

Penser l'après pour les jeunes placés en foyers

Rozenn Caris

DANS **VST - VIE SOCIALE ET TRAITEMENTS** 2019/1 (N° 141), PAGES 108 À 114
ÉDITIONS ÉRÈS

ISSN 0396-8669

ISBN 9782749262819

DOI 10.3917/vst.141.0108

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2019-1-page-108.htm>



CAIRN.INFO
MATIÈRES À RÉFLEXION

Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour Érès.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

108 Penser l'après pour les jeunes placés en foyers

ROZENN CARIS

Formatrice d'éducateurs spécialisés.

« Elles sont lâchées comme ça¹ », me dit Laura², étudiante en formation d'éducatrice spécialisée, lors d'une séance d'accompagnement pour l'élaboration de son mémoire. Elle parle des jeunes filles qui sortent de placement qu'elle accompagne lors d'un stage en MECS (maison d'enfants à caractère social). On sent de l'émotion dans son propos, on sent l'envie de faire quelque chose. Elle tient certainement son sujet. Il lui restera à l'approfondir.

Elle ne sait pas encore que le rapport adopté par le CESE³ le 11 juin dernier constate la même chose : « Pour les jeunes majeurs sortants de l'ASE, il n'est pas rare que la date anniversaire de leurs 18 ans coïncide avec une "sortie sèche" par laquelle "ils se retrouvent à la rue" (environ 30 % des moins de 30 ans utilisatrices et utilisateurs des services d'hébergement temporaire et de restauration gratuite nés en France ou arrivés avant 18 ans sont des anciennes et anciens de l'ASE [...])⁴. »

La question de l'accompagnement pour – ou pendant – la sortie d'un dispositif est une question récurrente chez les éducateurs en formation. Futurs professionnels, ils doivent dépasser leurs premières observations, problématiser la question, en comprendre les enjeux et proposer des modalités concrètes d'accompagnement. La question de la sortie du placement à la majorité est un des sujets qui revient régulièrement. À travers l'élaboration et la mise en œuvre des sujets

de mémoire, ces étudiants apprennent à se situer comme professionnels, posant ainsi les jalons de leur pratique future. Ils indiquent et positionnent leur engagement pratique et théorique sur la question « comment accompagner les jeunes confiés en MECS à la sortie du dispositif à 18 ans ? ».

Ils proposent ainsi des projets d'accompagnement ancrés dans les réalités actuelles, dans un cadre identifié. Ils apprennent à situer les enjeux qui se posent pour ces jeunes censés devenir autonomes dans un contexte social que certains n'hésitent pas à qualifier de « dégradé ». Surtout, ils imaginent un après pour ces jeunes et proposent de les y accompagner, peut-être est-ce ainsi qu'ils deviennent éducateurs⁵.

En tant que formatrice, j'accompagne ces futurs professionnels. Ils viennent tous les mois pour un accompagnement de groupe, lieu d'élaboration de leur projet. Lors des premières séances, ils tentent de cerner leur sujet à partir d'observations

de terrain et de situations dont ils font le récit. Dans le groupe, des étudiants en MECS. Ceux-ci ont des questionnements qui tournent autour de l'autonomie des jeunes à la sortie du placement, de leur avenir, de l'après. Peut-être est-ce en écho avec leur propre sortie prochaine du dispositif de formation et les inquiétudes que cela génère : entrée dans une vie d'adulte, une vie professionnelle, trouver un logement autonome... Mais ces étudiants ont plus de 25 ans et a priori pas de difficultés particulières dans la vie. Ils viennent avec des constats de départ : « Elles ne sont pas accompagnées » dit Laura concernant l'insertion sociale des jeunes filles en MECS. Plus tard, elle ajoutera : « Le soutien familial est inexistant pour elles ». Amélie précise : « On fait tous appel à nos parents pour les papiers, les démarches, eux ne peuvent pas. » Pierre pense, quant à lui, au parcours professionnel : « L'accompagnement de ce jeune s'arrête dans trois mois et il n'a aucun diplôme ! » Le débat commence à s'installer, chacun fait part de ses constats. J'ai aussi entendu dire « cette jeune est douée à l'école, elle veut faire un BTS et en a les capacités, mais on est obligés de l'envoyer vers un CAP, qu'elle ait un diplôme à ses 18 ans ». Tous déplorent la diminution des contrats jeunes majeurs. Il s'agit ici de premières observations, de révoltes aussi de la part de futurs professionnels qui accompagnent ces jeunes, qui échangent tous les jours avec eux, qui partagent leurs difficultés, leurs réussites.

« Que se passe-t-il à la majorité des enfants confiés à l'ASE ? » Amélie pose ainsi la première question de sa problématique. « Pour les 16-17 ans, comment se construire en dehors de la sphère familiale ? » énonce Sophie. « Comment préparer la sortie ? » écrit Élise, qui développe : « appartement, matériel, autonomie... ». Progressivement,

la question centrale de leur mémoire se dégage : quelle autonomie pour les jeunes qui sortent de placement ? Cette question est vite suivie par la préoccupation principale : en MECS, comment accompagner à la sortie ?

En MECS

Dispositif le plus connu de la Protection de l'enfance, les MECS accueillent des mineurs confiés par le juge des enfants aux services de l'Aide sociale à l'enfance sur décision judiciaire⁶, plus rarement pour une mesure de protection administrative ou dans le cadre de l'ordonnance du 2 février 1945. Tous sont considérés comme des mineurs en difficulté. Si le financement des MECS est assuré par les conseils départementaux, elles relèvent le plus souvent d'une gestion par une association ou une fondation. L'accueil proposé aux enfants et jeunes se fait en internat collectif, avec la constitution de groupes dits horizontaux ou verticaux. Pour les plus âgés, des appartements dispersés pour travailler l'autonomie peuvent être proposés. La durée du placement est variable, les mesures peuvent être renouvelées.

Une MECS, c'est aussi un lieu : une maison, un collectif de jeunes d'âge hétérogène ou non, parfois nommé « groupe de vie », qui assure protection et éducation à chacun au fil du quotidien : on se lève, on se prépare pour aller à l'école, on mange, on y passe son temps libre, on se dispute, on s'y fait des amis, on y vit, on en fugue, on ne sait pas trop si ce foyer est son foyer ou si on peut rêver de retourner dans sa famille. Les locaux, individuels et collectifs, cherchent à se faire chaleureux, accueillants. Des activités collectives s'organisent. C'est un lieu pour se poser, se construire, préparer l'avenir. Le quotidien se déroule, accompagné par

110 des professionnels, des éducateurs, bien sûr, mais aussi des surveillants de nuit, des maitresses de maison. Les jours se suivent, les liens se tissent, se testent, se raffermissent. Avec la famille aussi, les liens se maintiennent et cherchent à évoluer, en un mieux qui permettra peut-être un retour chez les parents. La MECS se veut être un temps, celui de reconstruire les conditions pour que cela soit possible.

Certains pourtant iront dans une autre direction, soit que cette reconstruction ne s'est pas faite, soit que les conditions ne sont pas réunies⁷, soit que le placement a eu lieu à un âge proche de la majorité. Pour eux, l'objectif va être de pouvoir vivre de manière autonome à la sortie du dispositif à la majorité ou, au mieux, au plus tard à 21 ans⁸.

Une MECS, c'est aussi, pour chaque enfant ou jeune, un projet. La loi du 14 mars 2016⁹ fixe le cadre dans lequel le projet pour l'enfant va être élaboré et mis en œuvre. C'est à ce projet qu'il est demandé aux futurs éducateurs de contribuer à travers la rédaction de leur mémoire de fin de formation, comme à chacun des professionnels.

Pour cela, ils approfondissent avec des observations plus fines : cette jeune a tendance à se laisser influencer par ses petits amis, une autre veut un enfant, vite, pour être moins seule. La gestion d'un budget, les démarches administratives sont floues pour ces jeunes : « les jeunes filles ne se préoccupent pas de ces questions tant qu'elles n'y sont pas confrontées » explique Laura, donnant l'exemple, pour le budget, d'une jeune qui gère l'argent de son abonnement de bus à sa manière, en s'achetant des vêtements. « Elles font leurs repas elles-mêmes, mais on dirait qu'elles se remplissent, c'est aussi beaucoup des choses très salées ou très

sucrées » dit Fanny, à propos de la manière dont les jeunes d'un groupe « autonomie » perçoivent la diététique. Ils recueillent des témoignages de professionnels : régulièrement, des « anciens reviennent demander de l'aide aux éducateurs de la structure » pour des démarches, mais aussi pour parler, garder un lien ; d'autres retournent chez leurs parents, contraints par des besoins matériels ou pour tenter de réparer un lien brisé. Les étudiants vont aussi voir les chiffres : oui, ces jeunes constituent pour une partie non négligeable le public accueilli en CHRS¹⁰.

Ces futurs éducateurs réalisent que les risques qu'ils avaient pressentis intuitivement sont bien réels. Ces jeunes ont souvent des fragilités : affectives (carences), d'estime de soi (dévalorisation), sociales (identifications à des groupes marginaux), dans leurs capacités à nouer des liens et à les maintenir, difficultés scolaires (apprentissages non acquis, déscolarisation), en termes d'emploi ou de formation (difficultés d'assiduité en stage professionnel par exemple), fragilité financière (gestion du budget), des connaissances pratiques, de santé (troubles psychosomatiques, santé mentale)...

Ces fragilités constituent-elles une incapacité à intégrer une vie d'adulte hors d'un dispositif de protection ? Peut-être pas, l'être humain est aussi doté de multiples ressources. Mais elles constituent néanmoins des facteurs de risque, d'autant que ces jeunes vont effectuer un passage délicat vers le monde des adultes, dans une société marquée par l'individualisme, la performance et une injonction forte à l'autonomie. Livrés à eux-mêmes, ils peuvent aussi se retrouver dans des situations à risques, ou opérer des régressions comme s'ils n'étaient « pas à la hauteur » pour réussir.

Passage ou exclusion ?

Tous les jeunes effectuent ce passage vers le monde des adultes, sortant de ce qui se nomme « crise d'adolescence » mais qui correspond aussi à l'amorce d'une insertion sociale, professionnelle. Chacun construit son nouveau statut progressivement, modifiant ses affiliations : le travail pour certains, tout en restant habiter chez leurs parents ; pour d'autres ce sera un logement indépendant d'étudiant. La recomposition d'une nouvelle place dans la société se fait quand ils sont prêts, à l'occasion d'opportunités, accompagnés par des adultes-ressources, les parents souvent. Pourtant, en 1981, le rapport Schwartz¹¹ sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes faisait déjà apparaître que pour certains ce passage n'était pas si aisé. Pour les jeunes sortant d'un placement, c'est dans une période de temps beaucoup plus courte qu'ils auront à se montrer « adultes » et ce, sur tous les plans, à 18 ans.

Si le statut juridique d'adulte correspond à la majorité, le statut social implique des critères comme un logement indépendant, un travail, une vie de couple, une maturité affective, la responsabilité. On parle également d'autonomie. Mais concerne-t-elle la capacité à décider ou celle de savoir tout faire (et réussir) seul ? Quelles sont les attentes sociales ? Quelles sont celles que ces jeunes pensent devoir atteindre ?

« Autonome » veut-il dire sans repère, sans attache, sans possibilité de retour en arrière ? Combien sont-ils, aujourd'hui, ces jeunes (ou même moins jeunes) qui, après un contrat de travail à durée déterminée, ont dû retourner vivre temporairement chez leurs parents ? Quelles possibilités pour un jeune sortant de MECS, n'ayant pas de liens familiaux fiables et pour qui la fin de l'accompagnement peut signifier

aussi perte du logement, du groupe de référence, de liens noués avec des adultes ? On sait par ailleurs combien l'idée de la perte, de l'abandon est cruciale pour ceux qui en ont déjà été victimes. Il y a de quoi faire peur pour ces jeunes qui, comme tout jeune, peuvent rencontrer des difficultés à se projeter dans un avenir. Ce passage peut prendre le visage d'une exclusion si un ailleurs n'est pas déjà pensé, entraperçu, jalonné.

Précarité

« Ce qui nous attend après, c'est la précarité. » C'est Manon qui parle, 25 ans, future éducatrice. Elle porte un regard critique sur les conditions d'accès à une situation stable pour sa génération, qui est aussi celle des jeunes accompagnés.

Les politiques libérales valorisent et génèrent une flexibilité de l'emploi qui peut tout à fait être entendue comme une précarité dans un contexte de chômage de masse. Les emplois durables se raréfient, la mobilité est requise des salariés, la concurrence est encouragée. Mais ce sont également les différents types de liens sociaux qui se fragilisent, les liens familiaux sont affaiblis par l'éloignement. Les solidarités, si elles existent encore, se modifient jusqu'à prendre des formes extrêmes de replis communautaires.

Les principaux touchés par cette précarité sont les jeunes. À ce titre, les politiques publiques vont promouvoir de nombreux dispositifs dans leur direction : les missions locales, des dispositifs d'aide à l'embauche, des aides financières et techniques pour monter des projets, des logements, des aides pour les formations. Mais depuis quelques années, les aides spécifiques aux jeunes sortant de MECS diminuent quand elles ne disparaissent pas tout simplement dans certains départements.

Concernant l'accompagnement de ces jeunes, d'autres contraintes apparaissent : dans certains départements, les MECS se voient attribuer de nouvelles missions¹² sans que pour autant leur soient procurés des moyens supplémentaires pour le faire. On y voit aussi arriver de plus en plus la fonction de coordination pour les éducateurs, ouvrant la porte à l'embauche de personnes moins qualifiées pour constituer l'équipe. J'ai recueilli le témoignage de stagiaires, disant être « celui qui connaissait le mieux le jeune ce week-end-là », les autres professionnels étant des remplaçants ponctuels, intérimaires parfois.

Enfin, les politiques locales appliquent le principe de l'appel à projet pour décider quelle association dirigera tel et tel foyer sur son territoire. Voici la mise en concurrence, la précarité des structures, des projets, des professionnels.

Un futur possible

Les étudiants réalisent que leurs constats sont relayés par des mouvements militants. Ils découvrent aussi des actions, là ou ailleurs, en MECS ou au sein de structures prenant le relais. Ils recensent les dispositifs d'aide aux jeunes, ils mesurent l'importance du travail en équipe et en réseau. Ils commencent à imaginer un travail concret, en amont de l'arrêt du placement, mais également en instaurant un relais par d'autres structures si nécessaire.

Émerge alors un projet, « figure emblématique de notre modernité¹³ », en réponse à un accroissement des ruptures dans les parcours, aux situations de crise ou au morcellement des accompagnements. « Comment accompagner les jeunes filles sortant de placement pour leurs démarches administratives », Laura se centre sur les démarches et les aides possibles, alors

que Camille va travailler sur l'insertion professionnelle : « Comment accompagner les jeunes en fin de prise en charge dans leur recherche d'emploi ». D'autres vont s'intéresser plus particulièrement à la question du budget ou des loisirs. Le travail d'un éducateur en MECS, c'est déjà le travail au long cours du quotidien ; quel que soit le projet pour le jeune, il est toujours question de préparer l'avenir, les foyers ont aussi cette mission d'éducation. Un repas, aussi banal soit-il, se joue au présent mais structure le futur. Il est repas, moment convivial, mais également occasion de travailler la prise de parole, la place dans un groupe, la santé, la frustration, mais aussi d'oser faire des choix. À ce quotidien s'ajoutent des temps spécifiques : des ateliers sur des pratiques d'estime de soi, de valorisation des capacités, d'utilisation des écrans et des réseaux sociaux, d'alimentation, de santé, de soutien scolaire, aide aux recherches d'un stage, accompagnement aux entretiens... Les éducateurs s'appuient sur les centres d'intérêt des jeunes et proposent la rénovation d'un local, de réaliser un film, créer un blog, faire une fête, un spectacle. Il y a aussi des modalités d'accompagnement visant explicitement à préparer à la sortie. Amélie fera appel à ces anciens qui reviennent pour parler aux éducateurs et construira avec eux un temps d'échange avec les sortants, pour parler de l'après, répondre à leurs questions, créer une forme de transmission. D'autres fabriquent avec les jeunes des guides pour les démarches administratives ou pour garder les contacts. Ils avancent que garder le lien, une forme de réseau, une « accroche » quelque part, un autre dispositif, permet à la fois de rassurer le jeune mais également de pouvoir leur apporter des informations utiles si nécessaire.

Enfin, ils vont se tourner eux-mêmes vers l'extérieur pour permettre aux jeunes de le faire à leur tour. Commence le travail en réseau.

Après, ailleurs

J'ai pu voir comment une future éducatrice a su faire appel au département d'origine pour avoir un CJM pour une jeune alors qu'il ne pouvait pas se faire dans son département et ainsi lui permettre de poursuivre sa formation. D'autres misent sur les contrats d'apprentissage, prenant en compte autant les acquis techniques que l'importance du groupe de pairs et la transmission par le « patron ». Ils travaillent avec les centres de formation d'apprentis, qui proposent quelquefois un accompagnement allant au-delà de l'acquisition d'un savoir-faire. Les éducateurs travaillent les contacts avec les organismes pour le logement, les missions locales, les centres sociaux, les foyers de jeunes travailleurs. Ils nouent un premier contact, entre professionnels, puis accompagnent les jeunes à des visites, des rencontres, longtemps avant. Ils soutiennent les jeunes dans des démarches d'adhésion à des associations, des clubs dans les domaines sportifs, culturels, du bénévolat parfois.

On peut aussi penser hors dispositifs, hors institution, il convient en outre de favoriser les liens que peuvent nouer les jeunes avec des personnes ou des groupes-ressources. J'ai peu vu ces axes de travail proposés par les étudiants, sinon à l'oral, de manière fugace. Doutent-ils de l'efficacité de ces liens ou de leur légitimité ? Pourtant, dans un autre cadre, celui de l'AEMO¹⁴, ils m'ont semblé davantage pris en compte. Le réseau social du jeune n'est-il pas lui aussi important ? Qui sait, en cas de difficulté, à quel endroit le jeune pourra trouver

un appui ? L'autonomie, c'est peut-être savoir demander à la bonne personne, c'est peut-être se construire un réseau d'interdépendances.

Penser l'après

Les projets, souvent recentrés sur un axe spécifique, peuvent sembler incertains, fragiles, réducteurs, et pourtant c'est bien d'abord à travers un travail quotidien sur la restauration de liens, d'estime de soi, de confiance dans ses capacités que se construit l'avenir de ces jeunes. C'est à travers la constitution d'un réseau d'interdépendances, *via* des dispositifs ou par des liens naturels, que peut se définir une forme d'autonomie.

Tous ces projets ont la même contrainte : ils amènent l'éducateur à penser un après, à ne pas se laisser envahir par une forme de routine qui perdrait de vue la finalité. Ils lui permettent dans un contexte de précarité, pour lui comme pour les jeunes, de continuer à penser un avenir, à proposer des modalités concrètes de mise en œuvre, à inventer des possibles. Au-delà du projet mené qui sera présenté dans le mémoire des étudiants, c'est une dynamique qui s'ouvre, pouvant influencer sur chacune des actions de l'éducateur dans le quotidien. Penser l'après, pour l'éducateur en formation, c'est construire le professionnel qu'il deviendra, mais c'est également ouvrir un espace pour l'équipe qui l'accueille, et surtout c'est ouvrir un espace pour que le jeune puisse le penser aussi. Si le mot « accompagner » revêt le sens d'un partage du quotidien, il signifie également cheminer avec et porte donc l'idée d'un mouvement, vers un ailleurs, après. C'est bien sur ces deux sens que s'appuie, ou devrait s'appuyer, le travail de l'éducateur en MECS.

114

Amélie, Pierre, Manon sont aujourd'hui diplômés. Certains ont trouvé du travail en MECS et penser l'après, souhaitons-leur, restera leur préoccupation. Peut-être auront-ils l'occasion d'approfondir un point qu'ils n'ont jusque-là pas abordé : parmi tous les anciens enfants placés, il y a ceux qui ont construit une vie stable, correspondant au mieux à leurs attentes, leurs rêves. Sait-on quelles ont été les ressources qu'ils ont mobilisées ou trouvées pour se construire ?

Le 27 juin 2018, le Conseil d'État réaffirme que le conseil départemental ne doit pas effectuer de sorties sèches pour les jeunes pris en charge par l'Aide sociale à l'enfance¹⁵. Une proposition de loi est déposée au Sénat le 11 juillet 2018, préconisant, entre autres, une extension des contrats jeunes majeurs. La loi actuelle précise : « Dans le cadre du projet pour l'enfant, un projet d'accès à l'autonomie est élaboré par le président du conseil départemental avec le mineur. Il y associe les institutions et organismes concourant à construire une réponse globale adaptée à ses besoins en matière éducative, sociale, de santé, de logement, de formation, d'emploi et de ressources¹⁶. » Quels moyens trouveront les institutions, les professionnels, pour mettre en place cette réponse globale ? Quel cadre pour penser l'après ?

RÉSUMÉ

La question de la sortie de placement pour les jeunes accueillis en MECS est un thème récurrent dans les mémoires rédigés par des éducateurs en formation. Lors de leur élaboration, les étudiants en découvrent les différents enjeux, entre les fragilités des jeunes, la précarité sociale et l'organisation du travail en MECS. Les projets qui sont ensuite proposés vont aller dans différentes directions, s'appuyant sur différentes actions, mais au-delà du projet mené, il s'agit surtout pour le professionnel d'être capable de penser un avenir

pour le jeune, hors structure. C'est peut-être cette projection qui permet au jeune, à son tour, de franchir cette étape.

MOTS-CLÉS

Autonomie, éducateur spécialisé, MECS, mémoire d'éducateur, mineur placé, MECS, sortie de placement.

Notes

1. Les citations des éducateurs en formation sont issues de notes personnelles prises lors de différents temps d'accompagnement de 2014 à 2018.
2. Les prénoms des étudiants et des jeunes ont été modifiés.
3. Conseil économique, social et environnemental. https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2018/2018_17_protection_enfance.pdf 9/09/18
4. https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2018/2018_17_protection_enfance.pdf 6/09/18
5. Selon l'étymologie, « éducateur » vient de « conduire dehors ».
6. « Les articles 375 et suivants du Code civil organisent la protection judiciaire des enfants. Ils réservent celle-ci aux situations où "la santé, la sécurité, la moralité d'un mineur non émancipé sont en danger" et aux cas où "les conditions de son éducation sont gravement compromises". » <https://www.senat.fr/lc/lc170/lc1700.html> 7/09/2018
7. C'est le cas, par exemple, des enfants pupilles de l'État.
8. Dans le cadre de ce qui est appelé contrat jeune majeur, en fait : aide provisoire jeune majeur.
9. <https://www.legifrance.gouv.fr/eli/loi/2016/3/14/DFDX1507648L/jo> 5/09/2018
10. Centre d'hébergement et de réinsertion sociale.
11. B. Schwartz, *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes. Rapport au Premier ministre*, Paris, La Documentation française, 1981.
12. Avec la suppression des « référents ASE » par exemple.
13. J.-P. Boutinet, *Anthropologie du projet*, Paris, Puf, 2012, 2^e éd., p. 6.
14. Action éducative en milieu ouvert.
15. <https://www.legifrance.gouv.fr/affichJuriAdmin.do?oldAction=rechJuriAdmin&idTexte=CE-TATEXT000037158683&fastReqlid=538008287&fastPos=110/09/18>
16. <https://www.legifrance.gouv.fr/eli/loi/2016/3/14/DFDX1507648L/jo> 5/09/2018