existe une reconnaissance d'un ensemble des droits des élèves à l'intérieur des établissements scolaires, et les jeunes font ainsi leurs premiers pas d'exercice de leur citoyenneté dans l'univers de la vie scolaire.

A cet égard, il convient de rappeler que la reconnaissance des droits des élèves est récente, en effet jusqu'aux années 60 il s'agissait essentiellement d'obligations dans l'institution scolaire (Merle, 2012, p. 87-104).

Par la suite, dans un contexte de décentralisation des politiques publiques, *La loi d'orientation sur l'éducation* en 1989, marque l'avènement d'une forme de libération de l'enfant, en situant l'enfant « au centre » des stratégies éducatives, modifiant les rapports que les enfants entretiennent vis-à-vis de l'institution scolaire (Pioli, 2006, p.2), selon le principe d'intérêt supérieur de l'Enfant.

Eduquer les jeunes à l'apprentissage de la citoyenneté est ainsi devenue une priorité.

Ainsi, au vu de ces éléments de définition, il s'agirait, pour préparer un jeune à l'exercice de ses devoirs et de ses droits, d'accompagner un jeune à être capable de s'inscrire dans un collectif solidaire en s'adaptant au monde, à savoir faire preuve d'empathie, à se décentrer pour savoir entendre les points de vue d'autrui.

Au Québec, l'apprentissage de la citoyenneté et la construction en tant que sujet sont d'ailleurs inclus dans les programmes scolaires, au moyen d'outils comme le débat, et d'implication dans des organismes communautaires (Morrisette, 2013).

Ils auraient pour effet d'offrir un premier lieu d'exercice politique en permettant la confrontation et le partage des points de vue afin d'avoir un débat commun (Lamoureux, 2008), le développement de sa créativité, ainsi que d'habiletés communicationnelles, importantes pour la participation à la vie politique (Morrisette, 2013). De manière comparable, dans les dispositifs déployés en Mayenne, une évolution du comportement des jeunes est perceptible au fil des entrevues, caractérisée par

une affirmation de soi accrue, davantage de prise d'initiative dans le discours, et une capacité à pouvoir se positionner davantage dans un rapport d'égalité avec leurs interlocuteurs.

3.1.2 quelles conditions créer dans la participation pour créer un empowerment des jeunes ?

Y a-t-il une attitude, une posture, un savoir-être et un savoir-faire qui créent un environnement favorable à la libération de la parole ?

Dans un premier temps, pour que les jeunes aient envie de participer, il est important qu'ils se sentent écoutés et entendus dans leurs revendications.

Ce sentiment rejoint le besoin de reconnaissance énoncé par Honneth (2004), sur les plans affectif, juridique, social qui développent chez les jeunes un sentiment d'utilité sociale qui renforce l'estime d'eux-mêmes.

Cette reconnaissance sociale que l'adolescent cherche dans notre regard en tant que chercheurs en sociologie et animateurs de ces temps rejoint la notion d'honneur développée par Bourdieu :

« l'honneur suppose un individu qui se saisit toujours sous le regard des autres, qui a besoin des autres pour exister, parce que l'image qu'il se forme de lui-même ne saurait être distincte de l'image qui lui est renvoyée dans le regard des professionnels » (Bourdieu, 1972, p 14 à 44).

Ensuite, les jeunes doivent pouvoir développer une relation de confiance avec les adultes qui animent ces temps, ce qui sous-entend une attitude empreinte de bienveillance, non-jugeante de leur part, et que les animateurs soient sensibilisés aux enjeux démocratiques de ces temps.

De la sorte, des relations de qualité peuvent être tissées, cette qualité relationnelle renforce le pouvoir d'agir des jeunes.

Ainsi, ces espaces laisseraient la possibilité pour les jeunes de croire en leur légitimité, en leur capacité à changer les choses. (Chechoway, 2011)

Pour Majo Hansotte, c'est par le déploiement d'espaces collectifs d'énonciation que cette action est rendue possible (Hansotte, 2005, p. 211).

Pour Laurence Ossipow (2011, p. 71), pour les jeunes pris en charge en protection de l'enfance et, a fortiori, pour les jeunes en difficulté évoluant dans des milieux de vie communautaires, la citoyenneté repose sur un apprentissage « individuel et collectif, intellectuel et émotionnel, du renforcement de soi et une forme d'incitation à fréquenter les arènes publiques ».

A contrario, qu'est ce qui inhibe ou décourage la parole des jeunes ?

Au vu des expériences menées en Maison des jeunes, il apparaît que le vécu de rapports verticaux avec des décideurs politiques exerçant une forme de hiérarchie à leur égard causerait un sentiment de déception et de la frustration (Morissette, 2013)

De la même manière, un manque de transparence et honnêteté sur les finalités de la prise en compte de leur parole occasionnent un sentiment de trahison et a un effet décourageant.

Dès lors, on peut sensément se demander si la pratique de cette situation « topdown » ne consiste pas en une simple instrumentalisation de la parole des jeunes.

En outre, on peut se demander quelle connaissance les jeunes ont de leurs droits et leurs devoirs ?

Qu'entend-on par émancipation et dans quelle mesure les temps de participation des jeunes développent des savoirs leur permettant de s'émanciper :

La participation peut être considérée comme un moyen de faire évoluer les individus, en leur donnant du pouvoir.

Il peut s'agir de l'émergence de nouvelles formes démocratiques avec un renouvellement de l'espace de citoyenneté.

3.2 de l'importance du développement de l'empowerment en Protection de l'Enfance :

La tendance à la stigmatisation et au jugement des parents qui sont dans la négligence de leurs enfants est fréquente en Protection de l'Enfance.

Or la famille d'origine serait le milieu le plus propice au développement de l'enfant, et les ruptures dans le lien entre l'enfant et sa famille pourraient au contraire entraver son développement (Leung Cheung et Stevenson, 1994, Whittaker, 1990.)

Si par empowerment on entend un « processus par lequel une personne qui se trouve dans des conditions de vie plus ou moins incapacitantes développe par l'intermédiaire d'actions concrètes le sentiment qu'il lui est possible d'exercer un plus grand contrôle sur les aspects de la réalité psychologique et sociale, importants pour elle et ses proches » (Le Bossé et Lavallée, 1993, p. 17), travailler à développer cette capacité pourrait avoir une action directe sur l'évitement des mesures coercitives vis-à-vis des enfants en Protection de l'Enfance comme la mesure du placement.

C'est le sens que revêt précisément le Projet « Policy party – Participasson ou quand la politique vient aux jeunes », qui traduit ainsi la volonté du Département de la Mayenne d'aller plus loin dans

l'inclusion des jeunes aux politiques publiques sociales qu'une simple demande d'avis ponctuel et de questionnement sur un outil isolé de pilotage, mais davantage une co-construction des savoirs par des interviews croisées.

Avant la rencontre, un premier temps de familiarisation avec la vie politique a lieu avec la passation d'un quizz.

Ce quizz, (voir le document intitulé « comprendre le fonctionnement des institutions » placé en annexe p 89) d'une trentaine de questions, propose de manière simplifiée de développer la connaissance qu'a le jeune sur les institutions, sur la vie d'un élu politique (un maire par exemple), et d'un élu dans un contexte d'un Conseil Départemental.

Ensuite, par l'échange de points de vue, la mise en commun des avis concernant les images qui représentent la participation et celles qui ont représenté le mieux la Protection de l'Enfance, il est demandé un consensus lorsque nous demandons aux jeunes et aux élus de se mettre d'accord et de sélectionner trois images représentant les personnes relevant de l'Aide Sociale à l'Enfance.

Parmi les images retenues, les élus et les jeunes se sont mis d'accord sur l'image représentant les amitiés et relations sociales où les jeunes se livrent à un jeu de course en sac, l'image représentant l'ouverture vers de nouveaux horizons et la liberté avec le chemin au-delà de la porte, et les images des visages représentant des émotions.

Durant ces temps d'interviews croisées réciproques, élus et jeunes ont développé leurs connaissances sur le monde de l'autre.

En donnant la possibilité aux jeunes de participer, on ouvre un espace d'empowerment pour eux dans la mesure où les enfants en Protection de l'Enfance sont peu habitués à prendre la parole sur les mesures qui les concernent.

Dans tout acte de participation, il y a une part qui échappe, qui vient s'inscrire à l'encontre des représentations et stéréotypes persistants sur la jeunesse.

Les modalités que vont prendre ces participations, le contenu du discours peut tour à tour venir impacter, surprendre, voire déranger un élu politique qui présenterait des méconnaissances sur la jeunesse.

Aussi, il apparaît important pour que cette rencontre ait lieu entre les bénéficiaires des politiques publiques et les décideurs politiques qu'une forme de préparation et qu'un travail d'interconnaissance mutuel aient lieu, afin que décideurs et bénéficiaires puissent échanger avec

une forme d'horizontalité et mettent leurs représentations au travail en faisant évoluer leurs croyances.

3.3 Entraider pour émanciper : une autre figure de l'empowerment avec la pair aide

Pour rappel, la deuxième partie de notre enquête consistait en des temps de focus group à partir du photolangage.

Placer les jeunes dans une posture de capital expérientiel au travers des temps d'ateliers thématiques de groupe constitue une des formes possibles d'empowerment par la pair-aide.

En effet, il s'agit pour chaque individu de « faire face aux épreuves qu'il rencontre, de se prendre en main avec le soutien et les ressources apportés par ses pairs » (Gardien, 2019)

Si ce concept est développé dans le champ des personnes porteuses de handicap, il demeure à développer dans le champ de la Protection de l'Enfance. Les associations ADEPAPE qui réunissent les anciens jeunes placés, créées par les usagers eux-mêmes, jouent un rôle important. La finalité de ces espaces est que « grâce à une identification entre pairs par l'âge, les jeunes entrants participent davantage à l'organisation et à l'action associatives » (Lacroix, I, 2016, p 3).

Ces associations sont présentes dans plusieurs départements mais restent à développer à tout l'ensemble du territoire, le département de la Mayenne réfléchit à l'heure actuelle et songe à développer ce type d'associations mais n'en dispose pas.

3.4 S'attacher pour s'engager ?

Par engagement, il faut entendre le fait de « mettre sa personne en action ».

Il faut aussi avoir à l'esprit qu'il n'y a pas d'engagement sans construction d'un support social qui suppose un lien d'attachement.

Chez ces jeunes qui rapportent en entretien un vécu de solitude avec l'absence totale de confident et d'étayage social, développer un lien avec une personne investie qui apparaît comme une personne ressource ou comme un possible modèle identificatoire n'est pas sans conséquence pour eux, et nous permet de conclure que c'est le lien d'attachement qui fonde l'engagement.

Ainsi, la relation de proximité sociale instaurée entre K., jeune fille majeure âgée de 21 ans et M. Didier Boulay, maire de la commune de Grez en Brouère, est perceptible dans les modalités de communication, lorsqu'il l'incite à le tutoyer par exemple, ce qu'elle fait sans difficulté.

Ensuite, le fait que les élus doivent eux aussi préparer un questionnaire comprenant une dizaine de questions portant sur les centres d'intérêt du jeune, son avis sur des thématiques éminemment politiques comme la mobilité ou l'insertion socio-professionnelle marque un premier pas d'intérêt et de respect au sens strict, en donnant de la considération sociale aux jeunes ce qui instaure un rapport d'égalité.

Enfin, le dévoilement de faits personnels situe leur discours proche de la confiance, crée une forme de complicité avec les jeunes, et peut faire écho à l'expérience intime des jeunes : « *la solitude on peut la vivre, il n'y a pas d'âge* », « *on ne peut pas oublier ses racines* » (Didier Boulay, maire de Grez en Brouère). Ainsi, les jeunes peuvent se reconnaître et s'identifier dans le discours des élus, et cette reconnaissance se situe également sur le plan des expériences émotionnelles, ce qui renforce le processus d'attachement et influence favorablement l'engagement politique.

La réaction des élus aux paroles des jeunes, qui consiste en une valorisation du jeune à certains moments de l'interview, constitue, elle aussi, un élément déterminant invitant le jeune à investir positivement ces temps : « *l'idée de repartir à zéro, j'admire ce courage, il faut se prendre en main* » (paroles de Didier Boulay, maire de Grez en Brouère).

Ces attitudes d'ouverture et de valorisation de la parole du jeune représentent des conditions favorables pour l'expression et incitent le jeune à s'engager, comme en témoigne l'extrait suivant « *ce qui m'a surprise c'est d'être assise à côté d'un maire, M. B il est ouvert à tout le monde et a tout écouté (...) J'ai pas eu la boule au ventre, j'ai posé les questions* » (K, jeune femme majeure âgée de 21 ans).

L'engagement politique passe aussi par un comportement verbal et non verbal tangible. Au cours de notre enquête, nous avons pu distinguer différents comportements, gestes, caractéristiques du discours qui déterminent un engagement.

Il s'agit d'une forme d'implication dans les activités, à laquelle va s'ajouter des composantes de personnalité perceptibles dans le discours et dans les actes, comme :

- La curiosité : démontrer de l'intérêt manifeste pour le sujet
- La prise d'initiative dans le discours : capacité à pouvoir formuler des questions pertinentes en lien avec le parcours et les missions actuelles d' élu

- L'empathie ou la théorie de l'esprit, c'est-à-dire la capacité à pouvoir se décentrer de son point de vue personnel pour adopter celui de l'autre
- Les compétences psycho-sociales : la conduite de réciprocité sociale, caractérisée par la capacité du jeune à relancer le discours

Comme ont pu le montrer Isabelle Morissette et Elisabeth Greissler dans leurs observations de la participation des jeunes dans le contexte des maisons de jeunes au Québec, plusieurs critères caractérisent l'engagement. Il s'agit de la capacité du jeune à nouer des relations avec autrui, de l'autonomie, de la capacité à être responsable de ses actes, et de la dimension de citoyenneté.

Un type d'autonomie est attendu par l'institution de l'Aide Sociale à l'Enfance, mais parmi les jeunes interrogés certains revendiquent d'autres formes d'autonomie, et celle-ci peut passer par un souhait de rupture vis-à-vis de l'institution afin de construire une identité propre : « *moi j'ai plus rien avec l'ASE, j'ai réussi à me débrouiller grâce à la PJJ* » (entretien de L., jeune homme majeur âgé de 18 ans). Chez ces jeunes, on observe la capacité à formuler un avis, à exprimer une préférence à partir des images du photolangage pour les représenter, mais on ne note pas d'implication ultérieure dans les autres dispositifs proposés tels que les interviews croisées ou l'implication dans les rendez-vous annuels de la Protection de l'Enfance, pas d'inscription sur du long terme.

Ce refus ostensible d'engagement chez ces jeunes est à mettre en relation avec le souhait d'une autonomie revendiquée, de ne « rien devoir à personne » (Morissette, 2013), car « l'engagement implique d'accepter une part de dépendance, mais c'est aussi lui qui crée le lien » (Gallant et Boire, 2011).

Allons-nous vers d'autres formes d'engagement ?

D'après Laurent Lardeux, les jeunes préféreraient des formes d'engagement non conventionnelles, des formes d'actions plus concrètes, plus immédiates, pour des causes clairement identifiables (Lardeux, 2016).

Il s'agirait ainsi d'une forme d'autonomie décentrée (Honneth, 2008) et non une forme d'autonomie en adéquation avec les formes institutionnelles.

Les freins à la participation libre des jeunes que nous avons pu observer au sein de notre étude sont de nature diverse : de nature organisationnelle d'une part, avec la complexité pour dégager des temps institutionnels pour ce faire, des freins au niveau de la conception de la temporalité d'autre

part avec des difficultés de planification de ces temps lorsque les jeunes sont contactés par l'intermédiaire des éducateurs.

Ceci nous laisse penser que d'autres formes d'engagement correspondent davantage aux aspirations et aux modes de communication, d'entrée en relation de nos jeunes de par la flexibilité et l'accueil sans jugement qu'elles mettent en œuvre, celles-ci se retrouvent dans les maisons des jeunes.

3.5. Des Conseils municipaux aux Maisons des Jeunes, une émancipation est-elle possible ?

Où les jeunes se sentent le plus consultés ?

Une des premières tentatives de la part des pouvoirs publics pour laisser une place à la parole des jeunes avec une participation de type formelle dans des espaces institutionnalisés revêt l'apparence des Conseils municipaux des jeunes.

Aux origines des Conseils municipaux, une tentative pour améliorer la commune.

Dans le département de la Mayenne, l'objectif final est la création d'un Conseil de Vie des Jeunes, avec des temps institutionnalisés réguliers et des réunions mensuelles avec les jeunes.

Pour rappel, les Conseils de vie des jeunes sont inscrits dans la loi « Egalité et Citoyenneté » (article 55) et vise à une meilleure prise en compte des opinions des jeunes par un partage d'avis sur les politiques en faveur de la jeunesse en énonçant des propositions.

Concernant les enjeux de ceux-ci, du point de vue des élus politiques qui ont été partie prenante aux interviews croisées avec les jeunes, il s'agit de créer un espace d'expression et d'action dans une visée d'intégration par la participation. Il s'agit également de redynamiser la démocratie locale et les pratiques de citoyenneté.

De leur côté, les jeunes développent des connaissances : Ils y développent des savoirs civiques, un sens du collectif et intérêt général, une capacité à argumenter, liberté de jugement, la tolérance et le respect des autres.

Les thématiques suivantes sont abordées : problèmes de société, gestion des affaires locales.

On peut dès lors se demander comment mobiliser les jeunes, avec quelles formes d'engagement.

Les jeunes qui ont fait partie du projet Participasson procèdent à des interpellations des élus publics.

Ces interpellations peuvent prendre la forme d'une demande d'explication, d'une demande d'information complémentaire, ou de critiques.

3.6 Les maisons des jeunes : un lieu ressource pour des jeunes à prendre en charge ou à rendre capables ?

Les maisons des jeunes sont des espaces de rencontre entre adolescents leur donnant l'occasion de partager des expériences sociales avec des pairs, de développer un sentiment d'appartenance et des étayages sociaux.

Une forme d'ambivalence existe cependant dans le rapport qu'entretiennent les maisons des jeunes avec les adolescents qu'elles accueillent : en effet, elles semblent prises en étau entre deux injonctions paradoxales : d'une part laisser les jeunes prendre des initiatives, d'autre part, elles revendiquent des missions de transmission de valeurs, de développer leurs habiletés sociales afin de participer à la structuration de leur personnalité.

Ceci pose la question de l'utilisation du temps des jeunes dans ces espaces, et de ses finalités.

On peut dresser un parallèle avec ce même rapport ambivalent qui existe entre les jeunes et les Conseils des Jeunes, dans cette forme de contrôle implicite qu'ils sous-tendent : en effet, la Direction Protection de l'Enfance porte la participation institutionnellement et tient un discours d'ouverture aux formes que peuvent prendre ces engagements. Dans la mise en œuvre effective, elle se montre réfractaire à des formes d'expression qui émanent des jeunes.

CONCLUSION

A l'issue de notre étude, il est sensé de se demander si les jeunes ont pu trouver des espaces dans lesquels ils se sentaient suffisamment à l'aise pour s'exprimer, et si une relation de confiance avérée a pu être établie avec les décideurs politiques, permettant une réelle co-construction des savoirs avec une convergence d'opinions.

L'hypothèse de départ, à savoir que les jeunes possédaient un avis sur les thématiques du précédent schéma, et se montraient en capacité de pouvoir formuler une opinion, de faire part d'idées innovantes permettant de créer de nouveaux dispositifs en lien avec les préoccupations des orientations des politiques sociales du Département de la Mayenne au travers de temps de participation formels établis ponctuellement s'avère confirmée.

En effet, sept thématiques principales peuvent être identifiées et ressortent dans les entretiens individuels et les ateliers de groupe de photolangage : la sécurité, l'autonomie, l'école et l'insertion socio-professionnelle, les rêves et les projets, la santé, la santé mentale, la conception de la famille et les représentations parentales, la conception de la sexualité.

Les jeunes ont également démontré une capacité à aller plus loin, au travers d'élaboration de pistes d'amélioration des dispositifs existants, en faisant part d'idées et créativité concernant des dispositifs innovants sur la thématique de la périnatalité et de prévention des addictions et des grossesses précoces, et des outils à développer lors du premier accueil en Protection de l'Enfance.

Les temps de consultation, les ateliers thématiques de photolangage, ainsi que les interviews croisées avec les élus ont été investis, attendus et désirés. L'attitude de relance, de prise d'initiative, et de demandes que d'autres temps similaires aient lieu à nouveau et se systématiser de la part de plusieurs jeunes laisse à penser que certains jeunes seraient prêts et dans le désir de s'impliquer durablement dans des dispositifs de participation « durs » (définis par l'institution) et formels qui se pérennisent comme dans des Conseils de vie des Jeunes.

Ainsi, on peut légitimement se demander si ces expériences isolées peuvent déboucher sur la naissance d'un engagement politique avéré avec une systématisation de cet engagement.

Les résultats de notre étude nous amènent à penser que ces temps de participation formels ne débouchent pas forcément sur un engagement, et que la systématisation de cette participation ne permet pas aux jeunes dits « incasables », marqués par un parcours émaillé de ruptures multiples, de participer.

Du côté des professionnels de terrain et des décideurs politiques, ces initiatives ne semblent pas être la priorité des actions à mener au vu du contexte budgétaire et au vu du climat social de la collectivité.

D'autre part, se pose également la question de la fonction de cette parole des jeunes, et du risque de l'instrumentalisation de leurs propos dans les politiques publiques départementales au travers de la suite à donner consécutivement à ces premières initiatives isolées ponctuelles de consultation et de partage et d'échanges d'avis avec les élus : en effet, y a-t-il une perspective d'inclusion et d'intégration réelle des avis des jeunes aux décisions politiques du département ?

Dès lors, quelle figure du citoyen souhaite-t-on ?

Quand on songe aux freins rencontrés par les personnes décisionnaires sur la possibilité des jeunes d'assister à des événements de grande ampleur avec une visibilité auprès des élus avec l'instauration des rendez-vous annuels Protection de l'Enfance, avec le souhait que cette participation ait lieu avec des modalités émanant des instances décisionnaires, on ne peut que confirmer l'hypothèse selon laquelle la parole du jeune serait écoutée afin d'en conserver un contrôle, voire exercer une emprise.

Ainsi, nous avons pu constater de la résistance de la part des personnes décisionnaires avec un souhait d'écarter les jeunes en situation de marginalité organisée, qui sont les plus éloignés de la participation, des Rendez-vous Annuels de la Protection de l'Enfance, avec un rejet des formes d'expression non-formelles revendiquées par les jeunes, comme la musique rap, préférant des formes plus « acceptables » comme des représentations théâtrales ou un temps solennel de remise des diplômes .Il existe donc un profond décalage entre le désir de participation des jeunes et les modalités effectives de mise en œuvre en raison de freins de diverses natures (organisationnels, liés à la nature de la politique publique).

Dès lors, une acceptation et une tolérance d'autres formes de participation dite « molle » qui la place aux initiatives portées par les jeunes en « allant vers » eux par les décideurs politiques est-elle envisageable ?

A une époque de redéfinition des modes d'intervention de la Protection de l'Enfance et ses modes d'intervention, des travaux sur le renforcement de l'estime de soi en situation de précarité prend tout son sens.

Ainsi, laisser une place dans les politiques publiques à la théorie de la reconnaissance (Honneth, 1992) pourrait amener une réflexion politique en apportant un éclairage nouveau sur les

« incasables » en allant vers des modalités de participation qui leur sont propres, leur permettant ainsi de ne pas se sentir exclus de ces instances.

Protéger le droit à participer des personnes vulnérables en allant davantage vers les publics en grande précarité, en situation de marginalité (en proie à des conduites de toxicomanie ou victimes de prostitution, porteuses de handicap psychique), afin de faire évoluer les représentations en apportant un regard différent sur ces publics qui ont développé un vécu de honte lié aux stigmatisations et discriminations successives avec le poids lié au diagnostic du trouble (Goyette , 2014) serait important pour l'avenir de ces jeunes, au travers la création d' un ADEPAPE en Mayenne par exemple.

Développer des formes de participation alternatives aux formes traditionnelles qui émanent des jeunes eux-mêmes, en ouvrant la voie à de nouveaux investis tout particulièrement les jeunes rencontrés : street-art, création de textes de rap, création d'un journal périodique qui leur donnerait la parole directement.

Il s'agirait de laisser une place à l'expression spontanée des jeunes quel qu'en soit le média (street art, rédaction de textes de rap) afin de voir quelles sont les autres manières qu'ont les jeunes de s'engager.

Donner de la reconnaissance sociale aux jeunes relevant de l'Aide Sociale à l'Enfance pourrait être un premier pas pour abolir la distance et le sentiment de défiance à l'égard des décideurs politiques. Elargir cette reconnaissance aux parents par une considération sociale de leurs compétences parentales et une valorisation de leur insertion sociale et professionnelle pourrait marquer une avancée de plus dans ce processus (Sellenet, 2007, p. 29).

Les stratégies mises en œuvre par les jeunes, et ce dans le cadre contraint qu'est la Protection de l'Enfance, laissent à penser qu'ils deviennent pleinement sujets.

Bibliographie

Acklin D., Reynaud C. (2015), « Jeunes adultes à l'aide sociale : spécificités et modes d'intervention à leur égard », *Le Sociographe*, p. 77-88.

Ainsworth, M. D., & Wittig, B. A. (1969). Attachment and exploratory behavior of one-year-olds in a strange situation. dans B. M. Foss (Ed.), *Determinants of infant behavior* p. 113-136, London: Methuen.

Amsellem-Mainguy Y.(2016),« L'accès à l'âge adulte pour les jeunes en France », *Informations sociales*, Caisse nationale d'allocations familiales ,n° 195, p. 9-13.

Arnstein S. (1969), "A Ladder of Citizen Participation", *Journal of American Institute of Planners*, n°35/4, p. 216-224.

Baron N. Greiveldinger (2019), « Prendre en compte la parole des jeunes suivis en Protection de l'Enfance », *Forum*., pages 7-15

Becquet V. et Goyette M. (2015), « L'engagement des jeunes en difficulté », *Sociétés et jeunesses en difficulté* , N°14 | Printemps 2014.

Bier B (2014) « Education à la citoyenneté, Justice, Prévention : d'une évidence institutionnelle à un questionnement politique », *Cahiers de l'action*, N° 42, pages 7 à 13

Bier B. Richez J.C. (2010), « Politique locale de jeunesse : enjeux et perspectives », *Cahiers de l'action*, Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire, N° 29 pages 101 à 106

Bernoux J.-F. (2005), « L'évaluation participative au service du développement social », Guy Cauquil(dir.), *Conduire et évaluer les politiques sociales territorialisées*
Dans Revue des politiques sociales et familiales

Blanc M. (2013) « La rénovation des banlieues françaises à l'épreuve de l'empowerment et du communautarisme civique », *Espaces et Sociétés*, n° 155, p 163 à 177.

Bonitto C. (2007) « Goffman et l'ordre de l'interaction : un exemple de sociologie compréhensive », dans Philonsonbonne, p31-48

Bouquet B., 2007, « L'évaluation au regard de l'éthique », in Bouquet B., Jaeger M. et Sainsaulieu I. (dir.), *Les défis de l'évaluation en action sociale et médico-sociale*, Paris, Dunod, p. 251-267

Bourdieu, P. (1966) *Le sens de l'honneur, Esquisse d'une théorie de la pratique*, Paris, Le Seuil.

Buisson Fenet H. (2019), *Piloter les lycées*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.

Bowlby, J. (1969) *Attachment and loss.*, New York, Vol 1 Attachment. New York, Basic books

Cacheux D., (1990) Rapport d'information, 1990

Capelier F.(2012) « Enjeux et particularités de la contractualisation en protection de l'enfance : l'exemple du PPE », *Sociétés et jeunesses en difficultés*, Printemps , n ° 13.

Carrel M. (2017) « Injonction participative ou empowerment ? Les enjeux de la participation en France », *Les Politiques Sociales* (n°3-4), p 79 à 89

Castel, R. (1995), *Les métamorphoses de la question sociale*. Paris : Fayard.

Castel, R., Autès, M. & Karsz, S. (2004). *L'exclusion, définir pour en finir*. Paris , édition Dunod

Charpentier, A. (1997) « L'empowerment : Le défi des intervenantes et des intervenants auprès des parents de jeunes contrevenants de 12 à 15 ans dans la région d'Ottawa, » mémoire de maîtrise, École de service social, Université d'Ottawa.

Chatagner A., Raynaud J.P,(2013) « Adolescents et Urgences pédopsychiatriques, revue de la littérature et réflexions cliniques », *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, vol 61 n ° 1

Chevalier T. (2015), « L'état et l'accès à l'autonomie en Europe », dans *Regards*, p 1 à 12

Ciccione, A. (2001) « enveloppe psychique et fonction contenante : modèles et pratiques », *Cahiers de psychologie clinique* (n° 17), pages 81 à 102

Cousin O., Rui Sandrine (2010) *l'intervention sociologique, histoire et actualité d'une méthode* , Rennes, Presses Universitaires, 2010,

Danic I. (2019) *L'information jeunesse, une socialisation jeunesse pour tous les jeunes* ,Paris , dans Presses de Sciences Po

Denecheau B., Blaya C.(2013) « Les enfants placés par les services d'Aide sociale à l'enfance en établissement »,dans *Éducation & formations*, DEPP

Douard O. Loncle P. (dir.) (2012) *Les jeunes vulnérables face au système d'aide publique* Paris, Les Presses de Sciences Po,

Dumollard M. Halter J.P., Marquié G. (dir.), (2014) « Les jeunes et la loi: les enjeux d'une pédagogie de l'éducation à la citoyenneté », INJEP, coll. « Cahiers de l'action » no 42, Paris

Dunod, p. 12; 2009, Évaluer la performance de l'action sociale: Comprendre le processus, construire les indicateurs, Paris, Dunod, coll. « Action sociale ».

Detchessahar M. , Journé B., une approche narrative des outils de gestion, dans *Revue française de gestion* 2007/5, p 77 à 92

Dumollard M., Lima L. (2016) « Le droit des jeunes existe-t-il ? Les enjeux du traitement de la jeunesse dans et par le droit », p 55 à 61

Eyrault B., 2013 « Protéger et rendre capable, la considération civile et sociale des personnes très vulnérables », Erès

Filisetti L., Wentzel K., Deprez E. (2006) Les buts sociaux de l'élève : leurs causes et leurs conséquences à l'école, Dans *Revue française de pédagogie* (n° 155), page 6

Frechon I., Boujut S., Drieu D. (2009), Les politiques sociales à l'égard des enfants en danger. Trajectoires des prises en charge par la protection de l'enfance dans deux départements d'une cohorte de jeunes ayant atteint 21 ans, rapport pour la Mire – DREES, Paris.

Frechon I., 2003 « insertion sociale et familiale de jeunes femmes anciennement placées en foyer socio-éducatif », thèse de doctorat en sociologie, Université de Nanterre- Paris X

Frechon I. , Marquet L. (2018) « Sortir de la protection de l'enfance à la majorité ou poursuivre en contrat jeune majeur »

Gallant, N., & Boire, M. (2011). L'engagement : définitions et opérationnalisations. dans O.j. e. société (Ed.).

Galland Olivier, (2009) *Les jeunes*. Paris, La Découverte, « Repères »

Gardien E. Héas S., Laval C., L'accompagnement par les pairs Une approche transversale aux champs de la santé, de la santé mentale et du handicap : Actes de la journée d'étude EXPAIRS, 2018. 2019.

Gibello, B. (2009), *L'enfant à l'intelligence troublée*, Paris. Dunod.

Goyette, M. & Frechon, I. (2013). Comprendre le devenir des jeunes placés : la nécessité d'une observation longitudinale et représentative tenant compte des contextes socio-culturel et politique. *Revue française des affaires sociales*, p 164-180.

Goyette, Martin ; Jetté, Christian ; Saulnier, Mélody (2013). *Les pratiques des maisons de jeunes au Québec : Engagement des jeunes et défis de l'organisation communautaire jeunesse*. CRÉVAJ. Montréal, ENAP

Greissler E. (2014) « L'engagement des jeunes en situation de marginalité, une part d'ombre », dans *le Lien social et Politiques*, n°71, p51- 68

Grossman K. , Grossman KE.(2005) « l'impact de l'attachement du jeune enfant à la mère et au père sur le développement psychosocial des enfants jusqu'au début de l'âge adulte » dans l'Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants [sur Internet]. Montréal, Québec: Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants

Hammaberg T. (2011) « Le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant : ce qu'il signifie et ce qu'il implique pour les adultes » Dans *Journal du droit des jeunes* (N° 303), pages 10 à 16

Hammoud M., Prudhomme J., Champsaur L., Jego M.(2018) « L'état de santé psychique et le handicap des enfants confiés à l'Aide sociale à l'enfance des Bouches-du-Rhône » Dans *Santé Publique* (Vol. 30), pages 349 à 359

Houzel D. (2002), *les enjeux de la parentalité*, Ramonville Saint Agne, édition Erès

Jodry C. (1996) « les conseils municipaux de jeunes : enjeux et résultats *Hommes & Migrations*, p 38-40

Lacroix I.(2016) « Les associations d'anciens placés : des intermédiaires dans l'accès aux droits sociaux des jeunes sortant de la protection de l'enfance ? » Dans *Agora débats/jeunesses* (N° 74), pages 89 à 100

Lacroix I (2015) « Valorisation des « compétences parentales » et contrôle des risques dans l'accompagnement des parents : les ambivalences de la contractualisation en protection de l'enfance, dans *Recherches familiales*, p 197 à 209

Lamoureux D. (2008) « démocratiser la démocratie », dans *Nouvelles Pratiques Sociales*, p 121 à 136

Lascombes P., Le Gales P., « Understanding Public Policy through its Instruments – From the Nature of Instruments to the Sociology of Public Policy Instrumentation », in *Governance : an International Journal of Policy, Administration and Institutions*, vol. 20, n° 1, 2007, pp. 1-21.

Lafore R. « Où en est-on du département Providence ? » Informations sociales, 2013

Lascombes P., Le Galès P. et al. (2004) « Gouverner par les instruments .Presses de Sciences Po. »

Le Gall J. (2019) « Pour une démocratie participative : la participation des enfants et des jeunes » ICEM dans *Agora débats/jeunesses* 2016 , n° 74 , p 55 à 61

Loncle P. (2011), « la jeunesse au local, comment analyser les spécificités locales dans les interventions publiques », *Sociologie*, n°2, p 129 à 147

Becquet, V., Loncle, P. & Van de Velde, C. (2012). *Politiques de jeunesse : le grand malentendu*. Nîmes, France

Lopez, G. (2013). Chapitre 2. *Que sait-on de la fréquence des violences sexuelles et autres maltraitances ?*. Dans : , G. Lopez, *Enfants violés et violentés : le scandale ignoré* (pp. 33-50). Paris: Dunod.

Lorrain, D. (2005) *Gouverner par les instruments, Chapitre 4 : Les pilotes invisibles de l'action publique: Le désarroi du politique ?* Paris: Presses de Sciences Po.

Martin C.Hammouche, Modak M., Neyrand G.,Sellenet et al C. (2017) « Accompagner les parents dans leur travail éducatif et de soin : Etat de la question en vue d'identifier le rôle de l'action publique »

Merle P.,(2012) , *L'élève humilié*, Presses Universitaires de France

Mazeaud A. De la démocratie participative aux politiques environnementales : un itinéraire de recherche sur les dimensions politiques de l'action publique locale.

Morelli G. « Situating the Child in Context Attachment Relationships and Self-Regulation in Different Cultures » , dans *Handbook of cultural psychology*, The Guildford Press, 2007, p 519

Morissette I., l'expérience de la part citoyenne de l'adolescent : un levier pour devenir sujet, mémoire en travail social, Montréal, Université de Québec à Montréal, 2013

Muniglia V. (2016) « comprendre les ruptures dans le parcours d'accompagnement : l'exemple des jeunes faisant l'expérience de la dépendance contrainte » dans Informations sociales (n° 195), p 105 à 113

Neyrand G. (2007) « la parentalité comme dispositif .Mise en perspective des rapports familiaux et de la filiation » dans Recherches familiales n°4 , p 71 à 88

Nozay C. « La place du père dans l'action sociale : l'exemple des centres maternels », Enfances et Psy, n° 41, p 140 à 147

Robin, P., Mackiewicz, M., Goussault, B. & Delcroix, S. (2015). Chapitre 15. Une recherche par les pairs pour renouveler les formes de connaissance en contexte de disqualification. Dans : Les chercheurs ignorants éd., Les recherches-actions collaboratives: Une révolution de la connaissance (pp. 138-146). Rennes, France: Presses de l'EHESP.

Robin P., Séverac N. « Parcours de vie des enfants et des jeunes relevant du dispositif de Protection de l'Enfance : les paradoxes d'une biographie sous injonction dans Union nationale des associations familiales , « Recherches familiales » n° 10 pages 91 à 102

Rossini N.(2001), Quand l'expérimentation citoyenne mène à l'expérience sociale : sur les pas des conseils d'enfants et de jeunes Dans La jeunesse comme ressource , pages 199 à 212

Sellenet, C. (2006) *L'enfance en danger, ils n'ont rien vu?* Paris : Belin. Sennett, R. (2003). Respect, de la dignité de l'homme dans un monde d'inégalité. Paris : Albin Michel.

Van de Veelde C. » L'autonomie des jeunes adultes, une affaire d'état ? Des politiques publiques aux cultures familiales en Europe. » Informations sociales, 2008/1 n° 145, p. 112-121.

Van de Veelde C. (2012) "L'insertion : une catégorie française", in Valérie Becquet, Patricia Loncle, Cécile Van de Velde (eds.), Politiques de jeunesse. Le grand malentendu, Editions Champ Social, p.101-105.

Verneuil, Y. (2018). *Politique et pédagogie. L'enseignement de la morale dans les lycées et collèges de garçons (1902-1923)*. Histoire de l'éducation, p 101 à 157

Viaud, R. (2009) *la motivation en contexte scolaire* , Bruxelles, De Boeck

Rapports utilisés : _____

Rapport d'étude ONED, (2009), Entrer dans l'âge adulte, la préparation et l'accompagnement des jeunes en fin de mesure de protection, Paris.

Le PPE : état des lieux, enjeux organisationnels et pratiques Juillet 2016 Rapport d'étude coordonné par Elsa Keravel, chargée de mission, et Ludovic Jamet, chargé d'études.

Parcours de jeunes maires en France , inégalités d'accès et accentuation des clivages au cours du mandat, INJEP, novembre 2019

« Démarche de consensus relative aux interventions de protection de l'enfance à domicile » , Geneviève Guedan, Nadège Severac, décembre 2019

Fiches INJEP

Jeunes sortant du système de protection de l'enfance en France et au Québec Faire face aux difficultés de transition vers la vie adulte via une association d'entraide Isabelle Lacroix (direction scientifique), chercheuse associée INJEP, CREVAJ-ENAP/Printemps-UVSQ/ Paris-Saclay Rosita Vargas Diaz, Isabelle-Ann Leclair-Mallette et Martin Goyette (CREVAJ-ENAP), Isabelle Frechon, (Printemps-UVSQ/Paris-Saclay)

Charte européenne révisée sur la participation des jeunes à la vie locale et régionale, congrès des pouvoirs locaux et régionaux du Conseil de l'Europe

Note de synthèse, recherche "Au nom du droit des usagers", Coline Cardi, Fabien Deshayes 1 Synthèse Les effets de la loi du 2 janvier 2002 et du décret du 15 mars 2002 sur les pratiques professionnelles d'écriture en protection de l'enfance

Rapport de recherche - La prévention des ruptures de parcours pour les jeunes bénéficiant de mesures de protection de l'enfance : des motifs et facteurs de rupture à l'élaboration de stratégies d'action Sous la responsabilité scientifique de Ludovic Jamet, docteur en sociologie, directeur adjoint aux politiques d'accompagnements, IDEFHI Recherche soutenue par l'Observatoire National de la Protection de l'Enfance (ONPE) En réponse à l'appel d'offres thématique 2018-2020 de l'ONPE – convention n° 2018-04

Liste des annexes

ANNEXES :

Afin de garantir une confidentialité par rapport à différents éléments de l'histoire des jeunes accueillis, les annexes présentées ci-dessous consistent en des synthèses d'entretien et non en des retranscriptions littérales.

La grille d'entretien préalablement établie figure également dans les annexes suivantes.

ENTRETIEN 1

Synthèse entretien M. , âgée de 16 ans, jeune fille ayant une mesure AED en cours , reçue en entretien le 02/04/2021 -

- 1) Bonjour M., pour commencer est-ce que tu pourrais me raconter un peu ton parcours ?
J'ai fait tout le collège, le brevet, mais au collège je ne me sentais pas bien. J'ai arrêté.
J'ai rien fait depuis.
- 2) Comment tu occupes tes journées du coup ?
Je m'ennuie un peu mais c'est beaucoup mieux qu'avant, je fais une remise à niveau en français en maths et en informatique.
- 3) Est-ce que ça te plaît ces matières ? Est-ce que t'as une matière favorite ou une matière au contraire qui te soûle ?
J'aime bien les maths, quand on comprend c'est bien.
- 4) Est-ce que t'as trouvé de l'aide quand t'avais besoin à l'école ?
Non je n'ai pas trouvé d'aide à l'école. J'avais parlé à la conseillère d'orientation, mais au collège on m'a pas vraiment aidé.
- 5) Quand on est un enfant tu sais on a des rêves . Est-ce que t'en avais toi et est-ce que tu t'en souviens ?
Pas vraiment. Je m'imaginai que je serai grande et belle et tout.
Je jouais avec ma sœur, on pouvait s'imaginer qu'on était des animaux, avec les copains et les copines, on faisait apparaître des trucs comme un dessin animé, des monstres et tout .

6) En grandissant on garde certains rêves, on en oublie certains et on en crée d'autres ..Toi tu as des rêves actuellement ?

J'ai d'autres rêves, j' aimerais pouvoir m'installer toute seule. J'ai visité le FJT Nicole, c'était bien.

7) Avoir un job, un métier c'est un truc auquel tu penses, un projet ?

je sais pas trop .Pour l'instant je fais l'Ecole de la 2 ème Chance.

8) Du coup l'école t'aimais y aller ou pas trop ?

En primaire ça allait, j'arrivais quand même tous les matins en retard, car je voulais pas y aller. En CM2 y a des élèves qui m'embêtaient un peu, au collège y a des élèves qui ne me disaient pas les trucs en face .

9) Est-ce que t'as pu en parler à des gens en qui tu avais confiance ?

Je suppose que je l'ai un peu dit à des amis mais avec des gros mots.

10) Est-ce t'as des gens autour de toi sur qui tu peux compter dans les bons comme dans les moins bons moments ?

J'ai bien une amie depuis la 5 ème.

11) Est-ce que tu t'es souvent sentie seule ?

Oui je me suis souvent sentie seule , au collège, je faisais partie d'un groupe , je me suis rapprochée d'une des personnes du groupe mais elle m'a trahie, j'étais très triste, du coup après ça j' ai préféré rester seule.

12) Tu aimes les animaux ?

Oui ? Je préfère les chiens, les chats, les grenouilles, les oiseaux .

13) Est-ce que tu as un de ces animaux ?

Oui on a un chien, on s'entend bien.

14) tu sais dans l'ancien schéma on disait que quand on avait des trucs qui nous tracassaient dans notre tête, aller en parler à un psy ça pouvait être une solution .. Tu en penses quoi ?

C'est la honte d'aller chez le psy ?

Non c'est pas la honte .Ca pourrait être bien.

Moi j'avais personne à qui parler .

15) Et maintenant ?

Maintenant c'est bon, je vois l'assistante sociale et le psy. Tout va bien maintenant .

16) Comment tu te sens question santé ? Comment tu vas ?

Un peu bof, par rapport à mon sommeil, on m'a fait une prise de sang, le médecin m'a donné des plantes .

17) C'est s'endormir qui était difficile ? Est-ce que t'as trouvé quelque chose que tu pouvais faire avant pour t'y aider comme lire ?

Oui j'avais des difficultés pour m'endormir. J'aime pas lire. J'avais acheté des mangas, c'est vraiment le seul truc que je peux lire.

18) est-ce que t'as trouvé de l'aide quand t'en avais besoin concernant ta santé ? Est-ce qu'on t'a donné qqch quelque chose qui t'a soulagé ?

C'est pas vraiment arrivé, j' ai pas observé de changement au niveau du sommeil ou pour mes douleurs au niveau des règles. Les médicaments n'ont rien fait.

19) Est-ce que tu as essayé d'aller demander l'avis à des médecins spécialistes pour les douleurs prémenstruelles ?

Aller voir un gynéco, je pourrai pas.

20) Est-ce que toi t'as trouvé des trucs qui pouvaient améliorer ta santé ?

J'avais repris le badminton, le problème c'est qu'à cause du Covid, ça s'est arrêté. Quand je bouge un peu , je me sens mieux .

La piscine aussi, j'aime bien être dans l'eau, mais si je suis en vacances ou quoi que ce soit, ça va dans tous les sens. Je vais toujours m'imaginer que je suis ridicule.

21) est-ce qu'il y a des sujets en particulier qui t'inquiètent pour ta santé future ?

Non rien à part les règles et le sommeil.

22) Dans le précédent schéma, dans le tout premier axe il était question qu'on aide les parents qui venaient d'avoir un bébé ? Est-ce que t'es d'accord avec ça ?

Je ne m'y connais pas, donc je ne sais pas trop .

23) Et est-ce que tu aurais envie de nous dire comment ça s'est passé le confinement pour toi ?

Je ne me souviens plus du premier confinement car c'était un confinement strict, ça n'a pas eu trop d'impact. J'allais au SAGE, il y avait des adultes , ils sont en général deux ou trois, il y en avait un quatrième qui venait au Roc au Loup , un centre équestre . Il y a de l'équitation, on peut y aller tous les jours qu'on veut , on peut faire des balades. Les adultes, c'est un peu nos amis . J'ai arrêté en juin. C'est sympa mais faudrait que je trouve un truc plus professionnel.

24) Est-ce que t'as trouvé un endroit sinon où tu t'es sentie en sécurité ?

Je me sens en sécurité actuellement.

25) est-ce que tu trouves ça une bonne idée qu'on propose des séjours pour avoir un espace de respiration loin de sa famille ?

Ca peut être une bonne idée. Mais je n' en ai pas envie. Depuis que je n' ai plus d'amis , je ne me sentirai pas . Je dirai non car je ne me sentirai pas à l'aise.

26) t'avais hâte toi de voler de tes propres ailes ? Ca veut dire quoi pour toi d' être autonome ?

Etre autonome ça veut dire vivre toute seule et savoir gérer, faire à manger, gérer le loyer.. ce genre de trucs où je m'y connais absolument pas .

J'ai pas vraiment envie, mais avant oui.

27) tu te sentirais prête et capable toi à être autonome du jour au lendemain ?

Je pense pas non.

Maintenant je le suis quand même beaucoup plus, j' arrive beaucoup mieux à faire .

Mais ça fait vraiment beaucoup, y a beaucoup de trucs , je sais pas comment faire quoi . Ca m'a l'air compliqué et beaucoup , et que moi je peux pas faire ça.

28) est-ce que t'avais un peu peur de grandir ?

Oui j' avais un peu peur de grandir.

29) Est-ce qu'il y a des choses à faire ou des personnes qui t'ont aidé à voler de tes propres ailes ?

Oui, l'assistante sociale, aller voir la psychologue.

30) Est-ce qu'il y a d'autres choses qu'on pourrait faire pour vous aider à voler de vos propres ailes ?

Y a aussi par le travail, pour les études, qu'on nous explique comment faire.

31) Est-ce que t'as trouvé ça dur de trouver un stage ?

J'ai juste fait un stage de trois jours à Aid à Dom, j' ai eu un peu du mal avec le contact.

32) Est-ce que t'es déjà allée à la mission locale ? Est-ce que t'as trouvé de l'aide là-bas ?

J'y suis allée plusieurs fois, c'est là-bas qu'on m'a parlé de l'École de la 2^{ème} Chance.

A la prépa clés y avait une dame qui m'en avait un peu parlé, il faut tenter et essayer même si ça me fait peur.

33) C'est quoi qui te fait peur du coup ?

J'ai peur de faire quelque chose , d'avoir un truc à faire, d'être dans la vie active .

34) y a aussi des personnes qui choisissent d'avoir un métier en rapport avec leur passions tu sais ..tu en penses quoi ?

Vivre de sa passion je trouve ça hyper cool.

35) tu en as toi des passions ?

Oui, sur mon temps libre je fais des jeux vidéo, je fais que des trucs basés sur les écrans. Dessiner aussi , ça va .

36) Quand on décroche durant quelque temps au niveau des cours, c'est parfois long d'attendre la rentrée suivante pour « raccrocher ». Tu en penses quoi toi ?

Le fait de devoir attendre entre temps on peut se dire « non j'ai pas envie, avoir la flemme, j'ai pas le moral ».

37) On vit une époque où les réseaux sociaux ont leur importance, en particulier chez vous les jeunes. Le problème c'est qu'il y a aussi des dérives, des usages abusifs ... Les réseaux sociaux étant propices à une des formes de harcèlement. Tu serais favorable à un thème sur la prévention ciblée sur les usages abusifs du numérique toi ?

Sur la prévention je sais pas, les réseaux sociaux j'y suis depuis longtemps. Instagram, c'est le premier que j'ai eu. Moi j'ai pas vraiment eu de problème, mais y a des gens ils préviennent même pas, ils peuvent envoyer un message directement, sur les réseaux sociaux il y en a qui font des trucs horribles.

38) Quand on vous rencontre en Protection de l'Enfance, à l'arrivée du jeune tu sais M., on vous pose plein de questions pour apprendre à vous connaître. T'en penses quoi et est-ce que tu aurais aimé qu'on te pose des questions sur des points particuliers ?

Rajouter des questions ça ferait pas de mal.

On pourrait par exemple proposer des sujets pour nous mettre en confiance.

39) T'as des sujets en tête dont on a pas parlé dont tu voudrais parler dans le prochain schéma ?

Oui j'ai des attentes concernant la santé .

Ca pourrait être bien qu'on se pose des questions, comment faire pour aller mieux, être en meilleure forme. Ce serait bien de le faire avec l'école. Je me souviens on avait fait ça en 3ème. Ce serait bien de ne pas le faire qu'une fois, entre la 6ème et la 3ème.

40) comment tu voudrais qu'on aborde le thème de la santé mentale chez les jeunes ?

Il faudrait poser des questions aux jeunes sur comment ils se sentent. Faut bien le faire. Y en a qui pourraient mentir la première fois, faut les mettre en confiance, leur faire prendre conscience qu'il faut qu'ils en parlent, c'est plus facile de faire confiance à un professionnel qu'à un proche. Les deux sont importants, peut être plus le premier.

41) Enfin M. est-ce que si on proposait un temps avec des rencontres avec des personnes que t'admires tu trouverais ça constructif ?

J'ai pas vraiment de modèles. Y a des chanteurs que j'aime bien, mais je m'identifie pas .Y en a un , celui que je préfère c'est Mickael Jackson, mais le rencontrer ça arrivera jamais .

ENTRETIEN 2 :

Entretien avec

H., rencontrée dans le cadre du renouvellement du prochain schéma le 18/03/2021 :

- 1) Sur l'accès à la majorité : c'est bien d'être majeur, c'est un bon point le contrat jeune majeur, ça fait un an et demi, c'est trop bien, Mme B., elle est géniale, elle m'accompagne.
- 2) Est-ce que toi t'avais hâte d'être autonome ?
Non moi j'avais pas hâte, j'appréhendais plein de choses , je voulais rester petite .
- 3) Et le fait d'avoir son indépendance au niveau du logement, ça fait quoi ?
C'est génial d'avoir son appartement, c'est la liberté. Le point noir, c'est le coût financier, Mme B. m'aide.
- 4) Tu as des passions dans la vie ? oui les mangas, j'achète des mangas .
- 5) Sur orientation 3.3 du précédent schéma « Renforcer et soutenir les dispositifs d'accueil pour les situations complexes par un partenariat large » :
 - Quand on se sent pas bien dans sa tête aller voir un psy t'en penses quoi ?
la psy que je vais voir , là c'est ma 4 ème, c'est un appui, pas qqn qui est dans le jugement , je me sens à l'aise et j' ai confiance .
- 6) Est-ce que tu trouves ça important qu'on parle de l'école dans le prochain schéma ?
J'ai jamais été très scolaire, j'ai pas eu mon brevet, j' ai eu mon bac .
- 7) Est-ce que tu trouves ça important l'école ?
Oui, grâce à l'école on apprend à lire, à écrire ..
- 8) Est-ce que t'as trouvé du soutien quand t'avais besoin d'aide pour les apprentissages à l'école ? Ca dépend des écoles. Pour tous les profs c'est pas pareil. Mais j' ai rencontré des bons profs , à la remise des diplômes j'en ai croisé certains, on discutait d'égal à égal, ils m'ont dit « alors qu'est- ce que tu deviens ? »
- 9) Tu sais des fois quand on est enfant on a des rêves, toi c'était quoi ton rêve quand t'étais enfant ? Je rêvais d'être secrétaire ou cuisinière, et au final je ne cuisine pas. N'empêche, mon copain veut être charpentier, il aura besoin d'une secrétaire , il a pris mon rêve au sérieux .
- 10) Toi tu voudrais qu'on aborde un thème sur les relations amoureuses dans le prochain schéma ?
Oui. C'est important d'avoir qqn qu'on aime et qui nous aime

Ca se passe très très bien, c'est l'amour fou .

11) Et les amis ? C'est important ?

Les amis c'est important, de se lâcher, de faire la fête , parce que du coup en se lâchant , ça permet d'évacuer, c'est important aussi de parler, j' ai une copine et on se comprend (..)

Ca a pas toujours été comme ça, quand j'étais petite , j' étais une pouilleuse parce que j' avais des poux, les enfants ils sont méchants , moi quand j'étais petite , j'avais pas de marque, les enfants ils jugent sur l'apparence physique.

12) aujourd'hui les réseaux sociaux occupent une grande part dans nos vies , et toi tu vas sur les réseaux sociaux ?oui j' ai facebook, snapchat ..

13) tu trouverais ça utile qu'on crée un axe sur la prévention spécifique aux réseaux sociaux notamment pour prévenir le harcèlement ?

Oui . j'en ai eu de la prévention au collège , et je sais que j' ai fait de la prévention sur le harcèlement, l'alcool, c'est utile, oui.

Sensibiliser les jeunes ce serait bien,

14) tu aurais des idées sur comment on pourrait faire ?

Par le système de jeux , par exemple nous on avait fait des petits groupes avec des jeux de devinettes où il fallait que les gens trouvent les bonnes réponses .

15) et au niveau des sorties et des soirées ? Tu en fais ? Tu trouves ça important dans ta vie actuelle ?

Nous on en fait tous les 15 jours, c'est juste la dose.

16) c'est important de poser une limite ?

Quand j' aurai des enfants , ils sortiront pas à 12 ou 14 ans , aujourd'hui c'est l'enfant roi, l'ado il parle mal.

17) dans le précédent schéma, il y avait un axe sur comment on pouvait aider les parents qui viennent d'avoir un petit bébé , toi tu trouves ça important ?

Un bébé ça dit rien, c'est sûr faut préparer les parents à devenir parents, il faudrait aider les parents, des bons parents qui aident les mauvais parents.

18) est-ce qu'un axe sur la sexualité ça te paraît important ?

Oui c'est important la sexualité. Il y a aujourd'hui des mères qui deviennent mères à 15 ou 16 ans , c'est trop tôt , dans les placements d'enfants il y a beaucoup de mamans jeunes .

Il y a des temps organisés sur la thématique organisée par l'ASE, j' ai appris.

19) Est-ce que tu aurais des idées sur comment faire ?

Pour moi l'idée qui est le mieux, pour les parents qui sont en difficulté qu'ils parlent de leur expérience, qu'ils racontent leur parcours de vie.

Je pense qu'une histoire de vie qui sensibiliserait aux risques auxquels s'exposent des jeunes filles qui deviennent mères très jeunes, ça pourrait marcher, en mettant en garde les jeunes filles pour ne pas qu'elles « gâchent leur vie ».

20) Et la santé, c'est qqch d'important pour toi ? Est-ce que tu te sens en bonne santé ?

RAS côté santé. Je suis pas très sportive.

Je marche beaucoup, j'ai pas mal couru.

21) Comment ça s'est passé le confinement ?

J'ai bien vécu le confinement. Je courais, je bronçais, je me baignais, je faisais ma vie. On faisait des actions-vérité avec P. et M.. Il fallait se faire deviner des trucs, on se faisait souvent des jeux, comme des jeux de cache-cache, c'était un peu Pâques, du foot des courses de vélo.

22) Est-ce que ça a pas été trop dur pour garder le lien avec tes proches ?

J'ai vu personne pendant le confinement.

23) On a pas encore parlé des rêves ..Des fois on rêve à des trucs quand on est petit et puis ça évolue, du coup t'as des rêves ?

Oui mon prochain objectif, c'est avoir mon diplôme en juin, avoir une voiture, trouver un job.

Et sinon être pompier volontaire, j'ai toujours rêvé de faire ça.

Je me souviens d'une rencontre que j'avais faite, on m'avait dit « faut grimper haut, aide-soignant c'est pas reconnu, infirmière c'est bien reconnu. »

ENTRETIEN 3

Synthèse d'entretien N, âgé de 18 ans, jeune homme ayant bénéficié d'un Contrat Jeune Majeur
-rencontré le 04/03/2021 :

Je reçois ce jour N. âgé de 18 ans.

Il se présente comme un jeune garçon qui fait preuve d'une certaine réserve , un peu timide, il répète à plusieurs reprises « comme vous voulez ».

Quand je lui demande ce qui est important pour lui comme thématiques en Protection de l'Enfance, il me parle immédiatement de l'école : en effet, après le collège, il a fait 2 ans en boulangerie puis en charcuterie. Ensuite il est retourné en seconde.il dit qu'il est « reparti à zéro » .

Actuellement il est scolarisé en classe de 1 ère.

1) Comment tu te sens à l'heure actuelle N ?

Je m'estime en bonne santé.

2) Si a un souci de santé, sait à qui s'adresser : la famille d'accueil en premier lieu .

Ceci dit, j' ai jamais eu de bilan de santé complet avec prise de sang, etc.

3) Vécu scolaire : jusqu'à la 3 ème, ne faisait rien, dit que c'était la catastrophe.

4) Est-ce que les changements d'établissement ont joué un rôle dans le fait que ça te plaisait pas trop d'aller à l'école ? oui, j ai changé d'école en CM1.

5) Est-ce que ça aurait été utile pour toi qu'il y aie plus de souplesse dans les dispositifs au niveau scolaire, en permettant par exemple de débiter une formation au milieu de l'année. C'est cas mon cas, j' ai pu démarrer la formation en décembre ,j' trouve ça plus simple de pouvoir « rentrer en formation à tout moment ».

4)est-ce que t'as fait des stages ? oui ,j' ai fait 2 stages cette année.

6) Est-ce que ça été galère de trouver des stages ? non, a trouvé facilement en faisant lettre de motivation + CV. « J'ai eu cette chance -là ».

7) Est-ce que ça a été dur de me faire des amis ?

Difficile,j' ai toujours eu du mal avec son caractère , j'ai eu du mal .Le fait d'être en famille d'accueil faisait que lorsqu'il était plus jeune devait se justifier auprès des autres enfants sur pourquoi il ne pouvait pas faire signer les documents, trouvait ça compliqué de Trouve que c'était plus compliqué quand il était petit.

8) Tu as des loisirs ? oui . Je faisais du sport : du foot mais il y a 2 ans je me suis fait une blessure au genou.

Je n'ai pas eu de rendez-vous médicaux à ce sujet encore.

9) Et ca t'a apporté des choses ?

oui, je suis devenue encadrant avec les petits, je fais du bénévolat.

10) Est-ce que t'as fait d'autres trucs ?

J' ai fait de la musique au collège, je faisais du trombone.

Après j'ai dû faire un choix entre le sport et la musique.

Actuellement c'est un peu chaud question horaires avec le CAP Boulangerie car commence à 4 h.

11) Sur le sujet de comment on peut aider les parents qui viennent d'avoir un bébé , Pour aider les parents dans cette période si particulière qu'est- ce qu'il faudrait faire ?

Une formation sur les dangers qu'il peut y avoir.

Une formation aussi sur les bons gestes, donner le bain, (comme ce qu'il apprend en formation).

12) Est-ce que tu penses qu'il faudrait aider les parents à devenir parents ? Si oui qu'est-ce qu'il faudrait faire ?

Oui .Il faudrait leur apprendre que c'est aussi important d'accompagner les jeunes pendant leurs études , que tout ne s' arrête pas à 18 ans, continuer à les encourager .

14) Souvent quand on reçoit un jeune en PE on lui pose plein de questions sur son parcours etc pour apprendre à vous connaître.. est-ce qu'on a pris le temps avec toi d'apprendre à te connaître ? je t'avoue que je ne m'en souviens pas car j' étais un tout petit bébé quand j' ai été placé.

Oui je trouve ça important qu'on apprenne à nous connaître en nous posant des questions sur notre parcours, et qu'on connaisse nos besoins pour qu'on nous mette dans une famille adaptée.

15)S'il y avait un outil qui vous permette de représenter tes besoins ce serait quoi ?

Je pense à la pyramide des besoins de Maslow.

16) Pour toi est-ce qu'il y a un lieu particulier où t'as trouvé une sécurité, un cocon protecteur ?

Oui dans ma famille d'accueil clairement.

Mais le problème c'est que quand on est petit, on est protégé, mais on est limite trop protégé. Par exemple ma famille d'accueil habite près d'un chemin de hâlage, quad j'étais petit je ne pouvais pas sortir dehors sans être accompagné d'un adulte.

17) Quand on se sent pas bien dans sa tête aller chez le psy t'en penses quoi ?

Oui, d'ailleurs j' y avais été chez le psy.

18) Est-ce que c'est la honte quand on va chez le psy et qu'on en parle avec ses potes ? Pourquoi ?

Moi j'en parle pas à mes potes

19) si t'avais un problème est-ce qu'il y aurait quelqu'un en qui t'aurais confiance à qui tu pourrais parler ?

Oui, des personnes de ma famille d'accueil, au lycée il y a l'assistante sociale, ou sinon ma petite copine (sur relance).

20) Est-ce qu'il y aurait des trucs à faire pour aider à passer dans le monde des adultes ? par rapport à des stages, informer sur la possibilité de faire des stages par le Département.

21) Est-ce que toi y avait plus un des types d'autonomie que t'avais le plus hâte d'avoir ? C'était quoi ?

Par exemple j'ai un 2 roues , j' apprécie cette liberté , même si je dois informer ma famille d'accueil de l'heure à laquelle je rentre .

Là aussi par exemple je vais être dans un logement tout seul, j' ai pris contact avec la mairie , car je savais qu'ils avaient des logements d'apprentis .

C'est compliqué. On nous demande de trouver un emploi mais il faut de l'expérience .

22) Est –ce que t'es allé voir la conseillère d'orientation et est-ce que ça t'a aidé ? oui .

ENTRETIEN 4 :

Synthèse entretien S., 14 ans, jeune fille ayant une mesure AED en cours et ayant connu un placement en accueil collectif – rencontrée le 05/03.2021 :

S. qui aime la boxe de combat, l'haltérophilie. Elle a aussi fait du karaté mais elle préfère la boxe, car elle peut repousser les limites .

1) Qu'est ce qui est le plus important pour toi S. aujourd' hui dans ta vie de jeune dont tu voudrais qu'on parle dans le prochain schéma ?

En tant qu'ado, moi je dis la liberté. A 14 ans j' aimerais bien sortir comme je veux , voir qui je veux , téléphoner à qui je veux.

2) Toi tu en penses quoi de l'autonomie ? est-ce que ça vient d'un coup ou est-ce que c'est petit à petit ?

Il faut un peu de temps, les responsabilités il faut apprendre à les gérer .

- 3) Tu me parles de liberté S., ça veut dire quoi être libre pour toi ?
être libre, c'est pouvoir faire ce qu'on veut, quand je vais être majeure c'est moi qui vais me gérer .
- 4) Et être adulte ? Ca veut dire quoi être adulte ?
C'est avoir des responsabilités , un travail, se gérer .
- 5) Et avoir des projets ..Et-ce qu'il y a des trucs que tu voudrais faire dans le futur ?
oui, je veux être vétérinaire , je me renseigne auprès du lycée agricole .J'aime beaucoup les animaux , et les matières scientifiques sont celles que je préfère. J'aime beaucoup la SVT.
- 6) T'as envie toi d'être autonome un jour ou pas trop ?
Il y a une pression autour de l'autonomie, on demande beaucoup de choses , et ça donne du stress : il y a l'appart, tu commences à penser à ta vie .
- 7) Toi s'il y avait un truc qu'on pourrait faire pour t'accompagner dans cette prise d'autonomie, ce serait quoi ? est-ce qu'il y a un domaine où tu aurais plus besoin d'aide ?
Oui, de l'aide pour trouver un appart, pour trouver les études qui conviennent car c'est compliqué. Mais l'autonomie la plus importante c'est être mature , c'est savoir se prendre en charge .
- 8) Et l'école ? Elle a un rôle à jouer dans tout ça l'école ? C'est important pour toi et voudrais qu'on en parle dans le prochain schéma ?
Je n' aimais pas trop l'école avant .En classe de 4 ème – 3 ème je me suis remise en question.**L'école c'est pour le futur.**
- 9) Du coup depuis la 4 ème qu'est ce qui te plaît le plus quand tu allais à l'école ?
J' aime aller à l'école pour retrouver les amis, je n' aime pas les cours mais j' y vais pour mes copines .L'an dernier je suis sortie du système, c'était compliqué pour se concentrer.
- 10) Du coup y a des personnes autour de toi pour les bons comme pour les moins bons moments en qui tu as confiance ?
Oui j'ai un groupe de bonnes copines .

11) Au niveau scolaire, est-ce que t'as trouvé de l'aide quand tu en avais besoin ? Est-ce que tu as rencontré des personnes confiance qui t'ont apporté du soutien ?

En CP c'était très compliqué, je faisais des crises d'angoisse car mon enseignante criait tout le temps, ça me rendait anxieuse .J'ai eu une prof plus gentille en CE1.Les classes du CE1 et du CE2 c'était mes meilleures années .

12) Tu sais des fois quand on est enfant on a des rêves...en grandissant on en a d'autres on peut oublier ses rêves d'enfant ou s'en souvenir ...Et toi ? Tu te souviens de tes rêves quand tu étais enfant ?

Quand j'étais petite, je voulais être maître chien. Mes animaux préférés c'était les chats, les panthères des neiges et les loups. Quand je parlais de ça, ma mère était paniquée, elle n'aimait pas les chiens , elle disait que c'était pas bien. Je me rappelle d'un chien en particulier , Lousiane , j'étais vraiment attachée à ce chien.

13) je reviens sur l'école, est-ce que t'as des idées toi sur ce qu'on pourrait proposer et faire pour éviter qu'il y ait pas d'école pendant trop longtemps quand on a envie d'y retourner ?

J'aimerais des cours en plus pour « rattraper les wagons », et des professeurs particuliers à une heure qui convient. J'ai eu le dispositif « devoirs faits », c'est nul.

14) toi si t'avais le choix tu préférerais grandir ou rester petite toute la vie ? Tu trouves ça bien de grandir ?

J'ai envie de grandir. Mais grandir en même temps c'est beaucoup de responsabilités, beaucoup de mes proches vont partir, ma famille (...) j' ai perdu beaucoup d'amis parce qu'on a déménagé.

J'aimerais me faire émanciper sinon. Ca fait longtemps que je me dis que je veux vivre seule, je me sentirai bien à vivre seule.

15) et l'amour ? Est- ce que c'est important comme sujet et est-ce que tu voudrais qu'on en parle dans le prochain schéma ?

Moi j'ai un copain depuis 2 mois , j' ai confiance en lui .Je l'aide quand des fois il est démotivé.

16) dans l'ancien schéma tu sais on avait mis une première partie sur ce qu'on pouvait faire quand des bébés naissent .. C'est important pour toi ?

Oui c'est important faut faire attention aux bébés , c'est le moment où on se construit, s'il y a de la maltraitance, ça se répercute sur l'enfant à l'âge adulte .

Moi je pense que les aides à domicile pourraient aider les mères célibataires qui ont besoin d'aide.

17) Dans l'ancien schéma, on parlait en 3 ème sujet d'apprendre à vous connaître ...

Est-ce que c'est important pour toi qu'on apprenne à bien vous connaître et qu'est ce qu'on pourrait faire pour améliorer cette connaissance ? Est-ce que tu as des idées ?

Oui c'est important de bien nous connaître pour savoir où ou va nous mettre .

2) toi est-ce que t'aurais aimé qu'on te demande des choses en particulier ?

J' aurais aimé qu'on me demande mon avis, y avait que des garçons, j' ai vécu qu'avec des garçons là où j' étais, je me suis retrouvée dans des situations cocasses .C'était difficile des fois car les garçons sont très insistants .

18) est-ce que t'as des idées d'un outil qu'on pourrait mettre en place pour faciliter peut être tout ça ?

Un carnet, des questions sur un support papier , ca en foyer le téléphone est restreint.

19) dans l'ancien schéma toujours, y avait une partie sur ce qu'on pouvait faire pour que vous soyez en sécurité . Est-ce que t'as trouvé une sécurité toi ?

Je ne me suis jamais vraiment sentie en sécurité . Chez moi non plus même si je me retrouve seule avec ma mère.

20) qu'est ce qui pourrait te faire te sentir plus en sécurité ?

Je m'imagine avec beaucoup de cadenas sur ma porte, et une alarme au cas où.

21) Est-ce que faire des séjours dans un autre endroit tu trouves ça utile ?

Oui car ça permet de changer d'air, ça permet d'éviter de fuguer. Faire des voyages aussi ça apporte, j' aime beaucoup la mer , surtout dormir sur le bord de mer.

22)quand on sent pas bien aller chez le psy t'en penses quoi toi ?Est-ce que c'est la honte ?

Je vois une psy , y a des trucs que je lui dis pas .Une fois j' ai vu une psy pour faire un point quand j'étais en famille d'accueil .Je me sentais à l'aise, j' avais confiance en la psy.

Faudrait un psy proche avec les enfants un psy tu fais pas toujours confiance la première fois. J'ai jamais rencontré des psys proches. Mais j' ai peur des conséquences sur ma famille si je parle. J'en parle aussi beaucoup à Amélie pour que ça aille avec ma mère , car avant j' étais enfermée à la maison. Je ne sortais pas du tout .

C'est pas la honte d'aller voir un psy, on en parle entre nous .Mes amis me parlent souvent de leurs problèmes.

23) Sinon est-ce que toi tu te sens en bonne santé ?

Oui mais j' aimerais bien maigrir un peu.

24) Est-ce que quand tu as eu un souci de santé tu savais à qui t'adresser ?

Oui, ça va vite pour aller chez le médecin, sauf les prises de sang c'est la galère.

25) Est-ce qu'il y a des choses au niveau de ta santé à l'heure actuelle qui te tracassent ?

J' ai du mal à m'endormir, ça m'arrive souvent de faire nuit blanche.

26) est-ce que ça t'ai aidé d'aller voir ces professionnels de santé ?

Oui, j'ai été bien soignée. Mais à l'heure actuelle je me sens démotivée, je mange pas beaucoup, depuis 3 à 4 semaines je n' ai plus d'appétit. Je me sens triste .J'en ai marre des masques et du couvre-feu.

27) quand t'as un souci est-ce que tu as des personnes autour de toi avec qui en parler ?

Oui je sais à qui en parler, il y a ma grande soeur Linda, c'est surtout elle dont je suis la plus proche, la seule dont je prenais des nouvelles .Je me suis vraiment sentie entendue par les éducateurs aussi , ils faisaient tout pour essayer de régler le problème.

28) Est-ce qu'il y a d'autres choses S. que t'as pas encore pu m'exprimer et que tu aurais envie d'ajouter ?

Faut éviter de mettre des enfants calmes et turbulents ensemble. Je me souviens d'un jeune quand j'étais en foyer de 17 ans qui avait pas ses clopes.

Et puis sinon y a vraiment des parents manipulateurs qui cachent les problèmes, la violence psychologique, c'est grave .A force de l'insulter de tous les noms, l'enfant perd confiance e

lui .Il faut aider le parent. C'est important que l'enfant ait des modèles positifs, pour qu'il puisse se reconstruire.

Si un enfant devient délinquant, c'est la faute du parent.

Grille d'entretien jeunes :

Thématique : DEVENIR ADULTE

1 ère partie : ma vie d'enfant

- 1) Pour toi qu'est ce que ça veut dire être un enfant ?
- 2) Est-ce qu'un enfant fait les mêmes choses qu'un adulte ?
- 3) Trouves- ca tu normal qu'un enfant ne fasse pas les mêmes choses qu'un adulte ou tu trouves ça très injuste ?

2^{ème} partie : capacité à pouvoir me projeter dans le futur :

- 1) Est-ce que toi tu as envie de devenir grand ? Ou est-ce que t'aurais envie de rester petit toute la vie ?
- 2) Est-ce que ça te fait un peu peur aussi ? Pourquoi
- 3) Toi quand tu seras grand tu aimerais devenir quoi (pompier , soigner les animaux , ...)
- 4) Pour toi, est-ce que c'est bien/mieux d'être un adulte ?
- 5) Qu'est ce que tu pourrais faire si t'étais un adulte que tu peux pas faire maintenant ?

3 ème partie : s'autonomiser

Thématiques sous-jacentes transversales :

- Savoir gérer les frustrations inhérentes à la vie d'adulte
- Etre en capacité de demander de l'aide quand on a un problème et savoir à qui et où s'adresser en cas de besoin
- Prendre ses responsabilités

- 1) Aux adultes on demande plus de choses qu'à un enfant : il doit savoir gérer un budget, avoir un travail, payer ses impôts , décider ... toi tu en penses quoi de tout ça ? Est-ce que ça te paraît beaucoup ?
- 2) Toi , est ce-que quand tu as besoin d'aide , tu sais à qui t'adresser ?
- 3) Est-ce que t'as trouvé du soutien quand t'étais dans la galère ?
- 4) Comment tu décrirais tes relations avec les différentes personnes auxquelles tu t'es adressée ? Est-ce que tu t'es senti compris ? Est ce que tu t'es senti entendu ?
- 5) Y a-t-il des choses qui te posent problème dans ta relation avec les services ?
- 6) Est-ce que ça t'est déjà arrivé de refuser une aide qu'on te proposait ou de préférer ne pas aller à un endroit où on pouvait t'aider ? A quelle occasion c'était ?
- 7) Beaucoup de jeunes disent qu'ils veulent être libres ... Pour toi ça veut dire quoi être libre ?
- 8) Est-ce qu'être libre c'est pouvoir faire tout ce qu'on veut ?
- 9) C'est quoi être adulte ?

Autre thématique : ma santé : objectifs :

- 1) Est-ce que je trouve que je suis en bonne santé ?
- 2) au fil de mon parcours est-ce que j'estime avoir été souvent en bonne santé ? si non, qu'est ce qui m'a le plus gêné ?
- 3) quand j' ai eu un souci de santé, est-ce que je sais à qui je peux m'adresser ?
- 4) quand tu as été soigné, est-ce que ça t' a aidé d'aller voir ces professionnels ? Est-ce que t'as pu leur parler et leur dire ce que t'avais sur le cœur ou pas ?
Sinon pour quelles raisons (manque de temps, pas confiance, pb de disponibilité du professionnel, autres)
- 5) Est-ce que t'avais envie de retourner voir le professionnel de santé qui t'avait soigné à la base ou pas trop ? Pourquoi ? Si t'as changé qu'est ce qui t'a poussé à aller voir ailleurs ?
- 6) Qu'est ce qui a amélioré ma santé (faire du sport, l'alimentation, le sommeil , un traitement, un suivi psy , autre)
- 7) Concernant ma santé future, est-ce qu'il y a des trucs qui me font peur ?
Est-ce que je sais à qui en parler ?

Ma scolarisation / mon insertion

- 1) Est-ce que j' ai trouvé ça difficile d'être bien intégré à mon groupe classe ?
- 2) Est-ce que j'ai trouvé ça difficile de décrocher un premier job ? Si oui pourquoi ?
- 3) Est-ce que j' ai réussi facilement à décrocher un stage ? est-ce que j' ai été dans ces recherches , si oui par qui ?

- 4) Est-ce que je suis passée par une mission locale ?
- 5) Est-ce que je suis passé par un CJM ? Est-ce que cela m'a permis de trouver un emploi dans un secteur qui m'intéresse ?

Sur thématique relations sociales :

- 1) est-ce que j' ai des amis sur qui je peux compter dans les bons comme dans les moins bons moments ?
- 2)est ce que je me suis souvent senti seul ?
- 3)Est-ce que ça été dur de me faire des amis ?Pourquoi ?

Thématique relations amoureuses :

- 1) Est-ce que c'est important-là cet aspect-là de ma vie ?
- 2) Tu trouverais ça bien qu'on en parle dans le prochain schéma de ce côté-là ?
- 3) Comment tu aurais envie de l'aborder ?

Thématique école et rapport au savoir : + inclure questions sur aide scolaire intégrée au lieu de placement

- 1) Est-ce que j' ai été à l'école ?
- 2) Est-ce que ça te plaisait d'y aller ou pas trop ? Est-ce que t'étais content d'y aller au moins pour retrouver les copains ?
- 3) T'avais une matière préférée ? Ou détestée ?
- 4) Est-ce que tu t'es senti écouté quand tu participais avec les enseignants ?
- 5) Est-ce que s'il y avait une leçon que tu comprenais pas tu trouvais qqn qui pouvait t'aider ? Est-ce que ça t'a apporté ce dont t'avais besoin ?
- 6) Est-ce que t'aurais aimé que l'école soit plus souple ?
- 7) Quand t'étais petit toi tu rêvais de faire quoi plus tard ?
- 8) Est-ce que ce rêve tu l'as gardé en grandissant ?
- 9) Est-ce que je me suis senti écouté dans ce rêve, ce projet ?
- 10) Est-ce que pour t'orienter au niveau pro ça a été facile ? pourquoi ?

Cf ENJEU 1 (en lien avec le précédent schéma : Thématique : renforcer et coordonner les actions autour de la périnatalité)

- 1) Est-ce que selon toi on fait assez attention aux petits bébés ?

Est-ce que tu trouves ça important qu'on fasse attention dès les premiers jours de vie ?
Pour aider les parents dans cette période particulière qu'est-ce qu'il faudrait faire ?
Tu verrais bien qui pour aider les parents dans cette démarche ?

Sur ENJEU 3 OPTIMISER LES MESURES DE PLACEMENT ET LES ADAPTER AUX REALITES OBSERVEES :

- 1) Est-ce que tu trouves ça important qu'on prenne le temps de vous poser plein de questions pour vous connaître ?
- 2) Est-ce qu'il y a des trucs que t'aurais aimé qu'on te demande, si oui quoi ?
- 3) S'il y a avait un outil qui permette de représenter tes besoins, ce serait quoi ?

Sur orientation 3.2 : construire, organiser et sécuriser les accueils spécifiques :

1) Pour toi est-ce qu'il y a un lieu en particulier où t'as trouvé une sécurité ?

Si oui c'était om ? Est- ce que t'avais envie d'y rester ? Pourquoi ?

- 2) Est-ce que faire des séjours dans un autre endroit tu trouves ça utile ? Dans quels cas ça peut être utile ?

Sur Orientation 3.3 Renforcer et soutenir les dispositifs d'accueil pour les situations complexes par un partenariat large :

- 1) Quand on se sent pas bien dans sa tête aller chez le psy t'en penses quoi ?
- 2) Est-ce que c'est la honte d'aller chez le psy quand on en parle avec les potes ? Pourquoi ?
- 3) Si toi t'avais un problème est-ce qu'il y aurait qqn en qui t'aurais confiance à qui tu pourrais parler ?

Sur orientation 3.7 : travailler l'autonomie pour faciliter l'accès au droit commun à la majorité :

- 1) Pour toi ça veut dire quoi être autonome ?
- 2) Est-ce qu'on peut être autonome du jour au lendemain ?
- 3) T'as trouvé ça dur de voler de ses propres ailes ? Pourquoi ?
- 4) Est-ce qu'il y a des personnes qui t'ont aidé à voler de tes propres ailes ?
- 5) Est-ce qu'il y aurait des trucs à faire pour aider à passer dans le monde des adultes ?
- 6) Est-ce que toi y avait plus un des types d'autonomie que t'avais le plus hâte d'avoir ? C'était quoi ?

PROJET : POLICY PARTY - ParticiPassion : quand la politique vient aux jeunes

Elaboration d'un questionnaire à destination d'un élu :

1. Objectif /visées :

1.1 pour les jeunes

- Familiariser les jeunes de la Protection de l'Enfance au domaine des politiques publiques sociales
- Abolir les frontières entre bénéficiaires et décideurs par une meilleure connaissance et délimitation de leurs rôles, de leurs missions et des limites incombant à leurs fonctions
- Lutter contre le phénomène d'hypersocialisation politique qui conduit certains jeunes à des phénomènes de retrait et de désaffiliation social et politique
- Faire prendre conscience au jeune que dans son quotidien il effectue déjà des actes de participation (association, sensibilité à certaines causes, réponses à des sondages)
- Participer au développement de la construction d'une identité de citoyen
- Donner des idées sur des possibilités de métier
- Donner le goût au jeune d'un début de pratique de la citoyenneté

1.2 Pour les élus

- Familiariser les élus au principe de réalité et vécu d'un jeune en Protection de l'Enfance , le former à ces questions , déconstruire les stéréotypes
- Se situer au plus près des besoins des usagers pour y répondre de manière appropriée
- Donner la possibilité aux jeunes d'avoir un possible modèle identificatoire , une personne ressource qui représente une forme d'autorité , et une forme d'accomplissement du vécu de citoyen par un engagement politique

1.3 pour les jeunes et les élus

- Favoriser le décroisement et l'interconnaissance des secteurs
- Développer le processus de reconnaissance sociale : réciprocité, demander la même chose au même moment dans une forme de synchronisation
- Co-construction des décisions politiques par un partage des savoirs
- Emergence d'idées innovantes par l'intelligence collective

2. Présentation du le projet : les grandes étapes :

2.1 élaboration d'un questionnaire avant réalisation d'une interview

- Demande d'élaboration d'un questionnaire par les deux parties , avec pour indications, comme grandes orientations : qu'est-ce que vous voudriez savoir que vous ne sauriez déjà ?

Déroulement d'une journée

Ce qui m'a donné envie de faire ce que je fais

Qu'est ce que je voudrais changer

Quel est le rôle de ma fonction(pour un élu) ou de mes activités, à quel engagement , convictions ou valeurs fait-elle écho ?

Quelles sont mes passions ? Est-ce que je les pratique ?

Les difficultés de mon quotidien

Travail seul ou en groupe ?

Les projets actuels

Les perspectives d'avenir

Comment mon territoire y répond

Points de vigilance :

- Réciprocité dans les échanges
- Questions avec formulation simple et claire de la part des élus pour ne pas mettre le jeune en difficulté
- Symétrie dans les questions
- Pas de ressenti de rapport de verticalité qui pourrait inhiber la parole du jeune

2) temps d' Aide personnalisé à l'élaboration d'un questionnaire (avec mon aide) : aide sur le plan syntaxique et pragmatique (art du discours et de la communication)

2.1Travail à partir des différents mots interrogatifs : qui, que, où, comment ?

A. Questions types jeune --- élu

Thématique : les missions inhérentes à la fonction et le parcours d'un élu

1) Le choix du métier

1. Emploi du temps : que faites –vous dans votre journée de maire ?

2. Y a-t-il un âge en politique ?

3. Quelles sont les conditions pour pouvoir voter ?
4. Quelle est l'écharpe que portent les maires ? et quand la portent-ils ?
5. Quel chemin avez-vous parcouru pour arriver à ce métier ?
6. Quels sont les points positifs et les points de vigilance inhérentes à votre fonction ?

B. Exemples de questions type élu—jeune :

1. Demander au jeune de se présenter (prénom, nom , âge)
2. Ses passions ,ce qui l'anime dans la vie
3. Que fais-tu dans une journée type ?
4. As-tu déjà porté un uniforme ? Ca voudrait dire quoi pour toi cet uniforme ?
5. Est-ce qu'il y a des causes qui te tiennent à cœur (écologie, climat, lutte contre la pauvreté ou les discriminations) ? Est-ce que tu t'es déjà engagé pour ces causes ?Si oui comment ?
6. Pour toi c'est quoi participer ?
7. Est-ce que tu dirais que tu participes ?
8. Sinon toi tu aurais envie de participer comment ?

QUIZZ :

PARTIE 1 COMPRENDRE LE FONCTIONNEMENT DES INSTITUTIONS :

1. Comment le Président de la République est-il élu ?
2. A quel moment a eu lieu la 1 ère élection présidentielle au suffrage universel direct ?
3. Pour être candidat à la présidentielle, il faut avoir quel âge ?

4. Qui nomme le 1^{er} ministre ?
5. Qui peut prendre l'initiative de faire une loi ?
6. Qui vote la loi ?
7. Qui promulgue la loi ?

PARTIE 2 le maire et sa commune :

1. A quel âge peut-on devenir maire ?
2. Qui élit le maire ?
3. Combien de temps dure le mandat d'un maire ?
4. Combien de fois se réunit le Conseil Municipal ?
5. Comment le maire doit-il porter l'écharpe tricolore ?
6. Qui sont les conseillers communautaires ?

PARTIE 3 Justice et organisation judiciaire :

1. Quels sont les symboles de la Justice ?
2. Quel est l'autre nom donné au ministre de la Justice ?
3. Quels sont les grands principes qui fondent la Justice ?
4. Combien il existe de types de justices ?
5. Le Parquet c'est quoi ?
6. La cour Européenne a son siège ...
 - a) A Strasbourg
 - b) A Bordeaux
 - c) A Bruxelles

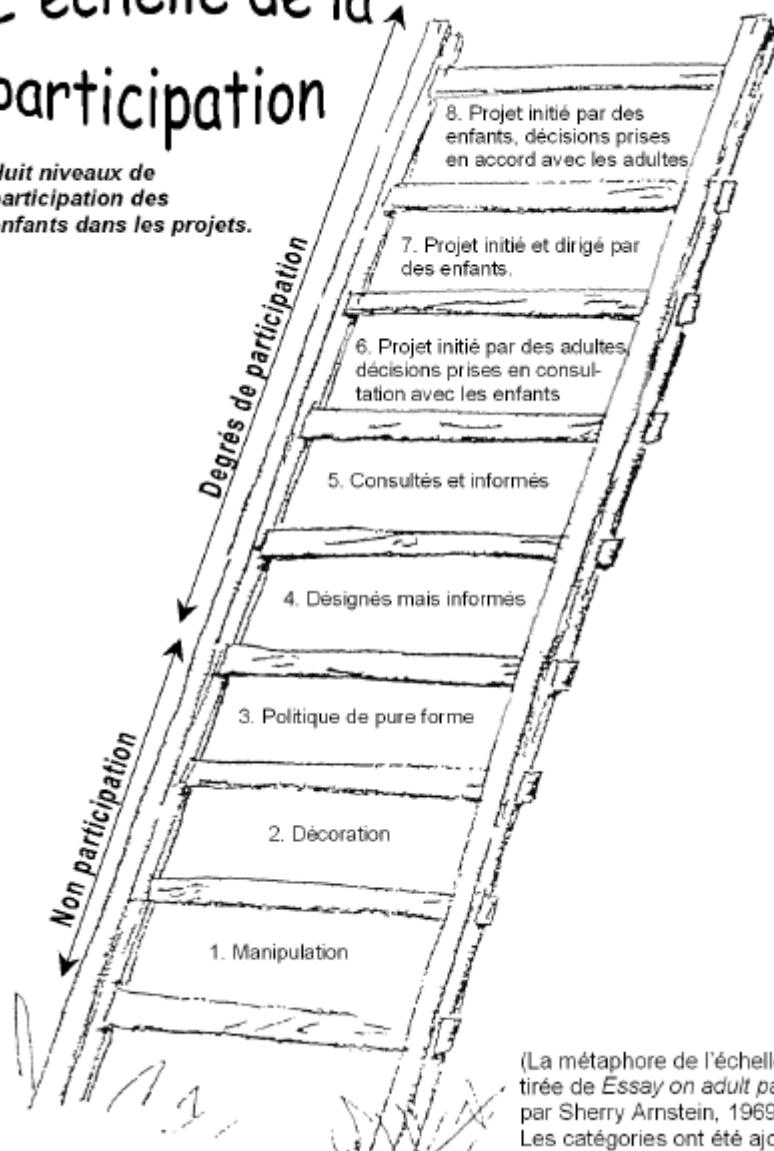
PARTIE 4 : LES DROITS DES CITOYENS et REPRESENTATIONS DE LA REPUBLIQUE

1. Tous les habitants de France sont-ils des citoyens français ?
2. Quelles sont les conditions pour être citoyen français ?
3. Depuis quand a-t-on le droit de vote ?

4. Comment peut-on définir le Parlement ?(Il vote la loi, contrôle le gouvernement)
5. Quels sont les pouvoirs du Parlement ?
6. Quels sont les outils de contrôle du gouvernement ?
7. Qu'est ce que l'Assemblée Nationale ?
8. Qu'est-ce qu'un député ?
9. Comment sont élus les députés ?Pour combien de temps et à quel suffrage ?
10. Quelle est la devise de la République Française ?
11. Quels sont les principes de la République ?
12. Quand le drapeau a-t-il été adopté ?
13. Que représentent les couleurs bleu et rouge du drapeau Français ?
14. Que porte Marianne sur la tête ?
15. Quelles sont les grandes institutions qui se partagent le pouvoir ?

L'échelle de la participation

Huit niveaux de participation des enfants dans les projets.



(La métaphore de l'échelle a été tirée de *Essay on adult participation* par Sherry Arnstein, 1969. Les catégories ont été ajoutées.)



<RIGAUD>	<Claire>	<24/09/2021 >
Master 2 mention santé publique Parcours : « Enfance, jeunesse : politiques et accompagnements »		
<PARTICIPER ET EMANCIPER>		
Promotion 2020-2021		
<p>Résumé :</p> <p>Dans un contexte où la participation devient un terme à la mode auprès des politiques dans un contexte de dépolitisation de l'action publique, quels sont les enjeux politiques et sociaux de la participation des jeunes ?</p> <p>Souvent méconnu, la participation des jeunes en Protection de l'Enfance est un droit. Dans le cadre du renouvellement du prochain schéma départemental de la Protection de l'Enfance, il a été décidé d'une participation la plus large possible avec la participation des jeunes de la Protection de l'Enfance.</p> <p>Dans cette étude, il sera question des thématiques centrales des jeunes de la Protection de l'Enfance durant l'étape de consultation concernant le renouvellement du prochain schéma et d'autres dispositifs de participation permettant une rencontre avec les décideurs politiques afin de tenter de répondre aux questionnements suivants : quels sont les sujets qui revêtent de l'importance pour les jeunes de la Protection de l'enfance aujourd'hui ?</p> <p>Et surtout les expériences de participation ponctuelles au travers des focus groups et d'interviews croisées avec des élus politiques débouchent-elles nécessairement à une systématisation d'un engagement politique ?</p> <p>Enfin, quelle figure du citoyen souhaite-t-on et ces dispositifs permettent-ils à une subjectivité du sujet d'émerger afin qu'une émancipation soit possible ?</p>		
<p>Mots-clés :</p> <p>Participation sociale-Protection de l'Enfance-droits de l'Enfant-Engagement- Politique de la jeunesse- Empowerment Protection de l'Enfance-interview élus politiques</p>		
<p><i>L'École des Hautes Études en Santé Publique, l'Université Rennes 1 et l'Université Rennes 2 n'entendent donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans les mémoires : ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs.</i></p>		