



**COLLÈGE COOPÉRATIF EN BRETAGNE**

**DPITSH**

**Chargé de projets d'insertion professionnelle  
des travailleurs en situation d'handicaps**

***Certification professionnelle de Niveau II  
délivrée par l'Etablissement Collège Coopératif en Bretagne  
(J.O. du 12/05/2011 – Code NSP 332p)***

**PEDAGOGIE ALTERNATIVE ET  
ELABORATION DU PROJET  
PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES  
PRESENTANT DES TROUBLES DES  
FONCTIONS COGNITIVES**

Présenté et soutenu publiquement par :

**CIVILTA Graziella**

Promotion 17

Tuteur : SAVIDAN Anne

RENNES – Avril 2013

Université Rennes 2 - Campus La Harpe  
Avenue Charles Tillon - CS 24414  
35044 RENNES cedex

Tél. : 02.99.14.14.41 - Fax : 02.99.14.14.44

Email : [ccb@uhb.fr](mailto:ccb@uhb.fr) - Site Internet : <http://www.ccb-formation.fr>

N° de SIRET : 32712493900056 - N° de déclaration d'existence : 53 35 00693 35 - Code APE : 8559A

Etablissement d'enseignement supérieur technique privé, laïque et associatif conventionné avec l'Université Rennes 2

## Mots-clés

**Troubles des fonctions cognitives – T.E.D – T.S.A - Centre d'intérêt – Motivation –  
Déscolarisation – Estime de soi –Valorisation -Travail - Socialisation**

L'école Améthyste accueille des jeunes présentant des Troubles Spécifiques des Apprentissages(TSA), telle que la constellation des Dys et des Troubles Envahissants du Développement (l'autisme, syndrome d'Asperger). Cette école développe une pédagogie adaptée à leurs difficultés cognitives et tente de remobiliser ces jeunes sur un projet professionnel, car ils sont souvent déscolarisés par défaut de structure d'accueil adaptée à leur difficulté. Elle répond ainsi aux droits d'instruction et d'éducation pour tous. Consciente de la situation économique de la Région, l'association Améthyste élabore avec le jeune, au sein de son service de pré-orientation, un projet partant de ses propres centres d'intérêts. Partant de là, ce projet personnalisé a pour objectif de favoriser l'ouverture vers de nouvelles formations, vers de nouveaux métiers, autres que ceux habituellement proposés par les structures du secteur. La prise en considération des choix du jeune, alimente chez lui un sentiment de valorisation, se sentant ainsi entendu et respecté. J'ai mené, dans le cadre de mon étude, des entretiens auprès de ce public. Cette démarche a permis de vérifier que leur projet professionnel s'ancre véritablement dans leurs propres centres d'intérêts, qu'ils ont les potentialités pour mettre en place des apprentissages et ont envie de travailler. Des résultats montrent également que le travail est pour eux un véritable enjeu d'inclusion et d'appartenance à la société. La volonté de cette association est de proposer à ces jeunes hors circuit, une continuité dans les apprentissages et une qualification, en optant pour la formation par la voie de l'alternance. Bien que divers organismes de formation de droit commun soient disposés à les accueillir, ils s'avouent toutefois non préparés à recevoir des jeunes ayant des troubles de l'intelligence.

Pour la réussite de ce dispositif il semble important de formaliser des pratiques particulières, telles qu'une sensibilisation aux divers troubles cognitifs des jeunes, dans leur environnement de travail, un soutien individualisé dans leur prise de poste et développer des pistes de partenariat avec les structures de formation de droit commun. Ces conditions réunies seraient des pistes à élaborer au vue d'une insertion réussie.

# REMERCIEMENTS

---

Je commencerai par adresser mes tous premiers remerciements à Marie-Christine Jubert, directrice de l'école Améthyste sans qui la création du service de pré-orientation n'aurait pu voir le jour. Je la remercie pour tout le temps qu'elle m'a accordé et pour son soutien amical.

Ces deux années de formation n'auraient pas pu se faire sans la présence de mes amis, qui ont contribué par leurs compétences, leurs aides, leurs soutiens et leurs encouragements à la réalisation de ce mémoire et plus particulièrement à : Bérangère, Bruno, Cécile, Francinette, Françoise, Hélène, Isa, Karim, Muriel, Raymond.

J'exprime ma profonde gratitude à Malika, qui a su m'encourager dans les moments difficile et qui m'a permis de partir sur Rennes, en restant aux côtés de ma fille.

J'adresse aux personnes du Collège Coopératif de Bretagne mes sincères remerciements pour leur patience et leur compréhension.

Un grand merci à Anne Savidan pour sa disponibilité, son efficacité et sa précieuse aide en méthodologie.

Et le plus chaleureux de mes remerciements, je l'adresse à ma fille, qui a su s'emparer d'une compréhension remarquable, de respect et d'amour, sans qui, ce mémoire n'aurait pas pu s'écrire.

Merci à mon père, qui, même très loin, en Italie, a su garder un œil bienveillant, encourageant et chaleureux à chaque étape de ce travail.

# SOMMAIRE

---

|                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------|----|
| PREAMBULE .....                                                                 | 5  |
| PARTIE I HANDICAP ET SCOLARISATION .....                                        | 7  |
| 1 LES PREMICES VERS L'EGALITE .....                                             | 7  |
| 1.1 LA FRANCE, BERCEAU DES DROITS DE L'HOMME ET DU CITOYEN.....                 | 7  |
| 1.2 CONTEXTE ACTUEL, LE CONSTAT D'UNE DESCOLARISATION MASSIVE                   | 9  |
| 2 LA SCOLARISATION, UN DROIT POUR TOUS .....                                    | 10 |
| 2.1 LE FONCTIONNEMENT DE L'ASSOCIATION .....                                    | 10 |
| 2.2 LE FONCTIONNEMENT DE L'ECOLE .....                                          | 12 |
| 2.3 DEFINITION DE LA POPULATION ACCUEILLIE .....                                | 13 |
| 3 UNE STRUCTURE NOVATRICE, AMETHYSTE .....                                      | 21 |
| 3.1 EN QUOI L'ECOLE AMETHYSTE EST-ELLE NOVATRICE ? .....                        | 21 |
| 3.2 REPERAGE DES FREINS A LA SCOLARISATION ET A LA<br>PROFESSIONALISATION ..... | 24 |
| 4 UN CHOIX, UN AVENIR .....                                                     | 35 |
| 4.1 L'ELABORATION DU PROJET PROFESSIONNEL .....                                 | 35 |
| 5 CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE .....                                        | 41 |
| PARTIE II CONSIDERATION DE LA MOTIVATION .....                                  | 44 |
| 1 L'ENTRETIEN COMME OUTIL DE RECHERCHE.....                                     | 44 |
| 1.1 L'ENTRETIEN : LE CHOIX D'UN OUTIL QUALITATIF .....                          | 44 |
| 1.2 LA CONSTRUCTION DE L'ENTRETIEN.....                                         | 45 |
| 2 LE PARCOURS DE VIE DES JEUNES, UN SUPPORT POUR LES ENTRETIENS                 | 47 |
| PRESENTATION DES CINQ ETUDES DE CAS .....                                       | 47 |
| PARTIE III ANALYSE CHOIX PROFESSIONNEL ET VALORISATION SOCIALE....              | 50 |

|     |                                                                                       |    |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1   | FAIRE UN CHOIX.... PAS SI FACILE POUR TOUS ! .....                                    | 50 |
| 1.1 | LES CONSTITUANTES DE LA MOTIVATION.....                                               | 50 |
| 1.2 | FIABILITE DU CHOIX.....                                                               | 53 |
| 2   | FREINS ET HANDICAP .....                                                              | 56 |
| 2.1 | LA CROYANCE EN DES POSSIBLES .....                                                    | 56 |
| 2.2 | HANDICAP ET ESTIME DE SOI .....                                                       | 58 |
| 2.3 | HANDICAP OU DIFFERENCE ? UNE AUTRE PERCEPTION POUR UNE MEILLEURE ESTIME DE SOI.....   | 59 |
| 2.4 | LE REGARD DE L'AUTRE .....                                                            | 61 |
| 3   | LES ATOUTS ET LEVIERS .....                                                           | 61 |
| 3.1 | JE SAIS OU J'EN SUIS .....                                                            | 61 |
| 3.2 | SAVOIR ETRE PLUS QUE SAVOIR FAIRE .....                                               | 62 |
| 3.3 | LE SOUTIEN DE LA FAMILLE .....                                                        | 63 |
| 3.4 | LA RECHERCHE DE RECONNAISSANCE.....                                                   | 63 |
| 3.5 | TRAVAIL ET ESTIME DE SOI.....                                                         | 64 |
| 4   | LE TRAVAIL COMME VECTEUR ESSENTIEL A LA SOCIALISATION DU JEUNE .....                  | 65 |
| 4.1 | LE TRAVAIL C'EST MON AVENIR ! .....                                                   | 65 |
| 4.2 | LE TRAVAIL ET SA VALEUR DANS LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE ...                          | 65 |
| 4.3 | LE TRAVAIL POUR UNE EMANCIPATION SOCIALE ET FINANCIERE .....                          | 66 |
| 5   | CONCLUSION, LA VALORISATION SOCIALE .....                                             | 67 |
|     | PARTIE IV PRECONISATIONS .....                                                        | 68 |
| 1   | L'AIDE A L'ELABORATION DU PROJET .....                                                | 68 |
| 1.1 | PARTIR DES CENTRES D'INTERETS POUR L'ELABORATION DU PROJET PROFESSIONNEL.....         | 68 |
| 1.2 | ENVISAGER L'ACTION D'UN SERVICE D'ACCOMPAGNEMENT DANS LA CONSTRUCTION DU PROJET ..... | 71 |

|     |                                                                                                                     |     |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2   | L'ACCES A LA QUALIFICATION : LA NECESSITE D'UN PARTENARIAT .....                                                    | 76  |
| 2.1 | ACCOMPAGNER L'ACCESSIBILITE AUX DISPOSITIFS DE FORMATION..                                                          | 76  |
| 2.2 | FACILITER L'ACCES A DES DISPOSITIFS DE DROIT COMMUN.....                                                            | 79  |
| 2.3 | L'ACCES AU SAVOIR, UN DROIT EGAL POUR TOUS .....                                                                    | 81  |
|     | PARTIE V CONCLUSION LA CAPACITE DE LA CITE A UNIR LES TROUBLES DE<br>CES JEUNES AUX NORMES SOCIALES EN VIGUEUR..... | 86  |
|     | TABLE DES MATIERES .....                                                                                            | 90  |
|     | TABLES DES SIGLES ET ABREVIATIONS .....                                                                             | 95  |
|     | BIBLIOGRAPHIE .....                                                                                                 | 97  |
|     | ANNEXE.....                                                                                                         | 102 |

# PREAMBULE

---

Mes premières années professionnelles m'ont permis d'exercer auprès d'enfants de quartiers défavorisés en banlieue parisienne. Ma passion pour les Arts et la musique m'ont amené à me diplômer comme technicienne son et manager de groupes musicaux, profession que j'ai exercée pendant 10 ans en France et à l'étranger. Puis, alliant compétences musicales et éducatives avec les enfants, j'ai travaillé en Italie dans un centre d'expérimentation pédagogique dans lequel j'animais des ateliers musicaux et artistiques. Parallèlement, j'ai repris mes études et me suis diplômée près de l'Université de Florence en « Science de l'éducation ». De retour en France en 2001, j'ai validé mes compétences en langues pour exercer la profession de professeur d'Italien auprès de sociétés travaillant dans l'import/export. J'ai été amenée par la suite à travailler près du TGI<sup>1</sup> et de la PJ<sup>2</sup> de Montpellier en qualité d'interprète, profession que j'exerce toujours. Adhérente FCPE, en 2009 la commission départementale me propose de représenter l'association auprès des commissions de la CDAPH<sup>3</sup>, de la CDO<sup>4</sup>. Dans ce cadre, je veille à ce que chaque dossier soit traité intégralement, avec impartialité et justesse. Ma fonction auprès de la FCPE Hérault m'a permis de participer à des colloques et formations nationale, et de rencontrer des personnes œuvrant dans le champ du handicap.

En menant ces actions, je me suis confrontée à des réalités qui m'ont parfois révoltée et dépassée. Il me paraissait invraisemblable que 200 ans de la proclamation des droits de l'homme et du citoyen, notre société en soit encore à opérer des formes de discrimination envers son prochain. Je ne voulais pas crier l'injustice, mais plutôt mettre mon énergie dans une recherche en vue de nouvelles créations de valeurs concrètes dans notre société. La formation DPITSH répondait à mon désir de connaissances et semblait pouvoir me permettre de mener à bien des actions concrètes sur le terrain. La mission du chargé d'insertion correspondait

---

1 Tribunal de Grande Instance

2 Police Judiciaire

3 Commission des droits et de l'Autonomie des personnes handicapées

4 Commission Départementale d'Orientation

précisément aux carences que je ne cessai de constater : une personne intermédiaire, un médiateur, qui soit référent pour la famille souvent « ignorante » des parcours proposés, de l'articulation et de la finalité de ces parcours, des lois et de ses droits. Une personne qui, de part sa fonction, pouvait unifier différents acteurs dans un même objectif : le respect, l'égalité et la citoyenneté des personnes différentes. Mon sujet de recherche est né de la volonté de discerner ce qui empêche l'accès au travail, dans le milieu « ordinaire », des jeunes autistes et Dys. Ces jeunes de 16 à 26 ans, pour la plupart avec un faible niveau scolaire, sans qualification se retrouvent sans solution d'orientation. Suite à cette première partie érigée sur des constats, j'ai envisagé l'élaboration de leur projet d'orientation préprofessionnel avec l'aide de 2 outils. Part leurs spécificités, ils m'ont permis de dresser un portrait de des compétences et des centres d'intérêts des jeunes. Dans ce contexte, la question est de savoir si, partir des centres d'intérêts peut constituer une base fiable, suffisamment pertinente pour l'envisager comme « ouverture » vers de nouveaux métiers, vers de nouvelles qualifications, qui jusqu'à présent ne leur sont pas proposés ? Dans la deuxième partie du mémoire, un entretien fera juge de leur choix d'orientation professionnelle en analysant la construction de leur motivation. Dans un troisième temps, en m'appuyant sur les politiques d'Etat et de Régions actuelles et sur la base du cadre législatif en vigueur, j'émettrai des préconisations sur les mesures à envisager pour faciliter aux jeunes l'accès vers des dispositifs de formations de droits commun, au vue de qualification et d'un positionnement plus équitable sur le marché du travail.

Ces deux années d'études, m'ont amené à me rapprocher de l'association Améthyste, école alternative accueillant des enfants présentant des troubles des fonctions cognitives et qui étaient déscolarisés. Avec l'âge grandissant des jeunes accueillis et la nécessité de travailler sur leur projet d'orientation professionnelle, la directrice de l'établissement, a émit le désir et le besoin de créer un service de préorientation. C'est ainsi que, nous avons conjugué nos compétences et depuis septembre 2012, nous avons ouvert au sein de l'école ce service, dans lequel j'exerce la fonction de chargé projet d'orientation préprofessionnelle.



# PARTIE I

## HANDICAP ET SCOLARISATION

### 1 LES PREMICES VERS L'EGALITE

---

*Nous devons tous admettre que, en tant que membres de la même communauté planétaire, nous avons besoin de la solidarité qui convient aux citoyens d'un même monde.*

*D. Ikeda*

#### 1.1 LA FRANCE, BERCEAU DES DROITS DE L'HOMME ET DU CITOYEN

1789, la Révolution française encourage et soutient le projet de transformation démocratique et égalitaire dans la société par l'éducation. Cette nouvelle représentation sociopolitique d'un « Etat » est quelques années auparavant, évoquée et développée par Jean-Jacques Rousseau dans l'« Emile<sup>5</sup> », et devint source d'inspiration pour la rédaction du 6<sup>ème</sup> article de la déclaration des Droits de l'homme : Art. 6. « *La Loi est l'expression de la volonté générale. Tous les citoyens ont droit de concourir personnellement, ou par leurs Représentants, à sa formation. Elle doit être la même pour tous, soit qu'elle protège, soit qu'elle punisse. Tous les citoyens étant égaux à ses yeux sont également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leur capacité, et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents* ».

Pour mettre en application ce 6<sup>ème</sup> article, de nombreuses lois se sont succédé. Elles ont tenté, les unes après les autres, au fil des siècles, de légitimer chacun de ces droits en les repositionnant tour à tour dans leur nouveau contexte historique, social, économique et politique. Le chemin parcouru depuis 1789 a été long,

---

5 Jean-Jacques Rousseau *Emile ou De l'éducation* (1762), une réflexion sur l'éducation qu'il affirme devoir s'appuyer sur la préservation des qualités naturelles de l'enfant et assurer plutôt des savoir-faire concrets que des savoirs livresques.

parsemé d'embûches, de guerres, de lenteurs administratives et de freins sociopolitiques. Cependant, le combat entrepris par les parents dans les années 40, puis soutenu par les philosophes, humanistes et professionnels du secteur médico-social, va s'inscrire dans le processus du changement de regard de la société face au handicap. Pour la première fois l'Etat s'engage à octroyer l'égalité d'accessibilité à l'instruction pour tous les citoyens<sup>6</sup>. La loi **relative à l'éducation**<sup>7</sup>, dite *Loi Haby*, et celle **de l'orientation en faveur des personnes handicapées**<sup>8</sup> de 1975 vont réaffirmer l'obligation à la scolarité pour tous les enfants sans distinction, « *Les enfants et adolescents handicapés sont soumis à l'obligation éducative. Ils satisfont à cette obligation en recevant, soit une éducation ordinaire, soit à défaut, une éducation spéciale* ». Désormais, les enfants handicapés ne sont plus considérés comme des *débiles, des fous, des idiots*, des « ceux qu'on montre du doigt et qu'on met à l'écart ». Rappelons que jusqu'alors, les parents d'enfants handicapés n'avaient pour seul recours que de garder leurs enfants au sein de la famille à défaut d'obtenir une place dans un établissement spécialisé ou dans une « classe de perfectionnement ». Ces lois sur l'intégration approchent la question du handicap sous un angle de « réparation », de prise en charge dans un objectif de soin. Malheureusement, elles ne font qu'aborder la notion de « rééducation » dans un but d'intégration à une norme.

La loi de 2005<sup>9</sup> pour **l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées** va entériner le droit à la scolarisation des élèves handicapés en milieu ordinaire au plus près de leur domicile, ainsi qu'à un parcours scolaire continu et adapté. Nous assistons dès lors à une nette progression<sup>10</sup> des inscriptions dans les classes ULIS. Elle prévoit une association étroite des parents à la décision d'orientation de leur enfant et à la définition de son projet personnalisé de scolarisation (P.P.S.), qui intègre le plan de compensation du

---

<sup>6</sup> Constitution française du 4 octobre de 1958, « *La nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État* ».

<sup>7</sup> Loi n° 75-620 du 11 juillet 1975 relative à l'éducation

<sup>8</sup> L'article 4 de la loi n° 75-534 du 30 juin 1975 -loi d'orientation en faveur des personnes handicapées,

<sup>9</sup> Loi n° 2005-102 du 11 février 2005

<sup>10</sup> En 2005, on comptait en France 133 000 enfants, en 2011 ils atteignaient les 214 000<sup>10</sup>, soit une hausse de plus de 50%. Ces chiffres prennent compte des enfants et adolescents scolarisés en UPI et ULIS. (Temps complets et temps partiels).

handicap. Les associations ont grandement participé à l'écriture de cette loi, elles ont permis de faire valoir les besoins de la personne et de la placer au centre de son projet de vie. Pour la première fois dans la législation française, s'inscrit une définition juridique du handicap, « *Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant* ». Cette loi contribue à sensibiliser le regard de la société sur le handicap. Elle apporte une plus large reconnaissance des handicaps, jusqu'alors ignorés, tels que l'autisme et les dys, mais leur inclusion demeure toutefois difficile.

## **1.2 CONTEXTE ACTUEL, LE CONSTAT D'UNE DESCOLARISATION MASSIVE**

Nonobstant ces conséquentes avancées, la problématique liée à la scolarisation et la professionnalisation des jeunes présentant des troubles des fonctions cognitives est plus que jamais d'actualité. Vincent Peillon Ministre de l'Education fait l'annonce en juillet 2012 de 20 000<sup>11</sup> enfants sans solutions de scolarisation. Cette réalité vient bousculer les efforts et les espoirs promulgués par la loi de 2005.

Toutefois une réserve est à émettre concernant ces chiffres car le manque d'outils et de données statistiques, ne permettent pas d'évaluer avec précision le nombre d'adolescents de + de 16ans qui se retrouvent à la maison, sans structure éducative, sans prise en charge ou sans prise en compte. Cette réalité de déscolarisation s'étend sur tout le territoire national et dans tous les milieux sociaux confondus.

Ces jeunes déscolarisés apparaissent comme les marqueurs des limites des engagements de la République, car cette situation est l'expression du manque de places dans les établissements, qui se traduit par des listes d'attente où le jeune reste longtemps inscrit. Mais elle reflète aussi le manque de solutions pédagogiques

---

<sup>11</sup> **Rapport du Sénat publié le 4 juillet 2012.** Sur les 20 000 enfants non scolarisés, près des trois quarts sont placés en centres médico-sociaux, qui ne font pas forcément le lien avec le système scolaire. Autour de 5 000 enfants vivent chez leurs parents et sont en attente de solutions de scolarisation.

correspondantes aux attentes de prises en compte de ces jeunes et de leur famille. Ils se retrouvent ainsi sans scolarisation, et parfois le temps qu'ils restent à la maison est si long, que le retour « vers les bancs de l'école » demeure une entreprise laborieuse et difficile. Ce sont des jeunes qui n'entrent pas dans les « cases », rythmes trop rapides pour les uns, pas assez de stimulations pour les autres. Dans ce parcours tumultueux, ces enfants du « milieu » désespèrent, et perdent leur estime et leur raison d'être.

## **2 LA SCOLARISATION, UN DROIT POUR TOUS**

---

*« Une communauté ne peut longtemps se suffire à elle-même ; elle ne peut se développer qu'avec des personnes provenant d'horizons différents et des frères encore inconnus. »*

Howard Thurman<sup>12</sup>

### **2.1 LE FONCTIONNEMENT DE L'ASSOCIATION**

C'est dans ce contexte social et politique que l'association Améthyste voit le jour et crée une structure Alternative pour accueillir les jeunes déscolarisés. Cette association a été créée par les parents en octobre 2002 puis reconnue Ecole Privée Spécialisée en janvier 2004 par l'Inspection d'Académie.

#### **2.1.1 La place des parents**

Les parents ont longtemps aspiré à un retour vers une « intégration » scolaire et sociale, dans un espoir et une croyance de « faire entrer dans un ensemble », de faire partie d'un groupe, loin des regards d'évitement insufflant la différence et du sentiment d'indifférence. Ils ont créé ce lieu permettant de faciliter le passage « complexe » de la déscolarisation à la re-scolarisation.

L'ancienne signification du mot « intégrer » emprunt du latin *integrare*, avait le sens

---

<sup>12</sup> **Howard Thurman** (1899 - Avril 10, 1981) était un américain influent auteur, philosophe, théologien, pédagogue et chef de file les droits civils

de « réparer » « remettre en état ». Aujourd'hui, son sens est plus de « de fusionner dans le but de former un ensemble uniforme », de faire entrer dans un tout, un groupe, un pays... La première action menée par l'école rejoint le sens premier du mot, celui de redonner confiance aux jeunes et de revaloriser leurs acquis.

Les familles participent à la vie associative et à l'organisation des manifestations. Elles sont des partenaires constants, et c'est de leur collaboration et de leur implication que dépendra la réussite de « *l'action intégrative* » ou plus simplement du projet de « re-scolarisation ». D'un point de vue sociologique, la capacité intégrative de la cité se manifeste par le respect des différences et des particularités de chaque individu. L'équipe accompagnante s'efforce de respecter ces valeurs humaines, tout en travaillant avec le jeune sur sa capacité à s'adapter à son environnement et à en comprendre les fonctionnements, les codes et normes sociaux.

## **2.1.2 Les financements et le budget**

### **2.1.2.1 Les aides à la scolarisation**

Ce « *droit* » à la scolarisation demeure encore flou. A contrario des nobles aspirations égalitaires aujourd'hui encore, les parents des enfants inscrits dans ces écoles alternatives règlent des frais de scolarité importants.

Lors de l'inscription à l'école, un devis est instruit auprès de la CDAPH. Il va sans dire que cette attribution d'aide financière pour frais de scolarité, n'est pas automatique, car d'une part, elle n'entre pas dans les prérogatives de la maison de l'handicap et d'autre part elle n'a aucun caractère obligatoire de leur part. Dans ce cas, il ne s'agit plus d'un « *droit* » mais bel est bien d'une « *aide* » allouée à la personne. Avoir la possibilité d'inscrire son enfant dans une « *école alternative* » et jouir du droit à une formation scolaire, fait appel à deux paramètres : Celui pour la famille d'avoir les moyens financiers pour en assumer les frais, et, ou celui d'avoir un dossier suffisamment bien monté pour pouvoir bénéficier de l'attribution d'un complément. Mais il ne s'agit en aucun cas d'un « *droit à la scolarisation* ». Ce droit

demeure encore dans le domaine du flou, il oscille entre la possibilité « *d'être appliqué* » et celui de « *ne pas exister* ».

Dans ce contexte complexe, les familles, pour la plupart monoparentale à faible revenu, se voient contraintes, pour certaines, de réduire voire d'arrêter leur activité professionnelle, dans l'attente d'une aide pour la scolarisation de leur enfant. Pour d'autres, la situation familiale financière est tellement préoccupante, que le non renouvellement de l'aide alloué par la MDPH, contraint l'école Améthyste de maintenir l'inscription du jeune afin d'éviter une aggravation de précarité pour ces familles.

Dans ces conditions pour continuer de subsister, chaque année l'école fait des demandes de subvention auprès de la Mairie, du Conseil Régional, et auprès des communes<sup>13</sup> de résidence des enfants.

## **2.2 LE FONCTIONNEMENT DE L'ECOLE**

L'école fonctionne sur la base du calendrier scolaire de l'éducation nationale.

### **2.2.1 Son cadre**

L'école Améthyste se situe au bord de la mer méditerranée, à Palavas Les Flots, petit village à une quinzaine de kilomètres de Montpellier.

Les locaux disposent de trois salles de classes, d'une grande salle d'activité, d'un bureau, d'une infirmerie et d'une cuisine réfectoire. En extérieur, les enfants ont accès à un terrain de jeux, un préau et un espace jardin.

### **2.2.2 L'équipe pédagogique**

L'encadrement de ces jeunes est effectué par :

- une directrice,
- trois enseignantes spécialisées,
- une psychologue travail pour la re-médiation cognitive et l'entraînement aux habilités sociales - 1x/semaine,

---

<sup>13</sup> Cette allocation annuelle est attribuée par le biais du CCAS, versée directement à l'école mais n'est ni systématique, ni obligatoire dans le cadre des écoles privées.

- une orthophoniste intervient 2x/semaine pour certains enfants,
- une enseignante de sport,
- des stagiaires des sciences de l'éducation, de psychologie,
- des bénévoles associatifs de l'école.

### **2.2.3 Des partenaires indispensables**

Dans cet objectif bien précis, les divers partenaires vont occuper une place déterminante pour la mise en œuvre du projet de scolarisation, d'orientation et de préprofessionnalisation du jeune. Tout d'abord, le DASEN<sup>14</sup> de l'ASH<sup>15</sup> qui conseille, et porte un regard essentiel à la réussite du Projet Personnalisé de Scolarisation.

La présence de praticiens libéraux tels que les psychomotriciens et les orthophonistes est indispensable, car ils interviennent selon les besoins identifiés individuellement pour chaque enfant. Ils font partie intégrante de la pédagogie mise en place au sein de l'école.

Des partenariats sont également établis avec certaines associations telles que Apema, Autrement-classe, Halte-pouce, Handialogue, Sésame-autisme<sup>34</sup>. Ces partenariats solidaires se sont mis en place au fil des années et les échanges qui s'opèrent aujourd'hui sont prometteurs d'avancées.

Pour le suivi de certains enfants, les unités de soins tels que les Hôpitaux de jour, SMPEA<sup>16</sup>, CMPP<sup>17</sup>....demeurent des partenaires incontournables.

## **2.3 DEFINITION DE LA POPULATION ACCUEILLIE**

Les enfants scolarisés à Améthyste sont domiciliés dans un rayon de 30 à 60 kilomètres autour de Palavas Les Flots. Ils ont entre 7 et 20 ans et ont des handicaps très différents les uns des autres. Cependant, les deux handicaps les plus présents dans l'école sont les enfants présentant des Troubles Envahissant du

---

<sup>14</sup> Décret du 1<sup>er</sup> février 2012 portant sur la réforme de l'organisation académique février 2012. DASEN : Directeur Académique des Services de l'Education Nationale est le nouvel intitulé de la fonction d'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale. Il lui revient de mettre en œuvre la stratégie académique, au plus près des personnels, des élèves et de leurs parents.

<sup>15</sup> ASH : Adaptation et la Scolarisation des élèves Handicapés.

<sup>16</sup> SMPEA : Centre de Recherche Autisme Languedoc Roussillon.

<sup>17</sup> En France, les Centres Médico-Psycho-Pédagogique (CMPP) sont des établissements médico-sociaux. Ils sont destinés à accueillir les enfants et les adolescents, en général de 0 à 20 ans. les CMPP reçoivent tout le spectre des difficultés et affections pédopsychiatriques.

Développement et ceux ayant des Troubles Spécifiques des Apprentissages. Ils représentent à eux seuls, 80% de la population accueillie dans l'école. Ces jeunes proviennent d'horizons différents, mais ont en commun un parcours scolaire chaotique, transférés de l'école ordinaire du quartier (sous ordonnance de la loi du 11 février 2005) aux classes spécialisées du primaire, du collège puis aux institutions, avec souvent entre deux un retour à la case de départ *Maison*.

## **2.3.1 Définition des pathologies**

### **2.3.1.1 Les Troubles Envahissants du Développement, TED**

On estime le taux moyen de personnes présentant des Troubles Envahissants du Développement à environ 1 % de la population<sup>18</sup>. Le plus connu d'entre eux et le plus représentatif dans l'école est l'autisme dont l'autisme de haut niveau (syndrome d'Asperger). Les enfants et les adolescents avec TED dans l'école présentent plusieurs troubles liés à des déficiences qualitatives. Leurs potentialités en seront d'autant variées selon que leurs troubles soient associés ou non à une déficience intellectuelle légère, ou plus précisément selon que leur intelligence soit troublée de façon plus ou moins prégnante par leurs symptômes. On rencontre par exemple chez certains de ces adolescents, et dans certaines occasions, des troubles des interactions sociales, qui se manifestent dans la difficulté à trouver la bonne distance dans la relation à l'autre, à comprendre les codes sociaux, à effectuer des « consignes multiples ». Les symptômes pourront également être de l'ordre de la compréhension des subtilités du langage telles que l'humour et les jeux de mots. De même, pour la compréhension de la communication non verbale, tels que les expressions du visage, les haussements d'épaules... Mais la difficulté la plus contraignante sera celle de faire face aux changements brutaux d'organisation ou de planning ; dans cette situation, une anticipation sera préférable car ces jeunes ont un besoin impératif de repères, de structures et d'un accompagnement bien défini.

---

<sup>18</sup> Fédération québécoise de l'autisme



### **2.3.1.1.1 Autisme<sup>19</sup> , le syndrome d'Asperger**

Définition de l'OMS<sup>20</sup> : *«L'autisme est un trouble envahissant du développement (TED), caractérisé par un développement anormal ou déficient, manifesté avant l'âge de trois ans avec une perturbation caractéristique du fonctionnement».*

D'après les sources de la HAS<sup>21</sup>, le nombre de personnes reconnues comme ayant des troubles autistiques est en forte augmentation sur toute la planète et dans tous milieux sociaux confondus. Selon le Secrétaire général de l'ONU, Ban Ki-moon<sup>22</sup> :

*« De tous les troubles graves de développement, il est celui qui connaît la plus rapide expansion dans le monde. Cette année, le nombre de cas d'autisme diagnostiqués chez des enfants sera supérieur aux diagnostics de diabète, de cancer et de SIDA additionnés ».* Aujourd'hui, on évalue le nombre de naissances d'enfants atteints de troubles autistiques à une sur 80 (donnée 2012), alors qu'en 1960 on l'évaluait à 1 naissance pour 2 000 et la prévalence des naissances s'estimerait à 4 garçons pour une fille.

Le syndrome d'Asperger a été découvert par le psychiatre autrichien Hans Asperger en 1944. Un des personnages le plus connu est celui de « Rain Man<sup>23</sup> ». On se souvient tous de la phrase mythique prononcée par Ray, atteint du syndrome d'asperger, lorsque son frère fait tomber la boîte de cure-dents à terre et qu'en 2 secondes Ray lui annonce : *« 246. Oui c'est sûr, il y en a 246. »*. Cet exemple montre toute la complexité et l'extravagance du syndrome d'asperger.

### **2.3.1.1.2 Scolarisation d'un enfant avec TED**

Selon un dernier sondage<sup>24</sup> effectué en France, 65% des enseignants estiment encore que la place d'un enfant autiste est dans un établissement ou un institut spécialisé.

---

<sup>19</sup> L'étiologie de l'autisme, reste encore mal connue. Aujourd'hui, les recherches se poursuivent pour déterminer l'existence et les causes d'anomalies qui pourraient expliquer l'apparition de troubles envahissants du développement. Les recherches se concentrent sur trois approches scientifiques différentes : l'approche génétique selon laquelle il y aurait une prédisposition génétique ; l'approche neurobiologique selon laquelle le trouble aurait pour origine le système nerveux central ; l'approche environnementale selon laquelle l'autisme découle d'une agression précoce provenant de facteurs environnementaux (toxines présentes dans l'environnement, notamment les vaccins, agents infectieux, métaux lourds, etc...).

<sup>20</sup> OMS : organisation mondiale de la santé

<sup>21</sup> Source : HAS. 2011. Haute autorité de santé

<sup>22</sup> Source : Autisme. Et si on cherchait à comprendre ? Dossier de presse 26-03-12

<sup>23</sup> Ray Man film réalisé par Barry Levinson et interprété par Dustin Hoffman

<sup>24</sup> Sondage Collectif Autisme / Opinion Way avril 2011

Le CCNE<sup>25</sup> rappelle à ce sujet que la France a été condamnée en 2004 par le Conseil de l'Europe pour « non respect de ses obligations d'accès à l'éducation à l'égard des enfants souffrant d'autisme ». Malgré cela, le positionnement de la France reste préoccupant, car depuis 2007, la prise en charge des personnes autistes (Avis n°102<sup>26</sup>) demeure très insuffisante. Le retard français persiste et s'observe à différents niveaux<sup>27</sup>, tels que dans le manque d'aides financières<sup>28</sup> pour promouvoir des programmes adaptés, l'insuffisance des méthodes d'accompagnement adapté et les faibles orientations vers le milieu ordinaire. Dans ce contexte, la situation de ces enfants demeure dramatique car aujourd'hui encore, ils ne trouvent de place où aller. En 2011, 80% des enfants autistes n'étaient pas scolarisés (soit 70 000 enfants). Cependant, on peut prétendre qu'avec la mise en place d'un accompagnement personnalisé, ces jeunes pourraient suivre un parcours scolaire ordinaire jusque, pour certains d'entre eux, dans les écoles supérieures. Malgré un QI dans la norme ou supérieur à la normale, tous ces troubles engendrent d'importantes et réelles difficultés pour la mise en place des apprentissages et ces jeunes se retrouvent souvent emprisonnés de leurs maux. C'est à ce titre que la mise en place d'un accompagnement personnalisé au sein de l'école a toute sa pertinence.

### **2.3.1.2 Les Troubles Spécifiques des Apprentissages, T.S.A**

Reconnue depuis 2005 comme un handicap. Selon les études faites par la Fédération Française des DYS (FFDys), le nombre d'enfants avec T.S.A oscillerait en France entre 6 et 8%<sup>29</sup> de la population, soit environ 4 millions d'enfants. Les troubles

---

<sup>25</sup> Le Comité consultatif national d'éthique (CCNE) pour les sciences de la vie et de la santé a été créé par un décret du Président de la République française le 23 février 1983. il est inscrit dans la loi du 6 août 2004. Le CCNE a pour mission « de donner des avis sur les problèmes éthiques et les questions de société soulevés par les progrès de la connaissance dans les domaines de la biologie, de la médecine et de la santé. »

<sup>26</sup> Manque de dépistage précoce, un diagnostic peut être posé entre les 2 et 3 ans de l'enfant, en France le dépistage se fait autour des 6 ans

<sup>27</sup> Méconnaissance du handicap chez les professionnels, D'après le sondage Collectif Autisme/ Opinion, 1 médecin sur 3 ne sait pas ce qu'est l'autisme et selon « l'état des connaissances de janvier 2010, 1 médecin sur 4 assimile encore le handicap à une psychose alors que la Haute Autorité de Santé le définit comme un trouble neuro-développemental.

<sup>28</sup> Si 53,3 millions d'euros par an sont mobilisés sur la recherche contre le SIDA(9), si le plan Alzheimer prévoit 200 millions d'euros sur 5 ans(10), soient 40 millions par an, le 2ème Plan Autisme prévoit de consacrer à la recherche 7 millions d'euros sur 3 ans, soit 2,5 millions par an.

<sup>29</sup> Chiffres selon la Fédération française des dys (FFDys), Aucune étude fiable n'a donné un chiffre des troubles DYS en France.

spécifiques des apprentissages sont des anomalies repérées dans le processus de l'apprentissage. Sous cette dénomination, on entend différents troubles des fonctions cognitives responsables de nombreuses difficultés et retards scolaires. Mais ce n'est pas un simple retard car, bien que l'intelligence générale soit intacte, les difficultés sont de l'ordre de la pathologie et selon le degré des symptômes, il peut s'avérer que l'intelligence en soit plus ou moins troublée.

#### **2.3.1.2.1 La constellation des Dys**

**Etymologie** : le mot « DYS » vient du préfixe grec, qui exprime l'idée de mal, de manque, de mauvais fonctionnement.

Certains enfants de l'école ont des difficultés à s'exprimer correctement, à comprendre des consignes multiples, voire les deux à la fois. On parle alors de troubles structurels du développement du langage oral, de **dysphasie**.

D'autres auront également des troubles du développement des gestes, dirigés vers un but précis, il s'agit de la **dyspraxie**. « PRAXIE » vient du mot grec « PRAXIS » et exprime l'action, la capacité de planifier et d'exécuter des séquences de mouvements pour atteindre un objectif.

La dyspraxie engendre divers troubles associés tels que la **dyscalculie** (difficulté à compter, à dénombrer), la **dysgraphie** (lenteur d'écriture et qualité des traits), la **dysorthographe** (difficulté à mémoriser l'orthographe lexicale et ses règles).

La **dyspraxie visuo-spatiale** peut entraîner un réel problème scolaire global et engendre des difficultés en écriture, lecture, mathématiques et tout ce qui comporte des données spatiales, cartes, schémas, plans....

Quant à la **dyslexie**, les troubles seront plus liés à l'apprentissage de la lecture.

Les T.S.A comprennent également tous les troubles liés aux décodages, aux stimuli sensoriels, à la reconnaissance des sons et des images, aux troubles de l'attention et de la mémoire. Le diagnostic des enfants DYS est parfois difficile à poser car certains de leurs symptômes sont parfois apparentés à des troubles autistiques.

### 2.3.1.2.2 Scolarisation des enfants « DYS »

C'est souvent à l'école que ces troubles d'origine cognitive vont être exacerbés, et l'approche sera d'autant plus complexe à discerner pour l'équipe enseignante, car ils seront souvent assimilés à des difficultés scolaires, voire même à de la fainéantise.

La solution pour aider ces jeunes dans leurs apprentissages serait, selon le docteur Alain Pouhet<sup>30</sup>, la simplification des outils scolaires et l'application d'une pédagogie simplifiée, visant à mettre en avant les points forts du jeune tout en prenant en considération ses limites et faiblesses. Il s'agit de développer au maximum ses capacités conceptuelles. Ce manque d'outils pédagogiques adaptés renvoie selon l'auteur « à un vrai problème sociétal », faisant émerger la question du « juste rôle de l'école ». Il évoque la pédagogie mise en place de nos jours comme erronée. Selon l'auteur, elle représente une des sources de la démotivation et de la dépression chez ces jeunes. Car, ils n'en demeurent pas moins des adolescents, avec la soif d'apprendre et l'envie d'élargir leur culture, *«Grand nombre de ces enfants n'ont pas les moyens de progresser et vont subir la violence **de** l'école qui est tout à fait différente de la violence à l'école...ces jeunes ont besoin de faire des apprentissages dans certains domaines pour devenir des citoyens et l'école va finalement les mettre en difficulté, les amener à s'auto-déprécier, à devenir des citoyens de second zone, des mauvais, des nuls »*.

### 2.3.2 La déficience intellectuelle, un trouble associé

Dans les troubles autistiques et DYS, la déficience intellectuelle est considérée comme trouble associé à la pathologie. Elle est liée à des troubles de l'intelligence, à des troubles des apprentissages, perturbant l'acquisition du langage oral, des acquisitions scolaires et le développement cognitif en général.

---

<sup>30</sup> Alain POUHET, *S'adapter en classe à tous les élèves dys*, 2011, 224p.

Depuis 1987, Le docteur POUHET, accompagne des enfants handicapés moteurs affectés par des lésions cérébrales précoces. Avec l'intégration de ces enfants dans les classes ordinaires, il connaît bien les difficultés scolaires très spécifiques de ces élèves et celles de nombre d'enfants indemnes de lésions visibles mais qui présentent des dysfonctionnements cérébraux induisant les mêmes difficultés.

**La déficience intellectuelle**, cette nouvelle dénomination tend à supplanter progressivement les termes utilisés dans les années 80 tels que : déficience mentale, handicap mental, retard mental et ce que l'on nommait auparavant débilité mentale. La déficience intellectuelle n'est pas une maladie mentale, elle n'est pas d'origine organique mais un état permanent qui débute avant l'âge de 18 ans. Elle ne peut pas être guérie, mais l'efficiencia peut être améliorée si cette personne reçoit un soutien adapté et évolue dans un cadre favorable, dans un environnement qui la stimule. Les personnes ayant une déficience intellectuelle légère, ont un retard appelé communément « retard mental » (Annexe 1). Ce retard est défini en fonction d'une norme donnée par une moyenne sociale d'individus, dans une société ciblée.

### **2.3.2.1 Définition de l'OMS**

Différentes classifications et définitions de la déficience intellectuelle existent ; Nous nous référerons ici à celle européenne proposée par l'organisation mondiale de la santé (OMS).

*« On entend par déficiences intellectuelles la capacité sensiblement réduite de comprendre une information nouvelle ou complexe, et d'apprendre et d'appliquer de nouvelles compétences (trouble de l'intelligence). Il s'ensuit une aptitude diminuée à faire face à toute situation de manière indépendante (trouble du fonctionnement social), un phénomène qui commence avant l'âge adulte et exerce un effet durable sur le développement. »*

*Dans le contexte de l'initiative de l'OMS « Une meilleure santé, une meilleure vie », la notion de déficiences intellectuelles fait aussi référence aux enfants autistes atteints de troubles de l'intelligence. Elle s'applique aussi aux enfants placés en institution à la suite de déficiences pressenties ou d'un rejet du milieu familial, et qui souffrent par conséquent d'un retard de développement et de problèmes psychologiques ».*

### **2.3.2.2 La déficience intellectuelle légère : une notion plutôt vague.**

Dans les années 80, Jean-Luc Lambert<sup>31</sup> parle du handicap mental léger en termes de retard intellectuel et de déficit d'adaptation aux normes sociales et scolaires. Cet auteur précise que les critères actuels de classification reposent sur un procédé

---

<sup>31</sup> Jean-Luc Lambert, *Enseignement spécial et handicap mental*, 1981, (p31).

arbitraire. Selon lui, ces enfants sont « handicapés mentaux légers » pendant les temps de classe mais ils se comportent comme les autres enfants en dehors de ce contexte. Il mentionne la complexité de définir clairement le concept de déficience intellectuelle légère.

Georges Bonnefond<sup>32</sup> identifie les critères sur lesquels une société qualifie un individu de « déficitaire ». Il cite que l'évaluation de l'efficiencia d'une personne se fait en fonction d'une norme sociale donnée, avec ses rythmes, ses lois, ses exigences, mais aussi avec la notion de temps et d'époque. Antinomie par excellence avec les rythmes lents, la difficulté de repérage dans le temps, dans l'espace, les difficultés relationnelles, qui sont propres aux fonctionnements d'une personne ayant une efficacité intellectuelle troublée. Cet auteur explique que c'est de ces comparaisons que naît la **différence** et de cette différence, que naît un **décalage**. Il cite en exemple, qu'il y a environ 50 ans de cela, ces mêmes carences intellectuelles seraient passées inaperçues et il en déduit donc, que c'est bien la société qui génère cette inadaptation.

### **2.3.2.3 Aujourd'hui**

Si la déficience légère est la plus représentée<sup>33</sup>, elle ne se manifeste pas forcément de la même manière. L'expression du déficit revêt des particularités d'un enfant à l'autre et à quotient intellectuel<sup>34</sup> semblable, on trouve des domaines de compétences différenciés.

Aujourd'hui, on peut dire que les tests de QI ne mesurent qu'une certaine part de l'intelligence humaine à un moment bien déterminé (lors du test) ; contexte, culture générale, mémoire et aspect psychologique ne sont pas forcément pris en compte. Ils ne peuvent en outre mesurer ni l'ouverture d'esprit d'un individu, ni sa créativité et ni sa capacité de réactivité face à une situation lambda. Jacques Danancier<sup>35</sup>

---

<sup>32</sup> G. Bonnefond. *De l'institution à l'insertion professionnelle, le difficile parcours des jeunes déficients intellectuels*. 2006, 273 pages.

<sup>33</sup> Les statistiques montrent que 70% de la population ont un QI entre 84 et 116, 13% de la population ont un QI entre 70 et 84, et également 13% de la population aurait un QI entre 116 et 130. Il en résulte que seulement 2.2% aurait un QI inférieur à 70 et 2.2% supérieur à 130.

<sup>34</sup> Annexe 1 définition du quotient intellectuel.

<sup>35</sup> Jacques Danancier, *Le projet individualisé dans l'accompagnement éducatif -Rocs, référentiel d'observation des compétences sociales*, 2011 – (P 69), 192 pages.

mentionne le manque de fiabilité des tests des QI, car ils ne peuvent apprécier la progression d'un parcours éducatif et ils laissent peu de place à la complexité des comportements humains.

On sait par contre que la motivation de l'individu joue un rôle déterminant pour sa réalisation.

Aujourd'hui, le concept de l'intelligence reste donc toujours une réflexion d'actualité, une définition en constante mutation qui évolue de pair avec les découvertes réalisées dans le champ de la neuroscience.

### **3 UNE STRUCTURE NOVATRICE, AMETHYSTE**

---

*Pour favoriser l'égalité des chances, des dispositions appropriées rendent possible l'accès de chacun, en fonction de ses aptitudes et de ses besoins particuliers, aux différents types ou niveaux de la formation scolaire ».*<sup>36</sup>

#### **3.1 EN QUOI L'ECOLE AMETHYSTE EST-ELLE NOVATRICE ?**

##### **3.1.1 Une école alternative, comme alternative au manque de structures adaptées à ces jeunes**

L'étymologie de l'adjectif « Alternatif », au début du XV<sup>e</sup> siècle, avait le sens de « qui agit à tour de rôle » puis au XVI<sup>e</sup> siècle, prend la signification de « remplaçant ». Aujourd'hui, son sens le plus utilisé est celui emprunté à l'anglais comme « solution de remplacement », une alternative. Les écoles « alternatives » ne se substituent pas aux écoles ordinaires, mais proposent une autre pédagogie en réponse à des besoins. On parle d'école alternative ou plus de pédagogie alternative centrée sur le développement personnel du jeune. Cette pédagogie respecte le rythme et le style d'apprentissage de chaque enfant. Elle permet d'accompagner le jeune dans son développement affectif et intellectuel. Le milieu s'adapte au jeune et non pas le contraire ; il y apprend à s'exprimer et à développer son sens du défi et son autonomie.

---

<sup>36</sup> Code de l'éducation, Article L111-2 en vigueur, modifié par Loi n°2005-102 du 11 février 2005 art. 19 II.

### **3.1.1.1 La valorisation des rôles sociaux, une approche vers l'autonomie**

L'approche éducative et préprofessionnelle que met en place l'école Améthyste est quelque peu semblable au « Plan de Service Individualisé », développé, approfondi et enseigné par Jacques Pelletier<sup>37</sup> en Amérique du Nord et en Europe depuis une quinzaine d'années. Le PSI<sup>38</sup> était usuellement utilisé chez les cliniciens dans le domaine de la déficience intellectuelle. Son approche est fondée sur le principe de valorisation des rôles sociaux et la reconnaissance des droits et des libertés fondamentales. C'est sur ce principe que l'association améthyste propose un projet personnalisé de scolarité « PPS » et, ou, un projet personnalisé de préorientation professionnel pour l'adolescent. Il est élaboré conjointement avec le jeune, l'équipe pédagogique et la famille, dans le respect d'une confiance « triangulaire ». Le projet a pour objectif d'amener le jeune vers une meilleure autonomie sociale et professionnelle. Il promeut l'autonomie du jeune en lui donnant la possibilité de s'impliquer et de se responsabiliser dans l'évaluation et l'élaboration de ses besoins, il place le jeune au centre de son projet en lui donnant un statut d'égal avec ses interlocuteurs. A contrario des approches traditionnelles qui déterminent les interventions à partir des carences, l'équipe d'accompagnement de l'école évalue les capacités et les besoins du jeune à partir de données factuelles telles ses centres d'intérêts, ses aptitudes. En cela, elle rejoint le concept de « force » développé par Jacques Pelletier qui se base sur les « forces » de la personne pour combler ses lacunes et pour améliorer sa situation. C'est à partir d'objectifs pédagogiques et éducatifs, que le projet va se construire.

### **3.1.2 L'école Améthyste met le cap sur deux objectifs**

Educatifs et pédagogiques dans un même but, ces objectifs visent à accompagner, éduquer et proposer aux jeunes des moyens pour « édifier » leur place dans la société. Jean-François CHOSSY<sup>39</sup> dit à ce propos qu' « *il faut partir du postulat que*

---

<sup>37</sup> Les communications OPELL Inc, Canada, la valorisation des rôles sociaux et évaluation.

<sup>38</sup> PSI : Plan de Service Individualisé

<sup>39</sup> Jean-François Chossy, *Passer de la prise en charge à la prise en compte. Evolution des mentalités et changement du regard de la société sur les personnes handicapées*, 2011, (p12), 127 pages.



*toute personne, quelles que soient ses différences, a toute sa place dans la société avec ses potentialités, il convient donc de la considérer non pas comme une personne en situation de handicap mais comme une personne handicapée en situation : d'aller à l'école, de chercher et trouver un emploi, d'emménager dans son logement, d'avoir une vie affective et sexuelle, d'obtenir un revenu décent, de pratiquer son sport favori, de s'exprimer culturellement, d'avoir accès à tout, de s'impliquer dans la vie sociale, d'égalité des droits, d'égalité des chances, de participation et de citoyenneté. **Enfin, une personne handicapée en situation de vivre dignement la vie quotidienne**».*

### **3.1.2.1 Objectifs éducatifs**

Un premier travail est réalisé sur la connaissance de soi et de son corps dans un objectif d'améliorer l'estime de soi et la confiance en soi.

La didactique qui est appliquée dans l'école Améthyste repose sur différentes méthodes et approches, axées sur le développement des habilités motrices du jeune, de son écoute, de son attention et de sa concentration. Des sorties culturelles sont proposées en vue de travailler sur son autonomie, la confrontation à la réalité sociale lui permettant de mettre en pratique la gestion de sa relation à l'autre, de l'amener à développer un sentiment de bien-être, de plaisir partagé dans l'échange avec l'adulte, avec les autres enfants ainsi que le plaisir de réussir.

### **3.1.2.2 Objectifs Pédagogiques**

Les programmes scolaires utilisés prennent référence sur ceux de l'éducation nationale. Ils sont restructurés en fonction du niveau de chaque enfant, lui proposant une pédagogie adaptée.

L'enseignement part d'une réalité concrète de la vie quotidienne et fait ainsi émerger et développer les compétences de chaque enfant, avec pour objectif, la compréhension de notions plus abstraites.

---

Ce Rapport a été remis à Monsieur François FILLON ex.Premier Ministre et à Madame R.BACHELOT-NARQUIN ex. Ministre des Solidarités et de la Cohésion Sociale, Madame Marie-Anne MONTCHAMP ex. Secrétaire d'Etat- Novembre 2011. Jean-François CHOSSY Membre Honoraire du Parlement et ex. député de la Loire, a axé son activité parlementaire autour de la question du handicap. Il est, notamment, l'auteur de la loi sur le handicap du 11 février 2005.

Les temps scolaires sont aménagés à temps plein ou à temps partiel et permettent à l'enfant de bénéficier en parallèle d'un suivi thérapeutique externe (SMPEA<sup>40</sup>, CMPP<sup>41</sup>, SESSAD<sup>42</sup>, ou interne, avec des rééducateurs qui interviennent sur les lieux. Pour le respect de la fatigabilité et du rythme de l'enfant, les séquences de travail sont sur de plus courtes durées (n'excédant pas 20 minutes).

Différents ateliers préprofessionnels sont mis en place pour favoriser les compétences transversales : ateliers pâtisserie, jardin, arts plastiques, informatique, musique. Ces ateliers permettent aux jeunes de s'épanouir dans l'acquisition de nouvelles connaissances et compétences très diverses ainsi que d'approfondir les relations humaines entre eux.

### **3.2 REPERAGE DES FREINS A LA SCOLARISATION ET A LA PROFESSIONALISATION**

L'école Améthyste se positionne comme réponse à la difficulté actuelle de trouver des places pour ces jeunes déscolarisés. On peut distinguer ce problème en trois principaux thèmes faisant appel aux freins repérés à leur scolarisation.

- Les limites de «l'inclusion » en milieu ordinaire
- Les limites des orientations professionnelles vers le milieu du travail ordinaire proposées dans le secteur protégé
- Le manque de places dans les établissements

#### **3.2.1 Les limites de «l'inclusion » en milieu ordinaire**

Les limites repérées dans le milieu ordinaire sont celles de ne pas pouvoir répondre à la difficulté et à la complexité d'intégrer ces jeunes.

Pour repérer les difficultés qui s'opèrent à la mise en œuvre de cette obligation, la HALDE<sup>43</sup> réalise un sondage d'opinion auprès des directeurs des écoles du premier degré. Le résultat est surprenant, car :

---

<sup>40</sup> SMPEA Peyre Plantade, Centre de Ressources Autisme Languedoc-Roussillon - CHRU de Montpellier -

<sup>41</sup> CMPP : Centres Médico-Psycho-Pédagogique

<sup>42</sup> SESSAD : Un Service d'Education et de Soins Spécialisés à Domicile

- 45% d'entre eux doutent que les enfants handicapés soient capables d'acquérir les fondements du socle commun de connaissance, comme les autres élèves.
- 58% n'accueillent pas d'élèves handicapés car ils ont le sentiment qu'il leur serait difficile de les accueillir.
- Et près d'un tiers a exprimé des réserves quant à l'attitude des parents d'enfants valides par rapport à l'accueil d'enfants handicapés.

Nous comprenons que cette volonté à vouloir inclure ces jeunes dans le milieu ordinaire, sans que ce lieu d'accueil y soit parfaitement préparé, place ces jeunes dans une situation liminale. A ce sujet, E. Weislo<sup>44</sup> s'interroge sur le bien fondé de *«la coexistence dans un même lieu des « différences » dont on proclame la légitimité, et de l'opportunité d'un dé-placement du public accueilli en milieu spécialisé vers le milieu ordinaire. Le risque u-topique de ce mouvement serait que le lieu du handicap ne soit plus réalisable dans des espaces spécialisés considérés comme ségrégatifs sans pour autant être totalement réalisable non plus dans un milieu ordinaire insuffisamment apte à intégrer. L'effet premier de cette dimension u-topique du handicap serait le maintien des personnes concernées dans une **situation liminale**»*.

### **3.2.1.1 Une conséquence liée à la déscolarisation**

La FNASEPH<sup>45</sup> émet quelques facteurs contribuant à la difficulté de scolarisation des élèves en situation de handicap dans les établissements « ordinaires ». Elle cite le manque de cohérence du projet pédagogique, le manque de support didactique adapté, le manque d'enseignants spécialisés<sup>46</sup> et manque d'AVS<sup>47</sup>.

Il est à ajouter qu'un des facteurs participant à la déscolarisation est le manque de classe ULIS Lycée, pour pouvoir répondre au premier objectif de scolarisation des

---

<sup>43</sup> HALDE : Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Egalité. Ce sondage réalisé en 2008 montre combien il est encore difficile d'envisager une reconnaissance unanime du statut « d'écologiste » pour ces enfants. La scolarisation a beau être un droit, l'acceptation du handicap n'est aucunement une obligation pour les citoyens. Nous sommes en 2012 et depuis de nombreuses actions de sensibilisation ont été menées sur le terrain il n'en demeure pas moins que le chemin à parcourir vers l'Egalité des Droits semble encore loin.

<sup>44</sup> Emmanuel Weislo , *le handicap a sa place. Equilibre entropique et situation liminale*, 2009, p57.

<sup>45</sup> La FNASEPH : Fédération Nationale des Associations au Service des Elèves Présentant une situation de Handicap Elle fédère 35 associations représentant plusieurs milliers de familles d'enfants handicapés.

<sup>46</sup> 25% des CLIS et 20% des ULIS sont encore tenus par des enseignants débutants sans spécialisation.

<sup>47</sup> AVS : Assistante de Vie Scolaire

jeunes en situation de handicap : celui de pouvoir mobiliser toutes leurs potentialités pour être formés à une vie professionnelle et sociale autonome. Ce manque de moyens humains, structurels et financiers rend la scolarisation de l'élève difficile.

### **De la difficulté à suivre dans le cursus ordinaire à...**

Il s'avère parfois que l'orientation proposée au jeune ne corresponde pas ou plus à ses besoins. En effet, les didactiques appliquées dans certaines classes ne sont pas forcément adaptées à la diversité des troubles rencontrés et ne permettent pas toujours la mise en place des apprentissages. Déjà, en 1967, le rapport Bloch-Lainé, sensibilisait les pouvoirs publics à être plus vigilant sur les rythmes scolaires et désignait la pédagogie appliquée comme mal adaptée. La conséquence de cette complexité pédagogique « d'inclusion », entraîne un décalage et place ces jeunes adolescents en quête d'identité, dans un état de souffrance tel, qu'ils décrochent. Ils se voient contraints d'abandonner leur scolarité dans le cursus ordinaire car ils sont dépassés par ce que sollicite leur statut d'élève. Dans ce cas, malgré le caractère obligatoire de la scolarité et la bonne volonté de certains établissements, il peut lui être accordé une « autorisation d'absence ». Cette situation est définie par Emmanuel Weislo comme *« un élément supplémentaire indiquant le statut particulier des enfants handicapés, bénéficiant d'une autorisation d'absence là où le droit commun définit une obligation de présence. Cette dérogation est ici typique du statut liminal au sens où l'on tolère une situation particulière qui serait socialement inacceptable pour un enfant ordinaire »*. Et c'est ainsi que certains jeunes se voient de retour à la maison, à charge des parents, dans l'attente d'une nouvelle décision d'orientation par la CDAPH (à minima 6 mois) pour pouvoir s'inscrire sur les listes d'attente auprès des établissements spécialisés ou de « s'inventer » une solution alternative. Cette orientation tardive vers le milieu protégé a pour conséquence la stigmatisation du jeune et la perte de l'estime de soi.

### ... la disparition de l'estime de soi

Estimer du latin *aestimare*<sup>48</sup>, « *déterminer la valeur d'une chose* ». Aujourd'hui le sens du verbe estimer s'est élargi, tout en maintenant l'idée d'appréciation et de comparaison. Il prend le sens de respect, de considération, d'avoir une opinion favorable sur quelqu'un ou sur soi. En fait, on ne naît pas avec l'estime de soi mais elle se construit au cours de la vie, à partir de valeurs externes : les circonstances, l'environnement et les rapports que nous pouvons avoir avec le monde.

Ce passage de l'école ordinaire à l'établissement spécialisé, renvoie brutalement le jeune à son appartenance au groupe « des personnes handicapées » et est vécu comme un échec par les jeunes mais aussi par les familles. Il s'opère alors une perte de l'estime de soi, de la confiance et de l'identité, créées lors des années de scolarité. Faute de place dans les établissements spécialisés, mais également parce qu'il leur est difficile d'accepter cette nouvelle orientation, ces élèves qui ont plus de 16 ans et qui quittent le milieu ordinaire restent fréquemment sans solution. Tel un boomerang, le stigmate du handicap les frappe en pleine face. Cette appartenance à ce nouveau groupe, qu'on leur demande d'intégrer et d'accepter, renforce la perception du jeune de sa différence, sa mise à l'écart de son système social de référence, avec pour postulat sa stigmatisation. E. Goffman<sup>49</sup> analyse ce mécanisme comme étant le fait que l'individu n'existe que par « *la place qu'occupe sa catégorie au sein de la structure sociale* », et en l'occurrence, la catégorie dans laquelle on demande au jeune de s'identifier, est celle « d'handicapée ». Par conséquent le jeune refuse d'y être apparenté. K. Levin, psychiatre et historien (né en 1944), nomme ce phénomène de « haine de soi », entendu comme « *haine pour le groupe où l'individu se voit consigné par son stigmate* ». Goffman poursuit en disant que « *le vrai « groupe » de l'individu, c'est l'agrégat de ceux contraints d'endurer les mêmes privations à cause du même stigmate ; c'est en fait, la catégorie apte à le discréditer*<sup>50</sup> ».

---

<sup>48</sup> Dictionnaire historique de la langue française – Le Robert- 2011

<sup>49</sup> Erving Goffman- *Stigmate, Les usages sociaux des handicaps*, 1975, 134 pages.

<sup>50</sup> Erving Goffman- *Stigmate, Les usages sociaux des handicaps*, 1975, pages 26.

### **3.2.1.2 Le regard de l'autre, de la marginalisation à l'acceptation**

Le regard de l'autre est un facteur essentiel pour la construction personnelle et pour l'estime de soi car nous nous jugeons nous-mêmes par rapport aux autres, à un moi idéal. « *Nous sommes, ce que le regard des autres fait de nous. Quand le regard des autres nous méprise, nous devenons méprisables. Et quand le regard des autres nous rend merveilleux, eh bien....nous sommes merveilleux. L'important, c'est de se voir merveilleux dans le regard de l'autre...* ». Cette citation d'Albert Jacquard (Généticien et humaniste), nous rappelle combien il est important pour ces jeunes adolescents, différemment efficients, d'avoir confiance en eux, de se respecter quoi qu'il se dise ou se fasse autour d'eux. Il est important, « *d'écouter ses besoins et ses aspirations*<sup>51</sup> », de ne pas le comparer à qui que ce soit et de ne pas le dénigrer. C'est souvent le regard de l'autre qui renvoie à la personne son identité de personne handicapée. Le manque d'estime de soi se caractérise par la culpabilité, la honte et le dénigrement de la personne. Dominique Kowalczyk souligne, dans son ouvrage (handicap et image de soi, p25-29), que la période de l'adolescence est d'autant plus un moment crucial pour le jeune ayant un handicap car il vit des changements corporels et psychiques importants mais en plus il « *porte souvent la culpabilité de son handicap, qui renvoie lui même à la souffrance de sa famille* ». Elle mentionne que lors de ce passage, le rôle de l'éducateur est essentiel pour pouvoir le rassurer car le jugement de l'autre reste un facteur primordial dans la construction du jeune. De même, Christophe André et François Lelord<sup>52</sup>, dans leur ouvrage, définissent le jugement et, ou l'estime de soi chez un enfant comme provenant de quatre sources différentes : leurs parents (être un bon fils), leurs enseignants (être un bon élève), leurs pairs (être un bon camarade) et leurs amis proches (être un bon copain). Ces quatre sources sont définies selon ces auteurs, les critères fondamentaux pour avoir une bonne image sociale. Si elles fonctionnent, elles apportent à l'enfant plénitude et solidité de l'estime de soi. A contrario, si son estime a été dévalorisée, la mention « bon » dans les quatre sources ci-dessus citées sera plus difficile à être validée.

---

<sup>51</sup> André Christophe, Lelord François, *L'estime de soi. S'aimer pour mieux vivre avec les autres*, 1999, p.19.

<sup>52</sup> André Christophe, Lelord François, *L'estime de soi. S'aimer pour mieux vivre avec les autres*, 1999, p88-100..

Dans ce cadre, l'objectif principal de l'accompagnant sera d'aider le jeune à reconquérir son estime et sa confiance.

### **3.2.1.3 La confiance en soi**

Bien que les 2 notions soient étroitement liées, la confiance en soi est différente de l'estime de soi. Etre confiant, c'est tout d'abord croire en ses capacités. C'est se reconnaître à travers des compétences, mais c'est avant tout une expérience. Pour André et Lelord, « *être confiant, c'est penser que l'on est capable d'agir de manière adéquate dans les situations importantes*<sup>53</sup> ». Certains travaux menés par F. Bariaud et C. Bourcet sur l'estime de soi à l'adolescence, ont démontré que lorsqu'un élève a une estime de soi élevée, il aura des comportements plus adaptés face aux difficultés scolaires comme la recherche de soutien, une meilleure confiance en l'avenir et des capacités de remise en question.

On pourra en conclure que grâce à l'affirmation de la confiance et de l'estime en eux, ces jeunes seront plus à même de se lancer des défis (même infimes), se projeter et croire en l'avenir.

### **3.2.2 Les limites des orientations professionnelles vers le milieu du travail ordinaire proposées dans le secteur protégé**

Le souci majeur de ces jeunes, pour entrer dans la vie professionnelle est leur niveau scolaire trop faible. Néanmoins, un grand nombre d'établissements spécialisés prennent le parti d'utiliser le caractère « non obligatoire » de l'école pour les adolescents de plus de 16 ans. Et cela, aux dépens de la loi d'orientation sur l'éducation<sup>54</sup> de 1989, qui depuis leur confie et confirme leur mission éducative mais également celle d'insertion scolaire et socioprofessionnelle. Ils sont tenus de proposer aux enfants dont le handicap le permet de poursuivre leurs apprentissages scolaires en vue d'acquérir une meilleure culture générale et d'élever leur niveau de formation. « *La prise en charge tend à favoriser l'épanouissement, la réalisation de*

---

<sup>53</sup> André Christophe, Lelord François, *L'estime de soi. S'aimer pour mieux vivre avec les autres*, 1999, p18

<sup>54</sup> Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation, dite *Loi Fillon*, secondée de l'Annexe **XXIV54**, vient renforcer le caractère obligatoire et la nécessité d'intégration scolaire des enfants en situation de handicap.

*toutes les potentialités intellectuelles, affectives et corporelles, l'autonomie maximale quotidienne sociale et professionnelle... Elle tend à assurer l'intégration dans les différents domaines de la vie, la formation générale et professionnelle<sup>55</sup> ».* Cependant, les heures qui leur étaient jusqu'alors attribuées pour les apprentissages scolaires sont ainsi diminuées au bénéfice des apprentissages manuels dans les ateliers de préprofessionnalisation. Malheureusement, trop fréquemment encore dans les établissements, les enseignements impartis au jeune ne sont pas suffisants pour qu'il puisse s'inscrire au certificat de formation générale (CFG), ou pour qu'il puisse s'orienter vers un centre d'apprentissage. Certains de ces établissements refusant de s'identifier à une école, revendiquent leur statut d'établissement médico-social. Pour illustrer ce fait, prenons le cas d'Alice.

### **3.2.2.1 L'histoire d'Alice**

Cette anecdote, évoquée par un parent d'élève, illustre bien les situations quelques peu cocasses générées par certaines équivoques. Alice venait d'être inscrite en IMPRO, après un parcours en ULIS collège jusqu'en 4<sup>ème</sup>. Un jour, sa mère parla avec le directeur de L'IMPRO de sa scolarité, en utilisant le terme « école ». Le mot « école » résonna dans les oreilles du directeur, presque comme une injure. Il lui fit comprendre que les établissements spécialisés n'étaient aucunement apparentés à des écoles. Dès lors, cette maman ne savait plus quel mot « commun » utiliser avec son enfant, lorsqu'elle parlait du lieu où il étudiait. Elle en venait même à se questionner sur la valeur pédagogique de l'enseignement, si Alice y apprenait bien les rudiments de la langue française et les mathématiques. La maman s'inquiétait car elle venait de l'inscrire en tant que « candidate libre » pour le passage du CFG. Elle prit un rendez-vous auprès de l'inspecteur d'académie pour comprendre quelle fonction avait la « classe » au sein d'un établissement spécialisé et si il y était bien dispensés les enseignements adaptés. Quel vocable devait-elle utiliser pour designer le lieu d'accueil de la classe, puisque celui « d'école » lui avait été interdit d'être mentionné ? L'inspecteur d'académie lui dit sans hésiter, que tout lieu où est

---

<sup>55</sup> Article 3 du décret n° 89.798 du 27 octobre 1989 réformant les annexes XXIV de 1956



imparti un enseignement est appelé « école », et que cet établissement était bel et bien une école.

Ce fait divers, illustre bien la négation de certains établissements à s'identifier en tant qu' « école ». Ce positionnement apparaît pourtant comme un frein majeur pour pouvoir encourager et stimuler les potentialités de ces jeunes. Le fait qu'ils ne puissent pas eux-mêmes s'identifier comme des « élèves », marque de surcroît leur différence et leur appartenance à un groupe en marge du système social et éducatif ordinaire, dans lequel ils ne sont pas tout à fait prêts à s'identifier. Si nous nous en référons au Code de l'éducation, rien ne semble s'opposer à la réalisation de cet objectif. Le droit à l'instruction, défini par sa finalité, que chacun puisse « *développer sa personnalité, élever son niveau de formation initiale et continue, s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, exercer sa citoyenneté*<sup>56</sup> ». Ou encore, dans le Décret n° 2009-378 du 2 avril 2009 du même Code relatif à la scolarisation « *l'unité d'enseignement dans l'établissement a pour mission de dispenser : Un enseignement général permettant d'assurer les apprentissages scolaires et le développement de l'autonomie et de la socialisation ; Un enseignement professionnel intégrant l'initiation et la première formation professionnelle pour les adolescents déficients intellectuels.*<sup>57</sup> ».

Après avoir relaté ce fait, il convient d'aborder le positionnement de ces établissements quant aux possibilités d'orientation professionnelle qu'ils offrent.

### **3.2.2.2 La préprofessionnalisation dans les IMpro**

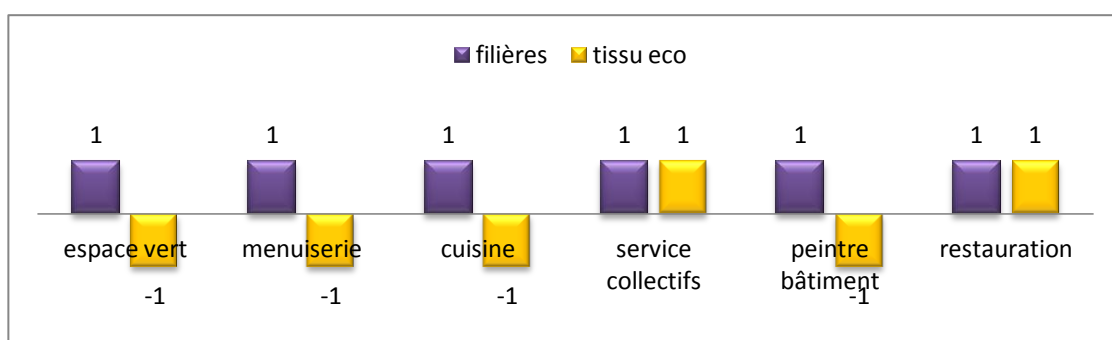
Les ateliers de préprofessionnalisations dans les IMPRO, parfois institués sous l'appellation de SIPFP (Section d'Initiation et de Première Formation Professionnelle) sont destinées aux adolescents. Ces ateliers sensibilisent et préparent le jeune à acquérir les compétences, les aptitudes personnelles et professionnelles suffisantes, de manière à pouvoir solliciter une entrée dans un

---

<sup>56</sup> Article L. 111-1 du Code de l'éducation

<sup>57</sup> Décret n° 2009-378 du 2 avril 2009 relatif à la scolarisation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes handicapés et à la coopération entre les établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du code de l'éducation et les établissements et services médico-sociaux mentionnés aux 2° et 3° de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles

d'ESAT<sup>58</sup>. Maintenant, le choix vers ces filières reste quelque peu restrictif car les orientations proposées se limitent souvent à ces 6 possibilités : espaces verts, services collectifs et entretien, menuiserie, bâtiment, restauration, conditionnement. Malheureusement, ces orientations prennent peu en compte les désirs des jeunes, on leur propose de faire leur choix, alors qu'en réalité on leur impose ces orientations. Pourtant, avoir la possibilité de choisir, n'est-ce pas la première étape vers l'autonomie ? *« Pour orienter chaque élève vers l'activité qu'il est le mieux à même d'exercer, compte tenu de ses aptitudes propres, l'établissement ou le service s'assure le concours de services d'orientation. Cette première formation professionnelle est réalisée en liaison étroite avec le milieu professionnel<sup>59</sup>. »*. Il est également intéressant de constater que ces ateliers, ou plus communément appelés filières préprofessionnelles, mises en place, pour certaines, il y a une trentaine d'années, ne répondent plus forcément à des besoins réels de main-d'œuvre locale. Cette inadéquation économique, entre les besoins réels du marché qui ne sont pas honorés et les préparations préprofessionnelles posent un questionnement majeur sur le bien fondé des filières professionnelles telles qu'elles sont conçues aujourd'hui.



Comparaisons des 6 ateliers les plus proposés dans les Impro de l'Hérault et les besoins de main d'œuvre dans le tissu économique local

En comparant les besoins de main d'œuvre dans le tissu économique de la région et les filières métiers mises en place dans les IMPRO, nous pouvons constater, en regardant le tableau ci-dessus une discordance entre l'offre et la demande. Le rapport sur l'insertion professionnelle des jeunes handicapés d'Yvan Lachaux (2003)

<sup>58</sup> ESAT : Service d'Aide par le Travail

<sup>59</sup> Code de l'éducation. Art D- 315-15

rejoint ce constat, il cite qu'« *on rencontre encore trop souvent des jeunes handicapés qui ont développé des qualifications sans lien avec le marché du travail* <sup>60</sup> ».

L'orientation la plus commune qui sera proposée à ces jeunes sortants sera celle de les diriger vers un ESAT<sup>61</sup> mais le souci est que les places dans les ESAT sont peu nombreuses et la compétitivité y est grande, seul les « meilleurs » pourront y prétendre. En ce qui concerne les autres jeunes pour qui la préparation vers un ESAT n'aura pas pu être exhaustive, ils seront orientés vers un A.T.T.O<sup>62</sup> pour adulte.

Afin de mieux saisir ce problème de place et d'orientation, nous vous proposons de lire le récit de la mère de Damien.

### **3.2.2.2.1 Histoire de Damien**

En septembre 2012 la maman de Damien est terrassée par l'annonce qui vient du lui être communiqué par l'IME, dans lequel son fils était inscrit depuis deux ans.

L'histoire se résume ainsi : Damien a 15 ans lorsqu'il est inscrit sur la liste d'attente pour une entrée en IME. Dans l'expectative, ses parents l'inscrivent auprès de l'école Améthyste où il continue ses apprentissages et effectue divers stages en maison de retraite. Lorsque Daniel fait son entrée en IME il a 17 ans, l'âge des stages de découverte en entreprise, mais l'établissement le maintient toute la journée dans des ateliers d'activités ludiques, peintures, musique... A son grand étonnement, sa mère fait une requête près du directeur afin que son fils puisse intégrer des ateliers de préprofessionnalisation et commencer des stages. En mai 2012, il lui est confirmé le démarrage des stages de découverte pour la rentrée prochaine. C'est ainsi qu'à la rentrée scolaire, en fin août, elle prend connaissance de l'emploi du temps de son fils sans avoir été consultée au préalable et apprend qu'il sera dirigé vers un foyer

---

<sup>60</sup> Yvan Lachaux, *op. cit.*, p.23

<sup>61</sup> Service d'Aide par le Travail. L'orientation vers un ESAT est octroyée aux personnes dont les capacités sont inférieures à un tiers d'une personne valide, c'est à dire, dont l'autonomie et les capacités de travailler sont insuffisantes, de façon provisoire ou définitive. Ce sont des personnes qui ne peuvent ni travailler dans une entreprise ordinaire, ni dans une entreprise adaptée ni même avoir leur propre activité. Ils ont La reconnaissance de travailleurs handicapés (RQTH), délivrée par la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, qui accorde l'orientation professionnelle en ESAT.

<sup>62</sup> ATELIER DE TYPE THERAPEUTIQUE ET OCCUPATIONNEL

occupationnel pour personnes handicapées<sup>63</sup>(A.T.T.O). En conclusion, depuis la fin septembre 2012, Damien est de retour au domicile parental et il s'est inscrit dans le programme d'orientation préprofessionnel auprès de l'école Améthyste. Damien ne pouvant rester sans rien faire a démarré une action de bénévolat auprès d'une association d'aide pour les sans abris.

Au vu de cette situation, nous comprenons que Damien est arrivé trop tardivement dans l'établissement sans qualification et sans avoir fait un parcours dans les ateliers de préprofessionnalisation. Proche de ses 20 ans, il n'a pas eu l'opportunité d'intégrer un atelier professionnel dû certainement à un manque de places. Ses compétences transversales n'ont pu être mises en pratique et par conséquent n'ont pu être appréciées. Il s'ensuit que son désir d'intégrer le milieu professionnel n'a pas été pris en considération. Il n'a donc pas été éligible pour une candidature en ESAT.

### **3.2.3 Les limites de places dans les établissements**

Faute de solutions suffisantes et adaptées dans le secteur adulte, le manque de place reste une réalité déconcertante et un cercle insidieux. Car, lorsque les orientations vers des structures spécialisées sont effectuées, la CDAPH ne peut prendre en considération la faisabilité du placement, tributaire du nombre de places restreintes dans les établissements conseillés. Par conséquent, malgré les législations favorables, ces jeunes adultes sont maintenu en IME, sous «amendement Creton» (Annexe 2), ou pour certains, ce manque de place implique un « arrêt de prise en compte» et un retour dans les familles dans l'attente d'une place...

Afin de mieux saisir cette situation de manque de place, nous nous sommes penchés sur les chiffres dont disposait la maison des personnes handicapées de l'Hérault. Nous avons ainsi constaté que le nombre de places effectives dans les IME<sup>64</sup> est

---

<sup>63</sup> Les **Foyers de vie**, parfois appelés Foyers occupationnels, mettent en œuvre des soutiens médico-sociaux destinés aux adultes handicapés qui disposent d'une certaine autonomie et qui ne relèvent pas d'une admission en Foyers d'Accueil Médicalisés (FAM) ou en Maisons d'Accueil Spécialisées (MAS), mais qui ne sont pas aptes malgré tout à exercer un travail productif, même en milieu protégé (y compris en ESAT).

<sup>64</sup> Les IME disposaient sur le territoire héraultais de 830 places en 2010. Source : guide des personnes handicapées-MPHH, Département de l'Hérault. Ed. juin 2010

inferieur au nombre d'orientations vers ces établissements<sup>65</sup>. Bien que la lecture de ces données nécessite certaines précautions, nous pouvons néanmoins affirmer que la demande est plus forte que l'offre. Il est aussi à noter que l'augmentation de l'offre d'accueil en milieu ordinaire des élèves handicapés s'est traduite par une baisse du nombre de places dans le milieu protégé. Il en est de même pour les décisions d'orientations vers un Service d'Aide par le Travail (ESAT), les demandes sont beaucoup plus élevées que les places disponibles<sup>66</sup>.

## 4 UN CHOIX, UN AVENIR

---

*Les personnes handicapées ne sont pas des citoyens de seconde zone, tout doit être fait pour qu'elles puissent exprimer pleinement leurs compétences et trouver une vraie place dans la société. C'est un principe à respecter et une valeur à promouvoir<sup>67</sup>.*

### 4.1 L'ELABORATION DU PROJET PROFESSIONNEL

Aujourd'hui, l'association Améthyste fête ses 10 ans et se voit confrontée à l'âge grandissant des jeunes accueillis avec la nécessité de penser l'orientation professionnelle au plus tôt afin d'éviter la rupture entre la vie scolaire et la vie professionnelle. Pour ce faire, en étroite collaboration avec le jeune et la famille, le service de préorientation professionnel a élaboré les outils nécessaires à la réalisation de l'objectif qu'ils se sont fixés ensemble. Afin d'avoir une meilleure lisibilité des points forts et des points faibles du jeune, il a été estimé important d'affiner et d'évaluer trois aspects différents : les centres d'intérêts, les aptitudes et la motivation du jeune, tout en tenant compte des contraintes liées à son handicap.

---

<sup>65</sup> Les orientations en IME, faites par la CDAPH de l'Hérault atteignaient 926 demandes. Source : extraction des fichiers IODAS et ITAC – MPH, janvier 2011. Ainsi le nombre de personnes inscrites sur les listes d'attente est relevé pour l'année 2009 à 209 inscriptions seulement pour les IME.

<sup>66</sup> Au mois de novembre 2011 elles étaient de 2 444 pour 1 456 places.

<sup>67</sup> Jean-François Chossy, *Passer de la prise en charge à la prise en compte. Evolution des mentalités et changement du regard de la société sur les personnes handicapées*, 2011, p123.

#### **4.1.1 Les outils utilisés pour la préparation du projet professionnel**

Notre première démarche a été de savoir si des outils pouvant répondre à notre démarche existaient. Pour cela, nous nous sommes rapprochés d'une psychologue d'orientation professionnelle de L'AFPA<sup>68</sup>. Notre interlocutrice nous a confirmé qu'aucun outil alliant centres d'intérêts, aptitudes, compétences et motivation, n'avait été mis au point, vu la complexité de données que cela engendrait.

De nombreux outils et grilles d'évaluations sont utilisés dans le domaine de la préformation et orientation professionnelle ; ils mesurent essentiellement l'autonomie des personnes porteuses d'un handicap. Certains autres outils vont également permettre de cibler les centres d'intérêts, mais on peut se demander jusqu'à quel point ils sont pris en considération pour l'écriture et la réalisation du projet professionnel du jeune ?

Le rapport sur l'employabilité des personnes handicapées<sup>69</sup>, fait mention d'obstacles fondamentaux qui s'opposent à la généralisation d'outils. En exemple, il a été observé qu'en France *« de multiples intervenants ont conduit des travaux d'élaboration d'outils sans concertation entre eux, et, à de rares exceptions près, sans lien avec une recherche structurée. Dans ces conditions, toute juxtaposition d'outils est impossible »*.

Nous avons alors réfléchi sur les outils déjà existants et validés professionnellement ceux sur lesquels nous allions pouvoir nous appuyer pour élaborer notre projet. Nous avons choisi d'utiliser deux outils différents : Equal et Inforizon.

#### **4.1.2 Mode de passation des grilles d'évaluations, Equal et Inforizon**

Les évaluations ont été effectuées au sein de l'école Améthyste, de façon individuelle.

---

<sup>68</sup> AFPA : Association Nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes

<sup>69</sup> Rapport sur l'employabilité, « *L'emploi : un droit à faire vivre pour tous* ». *Evaluer la situation des personnes handicapées au regard de l'emploi - prévenir la désinsertion socio-professionnelle*, Rapport remis à Xavier Darcos et à Nadine Morano. décembre 2009, (p29), 71 pages.

Trois grilles « Equal » ont été remplies par l'enseignante et deux par le chargé de projet d'insertion professionnel. La passation sur le logiciel Inforizon a été réalisée par la psychologue et le chargé de projet professionnel. Certains renseignements complémentaires ont été demandés par la suite auprès des familles, tels que pour les items concernant la santé, l'autonomie sociale et personnelle.

#### **4.1.2.1 Le programme Equal**

Soucieux d'identifier au mieux leur savoir-être, leur savoir-faire en termes d'aptitudes professionnelles et leurs connaissances scolaires, nous avons fait le choix d'utiliser le programme Equal.

Ce premier outil est constitué de grilles d'évaluations qui ont été élaborées par L'ADAPEI LOIRE-ATLANTIQUE, en collaboration avec le Ministère des Affaires Sociales du Travail et de la Solidarité, financé par le fonds social européen. L'objectif de cet outil est de préparer une stratégie de lutte contre les discriminations et les inégalités, et de favoriser la capacité d'insertion professionnelle. (Annexe 3)

Ce support va nous aider à individualiser les diverses compétences transversales des jeunes. Il va également permettre de prendre en considération les aptitudes professionnelles en termes de capacités, de rythmes de travail et de potentialités. Ces savoirs faire sont attribués aux habilités motrices et ils seront reconnus en tant que tels en fonction de l'entraînement du jeune et de ces successions d'essais et d'erreurs pour se les approprier. Il va consentir à mieux définir ses aptitudes comportementales, dans sa manière d'être ou de réagir face à une situation particulière et dans ses rapports aux autres.

Ce programme permet également d'individualiser les connaissances en termes de savoirs scolaires. Cette partie regroupe les items de comptage, lecture, écriture, repérage dans le temps, repérage dans l'espace et la communication. *« Le savoir désigne ce qui est acquis, construit et élaboré par l'étude ou l'expérience. Il apparaît comme le résultat d'une activité d'apprentissage, qui s'actualise dans des situations et dans des pratiques. ( ) Lorsque le savoir acquis dans un contexte est réutilisé dans un autre, on peut alors parler d'autonomie et de transfert <sup>70</sup> ».*

---

<sup>70</sup>Philippe MEIRIEU, *Apprendre... oui, mais comment*, 1987, 192 pages.

Une dernière grille d'évaluation distingue les diverses aptitudes médico-psycho-sociales du jeune, en terme de compétences sociales et civiques, telles que, l'autonomie sociale et personnelle, les prises d'initiatives, les traits de personnalité dominants, la santé et le projet socioprofessionnel. Concernant les compétences sociales, Jacques Danancier<sup>71</sup>, les considère comme les fondements de la construction du projet individualisé. Selon cet auteur, l'individu social a connaissance de ses droits mais aussi de ses devoirs, il en devient de ce fait responsable et acteur de ses actes. Ce concept d'autonomie est défini par Jacques Danancier comme étant intrinsèquement lié aux compétences sociales, *« l'autonomie traverse l'ensemble des compétences sociales comme une sorte de « moteur de socialisation » »*.

Le repérage de leurs savoir-être et savoir-faire apporte une définition sur les contraintes et les potentielles limites d'activités liées à l'handicap du jeune et d'en déterminer les compensations individuelles nécessaires, au vu de son orientation professionnelle. Cette démarche est considérée comme essentielle pour accompagner le jeune dans son processus d'intégration au sein d'une équipe.

Le deuxième outil choisi accompagne le jeune dans l'appréciation de l'émergence de ses désirs, de ses centres d'intérêt, dans la découverte des différents univers professionnels et de faire ses choix en termes de « métiers ». Il permet de reconnaître et d'évaluer leurs pertinences et faisabilités comparées aux capacités liées à son handicap. Nous avons donc choisi d'utiliser le logiciel Inforizon.

#### **4.1.2.2 Le logiciel Inforizon**

Cet outil est employé depuis une dizaine d'années par la psychologue rattachée à l'établissement, qui exerce parallèlement dans un lycée, et travaille sur l'orientation professionnelle des jeunes de 15 à 26 ans. Ce logiciel a été créé par la Fondation

---

<sup>71</sup> Jacques DANANCIER, *Le projet individualisé dans l'accompagnement éducatif*, 2004, (p42-60), 276 pages.



Jeunesse Avenir Entreprise<sup>72</sup>, reconnu et agréé par le ministère de l'Education Nationale.

On confère à cet outil pédagogique labellisé et scientifiquement validé, une « approche positive de l'orientation ». Il allie la connaissance de soi, les formations, les métiers et l'environnement économique. C'est un outil qui permet aux jeunes de découvrir les différents univers professionnels. Il permet de faire l'adéquation entre les caractéristiques personnelles et l'attraction du jeune vers des environnements professionnels, en termes de métiers avec leurs caractéristiques. La validation<sup>73</sup> de l'étude est consultable et téléchargeable sur le site de la Fondation JAE.

Le résultat de ce questionnaire d'intérêt, nous donne des orientations entre 3 et 5 sous familles de métiers, selon le résultat des scores obtenus.

Après concertation entre la psychologue et le chargé d'orientation, nous avons décidé de ne retenir que les sous familles de métiers, dont le résultat des scores était au-dessus de 10 (Les mesures de l'évaluation étant données par le concepteur du logiciel). Les listes de sous- familles sont classées par ordre de préférences. De 9.5 à 15 points, ce sont les sous familles de métiers qu'ils aiment ; De 4,5 à 9 points, les sous familles de métiers qu'ils aiment un peu et de 0 à 4 points, les sous familles de métiers qu'ils n'aiment pas. Nous avons convenu de considérer les sous familles dont le score était inférieur à 6 comme indicatrices complémentaires au vu des aptitudes requises pour le poste ciblé. S'agissant d'un logiciel, il ne nous sera pas possible de joindre la liste des questions, néanmoins il sera possible de consulter en annexe 4, un exemple du résultat du second questionnaire auquel ont répondu les jeunes.

Souvent, chez ces jeunes, les intérêts ne sont pas forcément apparents, ils sont difficilement formulés au regard des obstacles d'ordre intellectuel dus à leur

---

<sup>72</sup> La Fondation **Jeunesse Avenir Entreprise**, JAE est un éditeur et concepteur d'outils reconnu par l'ensemble des professionnels de l'orientation, de l'insertion et des Ressources Humaines. Ses outils sont conçus en collaboration avec des universités et centres de recherche français et canadiens. 6000 professionnels les utilisent en France. 400.000 personnes, jeunes et adultes, en bénéficient chaque année.

<sup>73</sup> [http://www.fondation-jae.org/outils\\_et\\_logiciels.php](http://www.fondation-jae.org/outils_et_logiciels.php) LE MODELE INFORIZON : PRINCIPES ET RESULTATS. Données pour un échantillon de 12047 observations. Eric Thiébaut Maître de conférence en psychologie différentielle. Université de Nancy II Laboratoire LabPsyLor. 21 juillet 2007

pathologie. C'est pourquoi nous nous sommes efforcés de travailler avec eux sur l'émergence de leurs intérêts de façon à leur ouvrir de nouvelles voies, de nouvelles possibilités et qu'ils puissent ainsi définir leur projet d'orientation professionnelle.

#### 4.1.3 Signification de l'intérêt

Intérêt désignait dans un premier temps le fait d'être concerné par quelque chose, puis de ce qui importe à quelqu'un. Montaigne, au début du 17<sup>ème</sup> siècle, élargit son sens en « fait de prendre part, de ce qui concerne quelqu'un », terme qui demeure tout aujourd'hui dans les locutions verbales<sup>74</sup>.

Le « centre » vient de l'idée d'un point de convergence, tant sur un plan concret en parlant d'un lieu, que sur le plan abstrait (être le centre du monde).

Par conséquent, lorsque l'on parle des centres d'intérêts d'une personne, il s'agit de regrouper tout ce par quoi la personne est concernée.

Selon John Dewey « *la signification de l'intérêt réside toute dans ce à quoi il tend, dans les nouvelles expériences qu'il rend possibles, dans les pouvoirs nouveaux qu'il crée* <sup>75</sup> ». Les intérêts représentent ainsi chez l'enfant, tout ce qui est important, ils sont le point de départ dans l'action. Les intérêts sont considérés comme des ouvertures sur de nouvelles voies. Il s'agit toujours selon Dewey de les utiliser de « *manière à en faire quelque chose de plus plein, de plus large, de plus discipliné, de mieux ordonné* ».

Cette proposition d'approche pour la construction du projet professionnel individualisé ne se substitue d'aucune façon ni aux tests psychologiques, ni aux tests cliniques. Elle rentre dans une démarche de recherche de solution d'accompagnement du jeune vers son accession dans la société en tentant de privilégier une ascension professionnelle qui correspond au plus proche de ses potentialités et de ses centres d'intérêts.

---

<sup>74</sup> Dictionnaire historique de la langue française. Le Robert

<sup>75</sup> John Dewey – Qu'est-ce que « l'intérêt » de l'enfant ?

## 5 CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE

---

Pour une meilleure compréhension du public ciblé dans cette recherche, nous avons défini dans cette première partie, les différents troubles des fonctions cognitives répertoriés sous la dénomination de Troubles Spécifiques des Apprentissages, tels que la constellation des Dys et Troubles Envahissants du Développement tel que l'autisme, syndrome d'Asperger. Nous avons tenté d'identifier au mieux ce qu'implique la dénomination de déficience intellectuelle légère, identifiée comme trouble associé à ces pathologies et entendu comme trouble de l'intelligence et du fonctionnement social. Avec l'appui des outils choisis pour la construction du projet professionnel, nous avons repéré les potentialités et les limites de ces jeunes qui ont entre 16 et 25 ans. Nous avons mis en exergue la quasi improbabilité pour ces jeunes n'étant pas inscrits dans le système scolaire ordinaire, ni dans celui des établissements spécialisés, de pouvoir intégrer un ULIS lycée ou un IMPRO, ni même un ESAT.

Nous avons amorcé certaines hypothèses contribuant à la déscolarisation massive de ces jeunes et mis en exergue que les incapacités de la cité à pouvoir les inclure accentuaient la dévalorisation de leur rôle social et les plaçaient dans des situations liminales.

L'étymologie du mot « liminal », vient dans un premier temps du mot « liminaire » emprunté au latin *liminaris*, mot lui-même dérivé de *limen*, indiquant le « seuil ».

Le concept de liminalité a été abordé une première fois par A. Van Gennep dans son travail sur les rites de passages, définissant ces rites en trois étapes, la phase préliminaire qui correspond à la phase de séparation, puis, la phase liminaire qui est celle de la marginalisation et enfin la post-liminaire qui représente la dernière phase d'agrégation. La notion de liminalité est dans ce cas identifiée au passage entre deux statuts sociaux ; elle est le moment où un individu a perdu son premier statut et n'est pas encore passé à l'autre. Cette étape de transition est définie par Marcel Calvez<sup>76</sup> comme « une situation intermédiaire où l'individu flotte entre deux états ».

---

<sup>76</sup> Marcel Calvez, *la liminalité comme analyse socioculturelle du handicap*, 2000, p83-89.

Dans son analyse sur les trajectoires de « l'intégration des handicapés mentaux dans le milieu ordinaire », Marcel Calvez se réfère au modèle de l'articulation du passage élaboré par Van Gennep. Il définit cette intégration comme *« un itinéraire de passage qui va de la perte d'un statut lié à l'enfermement jusqu'à l'attribution d'un nouveau statut dans le monde ordinaire. La liminalité caractérise un itinéraire d'intégration inachevé »*. D'après les recherches qu'il a effectuées, cette situation liminale naît des conséquences dues à la croyance des gens ordinaires qui ne reconnaîtraient pas en l'individu différemment efficient sa légitimité et égalité face aux droits fondamentaux donnés à tous les hommes. L'incompréhension, la crainte et le rejet sont tous des éléments attestant la difficulté à l'inclusion, *« La liminalité résulte ainsi de l'impossibilité de dépasser l'antagonisme culturel entre le monde du handicap et le monde ordinaire »*.

En réponse à la situation liminale où se trouvent ces jeunes, Améthyste choisit d'axer le projet d'orientation professionnelle à partir des centres d'intérêts du jeune afin de l'encourager pour effectuer son passage vers une intégration sociale par le travail. La prise en compte des centres d'intérêts est envisagée comme une ouverture professionnelle vers de nouveaux métiers. Elle propose au jeune d'être acteur de son avenir. Cette nouvelle responsabilité qui lui est accordée répond au principe de **participation** prôné par la loi de février 2005, qui confère à tous les citoyens le droit au libre choix de son projet de vie, *« Il faut dans l'avenir que chaque personne handicapée, avec ses difficultés et ses différences mais aussi avec ses potentialités et sa volonté, trouve sa place dans le quotidien de la vie et dans la cité et puisse élaborer un plan d'avenir simple, concret et réaliste<sup>77</sup> »*.

Afin de légitimer cette approche, nous avons décidé de partir des « obtenus » des deux outils, (utilisés pour la construction du projet professionnel) pour élaborer notre enquête sociologique. Nous avons choisi d'effectuer notre recherche avec l'aide d'un « entretien ». Cet outil nous semble être l'instrument le plus adéquate

---

<sup>77</sup> Jean-François Chossy, *Passer de la prise en charge à la prise en compte. Evolution des mentalités et changement du regard de la société sur les personnes handicapées*, 2011, p 123..

pour valider ou invalider le choix de l'orientation du jeune et pour identifier sa motivation.

A partir de l'entretien, nous allons déterminer **s'il est pertinent de tenir compte des centres d'intérêts du jeune présentant des troubles des fonctions cognitives pour envisager une ouverture professionnelle vers des métiers différents de ceux qui lui sont proposés habituellement ?**. Et ainsi répondre à nos hypothèses...

### **Hypothèse 1**

La prise en compte des centres intérêts a toute sa pertinence au regard de l'élaboration du projet professionnel du jeune présentant des troubles des fonctions cognitives

### **Hypothèse 2**

Cette proposition d'approche dans la construction du projet professionnel peut être envisagée comme ouverture vers d'autres orientations, d'autres métiers, contribuant ainsi à améliorer sa propre estime et sa valeur sociale.

## PARTIE II

# CONSIDERATION DE LA MOTIVATION

*« Les 5 sens des handicapés sont touchés mais c'est un 6ème qui les délivre ; bien au-delà de la volonté, plus fort que tout, sans restriction, ce 6<sup>e</sup> sens qui apparaît, c'est simplement l'envie de vivre »*

Grand Corps Malade « sixième sens »

## 1 L'ENTRETIEN COMME OUTIL DE RECHERCHE

---

### 1.1 L'ENTRETIEN : LE CHOIX D'UN OUTIL QUALITATIF

Avec l'entretien comme outil de recherche, nous allons pouvoir déterminer s'il est pertinent de tenir compte des centres d'intérêts du jeune pour élargir l'éventail des choix d'orientations vers d'autres métiers.

La grille d'entretien (Annexe 5) a été réfléchi dans un objectif d'affirmer ou d'infirmer le choix « métier », en faisant émerger les motivations qui ont amené le jeune à faire ce choix. Cet outil nous paraît être l'instrument le plus adéquate pour répondre à nos questionnements sur le fondement de la motivation.

Le parcours individuel des jeunes, incluant autant les expériences professionnelles, les stages, les compétences, que leurs rêves, l'encouragement et le soutien de la famille... sont des informations qui vont nous permettre d'évaluer et de mettre en évidence la construction et les fondements de la motivation. Nous pourrions ainsi valider ou invalider la pertinence que nous émettons à considérer les centres d'intérêts comme étant des piliers et des leviers potentiels à l'élaboration du projet d'orientation professionnelle. Car, lorsque les centres d'intérêts sont fondés sur une motivation solide, ils facilitent l'engagement du jeune dans la préparation, la réalisation et la concrétisation de son projet d'orientation. A ce sujet, le groupe

experts/auteurs du rapport sur l'employabilité insiste sur le rôle essentiel de la motivation, la considérant comme *« l'un des éléments déterminants de la réussite d'une insertion professionnelle »*<sup>78</sup>.

C'est pourquoi nous nous attacherons dans l'entretien à décrypter la motivation, afin de déterminer si elle peut être utilisée comme l'impulsion nécessaire pour embrayer le processus d'action, de désir et de courage. Elle sera appréhendée sous l'aspect d'un vecteur et d'un moteur potentiel à dynamiser l'action pour atteindre l'objectif. La théorie de la motivation humaine de Joseph Nuttin<sup>79</sup> nous propose justement de considérer la motivation comme *« l'aspect dynamique de l'entrée en relation d'un sujet avec le monde. Concrètement, la motivation concerne la direction active du comportement vers certaines catégories préférentielles de situations ou d'objets »*<sup>80</sup>.

### **1.1.1 Les jeunes participant à l'enquête**

Dans le cadre de notre recherche, le panel des jeunes participant à cette étude a été choisi sur des critères d'âges, de capacités et de motivations à participer à ce projet. Nous avons retenu 5 jeunes entre 16 et 21 ans inscrits dans le service d'orientation professionnelle de l'école Améthyste. Ils ont en commun un parcours scolaire chaotique, « transbahutés » d'une structure à une autre sans parvenir à trouver leur place.

## **1.2 LA CONSTRUCTION DE L'ENTRETIEN**

Chacun des 5 entretiens fait l'objet d'une analyse qualitative à partir des données recueillies : entretiens enregistrés et retranscrits à l'identique.

---

<sup>78</sup> Rapport sur l'employabilité, *« l'emploi : un droit à faire vivre pour tous »*. Evaluer la situation des personnes handicapées au regard de l'emploi - prévenir la désinsertion socio-professionnelle, Rapport remis à Xavier Darcos et à Nadine Morano. décembre 2009, p.29.

<sup>79</sup> Joseph NUTTIN, *Théorie de la motivation humaine. Du besoin au projet d'action...*, 1975. p.11.

<sup>80</sup> Le terme « objet » utilisé dans l'ouvrage de Nuttin désigne tout ce qui est « objet » de connaissance ou de motivation, à savoir : un événement, un objet statique, une personne, une situation ou relation. Extrait de la note de bas de page 13

Nous avons fait le choix de faire un entretien semi-directif, car cette technique nous permet d'être centrés sur le sujet interrogé. L'entretien a été établi autour de 21 questions, dont 14 questions ouvertes et 7 questions fermées.

Les entretiens se sont structurés autour de deux thèmes principaux :

- Le choix de l'orientation professionnelle
- La socialisation

Chaque passage de thèmes a été annoncé au sujet de façon directive, afin de le préparer au nouveau thème. Les questions qui ont suivi ont été de nouveau semi-directive.

Ces deux principaux thèmes ont été subdivisés en sous thèmes pour l'exploitation et l'analyse des données :

- Faire un choix.... Pas si facile pour tous
- Freins et handicap
- Les atouts ou leviers
- Le travail comme vecteur essentiel à la socialisation du jeune

### **1.2.1 Mode de passation de l'entretien**

Le temps écoulé entre la passation de l'entretien et les évaluations faites avec le logiciel Inforizon et le programme Equal, a été approximativement de 6 semaines. Ce temps a été estimé nécessaire par l'équipe encadrante et enseignante pour permettre au jeune de murir son projet et d'assimiler ses choix. Ce paramètre « temps » a été jugé également important pour mesurer la fiabilité et la constance de leur choix. Car si le choix s'avérait instable ou, et mutable, nous aurions pris la décision de reporter le projet le temps nécessaire pour qu'il ait mûri dans l'esprit du jeune. Nous avons donc préféré considérer l'instabilité du choix comme un critère éliminatoire à ce stade du projet car nous avons jugé l'analyse trop complexe pour pouvoir évaluer la fiabilité des centres d'intérêts.

Les entretiens se sont déroulés durant le mois d'octobre et le début du mois de novembre 2012. Le temps consacré aux entretiens était d'environ une heure pour chaque jeune. Il s'est déroulé au sein de l'école Améthyste, dans une salle. Nous avons privilégié le face à face entre le chargé de projet et le sujet, pour éviter de



possibles interactions avec l'extérieur. Tous les jeunes avaient été préparés pour l'entretien et étaient totalement disposés à y participer. Il a été vécu comme un moment agréable et perçu comme une opportunité pour leur avenir.

Avant chaque entretien, nous avons repris ensemble avec le jeune le choix de métiers qui était mis en exergue suite à l'évaluation faite avec le logiciel Inforizon. Nous lui avons également laissé le temps s'il le désirait de relire calmement la ou les fiches métiers correspondantes.

## **2 LE PARCOURS DE VIE DES JEUNES, UN SUPPORT POUR LES ENTRETIENS**

---

### **PRESENTATION DES CINQ ETUDES DE CAS**

La description du profil des jeunes a été réalisée à partir de la synthèse faite entre les résultats du programme Equal, ceux du logiciel Inforizon et les Informations récoltées auprès de l'enseignant et des familles. (Détails des profils en annexe 6)

**Profil de Jenifer**, 16 et demi ans, Multi dys. Dysphasie et dyspraxie prédominante et une hypersensibilité sensorielle (auditive et visuelle)

Jenifer est bilingue, elle a débuté sa scolarité à l'étranger. Arrivée en France à 6 ans, elle est inscrite à l'école de son quartier jusqu'au CE1, puis intègre une école alternative privée jusqu'au CM2 (l'école de la Tour des Pins). Elle fait son entrée en 6ème ordinaire, mais le manque de supports didactiques adaptés et le manque de soutien d'une AVS, l'ont contrainte à abandonner l'école. L'année suivante, elle fût inscrite en ULIS, avec une intégration en histoire-géo et en langue, mais la violence verbale et physique du collège, l'ont contrainte de nouveau à quitter l'établissement. Pour plus de sérénité, ses parents ont alors décidé de l'inscrire en IME. Le peu d'apprentissage scolaire qui lui était imparti ont eu des conséquences néfastes sur l'état de sa santé psychique. Renonçant à retourner dans l'établissement, Jenifer fût inscrite à l'école Améthyste. De nature joyeuse, curieuse et studieuse, Jenifer aime le calme et la solitude.

Sa passion : la musique, les voyages, les langues étrangères et la danse.

**Profil de Jérémy**, 17ans et demi, Multi- Dys avec Dysphasie prédominante

Jérémy habite sur Clermont L'Hérault, à environ 60 km de Palavas (lieu de l'école), ce qui correspond à 3h30 de transport en VSL par jour. Il fait ce trajet 4 fois par semaine, est ponctuel et toujours de bonne humeur. Jérémy a fait ses premières années dans l'école primaire de sa ville de résidence, intégré en Clis, puis à ses 11 ans il a intégré l'école Améthyste où il a effectué toute sa scolarité. Jérémy a été diagnostiqué « dysphasique » avec une légère « dyslexie » en partie rétablie aujourd'hui, accompagnée d'une légère déficience intellectuelle.

C'est un jeune homme, poli, respectueux, sociable et curieux. Très motivé, toujours prêt à faire avec l'envie de « bien faire », mais... avec lenteur.

Sa passion : la nature et les animaux.

**Profil de Damien**, 19 ans, Autiste, Syndrome d'Asperger. Importante dysgraphie, dysorthographe et dyscalculie sévère

À 7ans et demi, Damien intègre une CLIS jusqu'à ses 12 ans, puis rentre en UPI collège. A ses 14 ans, il s'inscrit à l'école Améthyste. Malheureusement, le coût de l'école incite les parents de Damien à faire une inscription auprès d'un IME. Après deux ans d'inscription sur liste d'attente, à 17 ans Damien entre en IME dans un objectif d'intégrer des ateliers préprofessionnels et d'effectuer des stages. Mais pendant 2 ans, Damien n'aura ni intégré un atelier de préprofessionnalisation, ni effectué de stages de découverte auprès d'entreprises, l'institution voulant l'orienter vers un ATTO. La maman décide alors de réorienter Damien vers le service d'orientation professionnelle de l'école Améthyste.

De compagnie agréable, Damien est un jeune homme solide, poli, plein de vie, serviable, loquace et aimant converser sur divers sujets.

Sa passion : la danse sévillane et le théâtre.

**Profil de Sacha**, 21 ans, Autiste, Syndrome d'Asperger,

Sacha a débuté sa scolarité dans une école privée à Paris, jusqu'en 6ème. Puis en partie à cause d'une didactique non adaptée et à un rejet de ses camarades, Sacha est

contraint de quitter l'établissement. Par la suite, il intègre une classe de 5ème ULIS. Il fait ensuite une année à l'Institut Regain à Paris. L'année suivante, il intègre un EREA et prépare son CAP (vente et service à la clientèle). Sacha a alors 18ans, et pendant ces deux années de préparation au CAP, il effectue 2 stages à la poste et 2 autres à la gare de Lyon (service clientèle). Début 2012, Sacha déménage sur Montpellier et est tout de suite employé dans le cadre d'un CDD de 7 mois à la SNCF. Depuis juillet 2012, Sacha ne trouve pas de travail, sa maman s'en inquiète et se rapproche des services de la MDPH, qui la dirigent auprès de notre service pour un accompagnement et une aide d'orientation professionnelle.

Sacha est un jeune homme très sociable, voire bavard, mais bien élevé et respectueux des consignes et des règles. Il possède par ailleurs de très bonnes connaissances dans certains domaines tels que le cinéma ou le foot et porte un grand intérêt à l'actualité. D'humeur égale, il semble bien maîtriser ses émotions.

Sa passion : le foot, le cinéma, les jeux vidéo.

**Profil d'Adrien**, 22 ans, Autiste, Syndrome d'Asperger,

Adrien a débuté sa scolarité dans l'école de son quartier, puis a intégré une CLIS jusqu'à ses 9 ans. Les apprentissages impartis dans la classe étant essentiellement ludiques, les parents d'Adrien l'ont alors inscrit dans une école spécialisée parallèle « Parenthèse ». Entre ses 13 et 16 ans, Adrien a intégré à mi-temps l'école Améthyste et l'autre partie du temps en inclusion dans une ULIS. Puis de 17 à 20 ans, il a maintenu son inscription à l'école Améthyste à plein temps où il a continué d'approfondir ses apprentissages scolaires et s'est inscrit dans un projet de découverte des métiers. Adrien est un jeune homme actif, doté d'une excellente mémoire. Les différents stages qu'il a effectués ont pu mettre en évidence sa persévérance et sa motivation au travail. Il aime la vie en société et échanger sur des sujets d'actualité.

Sa passion : la nature, la peinture, le cinéma et la musique. Percussionniste au sein de deux formations depuis 8 ans.

# **PARTIE III ANALYSE**

## **CHOIX PROFESSIONNEL ET VALORISATION SOCIAL**

*« C'est notre regard qui enferme souvent les autres dans leurs plus étroites appartenances, et c'est notre regard aussi qui peut les libérer , Encore faut-il avoir développé un regard bienveillant qui libère l'autre et le valorise, et non un regard accusateur, qui juge ».*  
Amin Maalouf<sup>81</sup>,

La problématique énoncée dans la première partie m'a permis de faire émerger une question centrale : Savoir s'il est pertinent de se baser sur les centres d'intérêts du jeune pour élaborer son projet professionnel. Les hypothèses émises sont d'une part, que cette approche relève être suffisamment judicieuse pour affirmer sa légitimité comme méthode pouvant répondre à la fois au respect du choix d'orientation du jeune selon ses centres d'intérêts et donner la possibilité d'ouvertures vers de nouveaux métiers. Les deux points contribuant à l'amélioration de l'estime de soi et d'une valorisation sociale.

### **1 FAIRE UN CHOIX.... PAS SI FACILE POUR TOUS !**

---

#### **1.1 LES CONSTITUANTES DE LA MOTIVATION**

L'étymologie du nom « motivation » vient de motif, emprunté au latin « motivus », movere (mouvoir). Son sens premier était celui de « qui pousse au mouvement », ce qui pousse à agir. La signification contemporaine du verbe « motiver » exprime ce qui est « justifié par des motifs », ce qui « sert de motif ».

---

<sup>81</sup> Les identités meurtrières, Grasset, 1998, p.29.

Je peux constater que les motifs qui ont amené le jeune à faire leur choix de métier sont majoritairement définis par intérêts et plaisirs personnels. Jenifer exprime son choix en termes d'intérêt général pour la culture, elle en énumère une liste bien claire.

**Jenifer** : *« j'aime la musique, les livres- j'aime aller en bibliothèque. J'aime aussi l'art, les tableaux ».*

La motivation de Sacha et de Damien, se fonde sur le plaisir personnel qu'ils ont à vouloir exercer la profession qu'ils ont choisi.

**Damien** : *« Depuis tout petit ça m'a....Aide soignant c'est moi ! Je me vois déjà, en blanc avec les sabots, dans une maison de retraite...Depuis Tout petit je me suis mis ça dans la tête que je veux travailler dans une maison de retraite tant qu'aide soignant...Voilà ! ».*

**Sacha** : *« Ce que j'aime c'est le football, parce que le football c'est ma grande passion. Faire du sport avec les jeunes, je me verrai bien... J'adore m'occuper d'enfants, animer des jeux. »*

Jérémy parle de sa passion pour les animaux.

**Jérémy** : *« j'aime bien les félins. J'aime prendre soin des animaux, les soigner. Je cours pendant une heure dans la nature avec mon chien »*

Le choix de métier est également motivé par l'envie d'apprendre.

**Jérémy** : *j'ai choisi soigneur parce que j'ai envie d'essayer pour savoir qu'est ce qui se passe, comment il faut les soigner, pour faire les premiers soins.*

Ou de faire ce que l'on sait faire,

**Adrien** : *« j'aime bien travailler en plein air et m'occuper des plantes....J'aime me déplacer à droite à gauche, m'occuper des plantes, faire ça chez les clients, c'est varié ».*

Pour compléter ma recherche sur les fondements profonds de leur motivation et d'en déterminer la solidité, il est également intéressant de savoir si cette motivation n'a pas eu ses sources en des influences extérieures, tels que les métiers de leurs parents ou de leur entourage. A la lecture de leurs réponses, tous les jeunes ont

répondus qu'ils ne connaissaient personne qui exerçait le métier qu'ils avaient choisi.

En voici quelques extraits :

**Jenifer** : *Non.... Personne travaille en médiathèque*

**Jérémy** : *Non, je ne connais personne*

**Damien** : *Alors non pas du tout !*

**Sacha** : *Alors non pas du tout !*

**Adrien** : *Pas dans ma famille*

Ayant identifié les constituantes de leur motivation, je peux constater qu'elle part essentiellement d'eux. J'en déduis que leur choix n'a pas été motivé ou influencé par des facteurs extérieurs, et qu'il provient bien de leurs propres centres d'intérêt. Ce qui ressort, c'est leur goût personnel, ce qu'ils aiment et les intéressent depuis longtemps. En me référant à la théorie sur la motivation, amorcée en 1975 par Richard Deci<sup>82</sup>, et enrichie par E. Deci<sup>83</sup> et R. Ryan en 1985, la motivation de ces jeunes serait définie comme « motivation solide », car elle se fonde sur des intérêts personnels et fait partie de leur projet personnel. Ces deux auteurs distinguent deux types de motivation suivant qu'elle soit "imposée" ou non, la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. Dans le cas des exemples ci-dessus cités, la motivation n'est pas *extrinsèque*, car ce qui motive l'action (la décision)n'est pas pratiquée pour l'obtention de quelque chose. Leur motivation ne réagit pas en fonction des phénomènes externes, telle qu'avoir la reconnaissance de leurs parents, de leur entourage, d'être récompensé... etc. Car a contrario, dans le cas de jeunes sans « handicap », bien souvent le choix du métier va être émis en fonction de la motivation qu'a le jeune à vouloir faire des études ou non. Elle pourra également être évaluée en fonction d'intérêts extérieurs, tels que la valorisation sociale et, ou le gain. Pour E. Deci, cette motivation extrinsèque est perçue comme plus fragile car

---

<sup>82</sup> Théorie de la motivation intrinsèque et extrinsèque. Théorie, initialement présentée par Richard Deci en 1975 et enrichie par Deci et Ryan (1985, 2002).Le deuxième point que R. Deci apporta à sa théorie, est l'identification du rôle important de l'auto-détermination dans la motivation.

<sup>83</sup> Edward L. Deci est professeur en psychologies et en Sciences Sociales à l'University of Rochester. Il est le directeur de « human motivation program ». Il est également connu en psychologie pour ses théories de la motivation intrinsèque et extrinsèque. Avec Richard Ryan, il est le cofondateur de la « self-determination theory (SDT) », et « influential contemporary motivational theory.

elle vient de l'extérieur, et est conditionnée par l'environnement. Dans le cas de nos jeunes, la détermination du choix en fonction des « envies » d'étudier, de l'intérêt financier ou du positionnement social ne se pose même pas. Je me rends compte que leur choix n'a pas été calculé. Il n'a pas été motivé par quelque chose qui pourrait les rassurer. A part Adrien, la majorité de ces jeunes n'a aucune ou très peu d'expérience dans les domaines qu'ils ont choisis.

## **1.2 FIABILITE DU CHOIX**

Emettre un choix n'est pas chose facile, et lorsqu'il s'agit de prendre une décision pour une orientation, cela l'est encore moins. Lorsque j'ai demandé à ces jeunes, six semaines après le passage des évaluations avec le logiciel Inforizon, s'ils se rappelaient de leur choix métiers, tous s'en sont souvenus. J'ai toutefois fait une distinction dans le mode d'émission du choix entre les jeunes de 16/19, et ceux de 20/22ans.

Le groupe des 16/19 a répondu sans hésiter le choix de famille de métiers correspondant à leurs centres d'intérêts. On peut donc supposer que leur choix déterminé est motivé par la notion de désir, de rêves, du tout est possible.

**Jenifer** : « *Sensibilité artistique. Mais ce que je préfère, pour faire un stage c'est dans une bibliothèque et dans le service, la restauration* ».

**Jérémy** : « *Heu...! C'est l'agriculture, l'élevage et les soins aux animaux* »

Damien totalise environ six mois d'expérience auprès de personnes en difficulté. Sa décision est ferme et sans équivoque !

**Damien** : « *Ma préférence c'est « le soin aux personnes ».*

En contre partie, pour les 20/22ans, bien que leurs choix aient été reformulés, il a été plus difficile de les valider. Un temps de dialogue informel a été nécessaire, pour recadrer l'objectif de l'entretien et instaurer un climat de confiance. J'ai perçu chez ces jeunes, lors de l'entretien, une réelle implication, et une attente de solution pour leur avenir.

**Sacha** : « *j'sais que (vous travaillez sur ce projet) pour m'aider à trouver un boulot* ».

**Adrien :** « *je dis que votre projet est génial et, je ne sais ce que j'aurai fais sans toi, sans toi je ne sais ce que j'aurai fais, sincèrement !* »

Il s'agit de leur vie et ils en sont pleinement conscients. La possibilité de faire un choix est tiraillé entre celui des possibles et la peur de faire « le mauvais » choix.

**Adrien :** « *Y'en a plein qui me plaisent ...mais si t'as pas le choix. (...)C'est très hésitant par ce que.....je préfère garder trois couvertures, parce que si jamais l'un d'eux ne marche pas* ».

Adrien est conscient de la réalité et de la difficulté d'avoir un travail. Il est tiraillé entre la possibilité de faire un choix en fonction de ses centres d'intérêt, en fonction des possibles et la peur de faire « le mauvais » choix.

Pour Adrien, il est difficile d'émettre un choix en tenant compte de ses intérêts personnels car ses expériences l'ont amené à être confronté au principe de réalité du travail et de discerner ses propres limites. Il a fait sept stages auprès d'entreprises d'espaces verts et jardineries, deux dans des médiathèques. Tous ces stages se sont bien passés, ils lui ont permis de découvrir le métier de jardinier et d'en apprécier le travail, mais aucun n'a abouti à la signature d'un contrat de travail. Adrien, est très hésitant pour me communiquer ses centres d'intérêts. Par peurs de l'échec, il ne s'autorise pas de formuler son choix,

**Adrien :** « *J'ai une préférence pour animateur radio, mais bon.... c'est peut être plus pour des loisirs... ?*».

Adrien est ce qu'on appelle un Musicophile ou « amoureux de la musique ». Il est un grand connaisseur de la musique classique, rock en passant par la musique populaire française. Il en connaît les paroles, la mélodie, mais également l'histoire de chaque membre du groupe. Son savoir est remarquable ! il joue du « Gwoka », instrument de percussion guadeloupéenne, dans deux formations, avec lesquelles il se produit en concert.

Pour finir, il choisira de s'orienter vers le métier dans lequel il aura acquis une certaine expérience.

**Adrien :** « *Celui qui me plait le plus, ce serait les espaces vert* ».



Pour Sacha, la difficulté à émettre un choix prend plus la tonalité d'un fatalisme conscient par rapport à la conscience qu'il a de son niveau de connaissances.

**Sacha** : « *Y en a plein qui me plaisent, mais je n'ai pas le niveau, mais j'aurais aimé les tenter quand même par ce que ce sont des métiers qui m'ont attiré...mais quand j'ai vu que c'était pas possible, ben voilà ça m'a un peu déçu...* ».

Sacha est grandement lucide sur le fait qu'il ne va pas pouvoir réaliser ce qu'il aurait vraiment eu envie de faire : sportif professionnel ou commentateur sportif. Bien que dans un relent d'espoir couplé à du regret, on perçoit toutefois que si cela pouvait être possible il le ferait.

**Sacha** : « *Parce que le football français, je ne pourrai pas, (...) je sais que ça ne va être possible parce que je sais que les jeunes qui font du football ils commencent très tôt et ils finissent tôt, donc je sais que ça ne va être possible mais après si je peux travailler en tant qu'animateur sportif* ».

Avec l'écoute du chargé d'insertion, Sacha va consolider petit à petit son choix. Il va de lui-même exclure les choix qu'il considère comme utopistes, non réalisables.

**Sacha** : « *Moi ce qui m'attire le plus c'est surtout l'animation avec les jeunes et le sport, faire du sport avec les jeunes, je me verrai bien...* ».

Ces distinctions émises par ces deux groupes de jeunes dans le mode d'annoncer et de clarifier leur choix, m'amène à deux constats. Le premier est que les jeunes entre 16 et 19 ans sont dans la découverte des métiers, ils en sont à leur premier stage, ces jeunes n'ont pas été confrontés au principe de réalité. Leur choix est pur, il n'est pas empreint de déceptions, ni d'échecs. Le deuxième constat est que pour les jeunes de 20/22 ans, leur choix fait référence aux expériences déjà vécues. Ils ont déjà fait des stages et déjà travaillé, ils sont plus dans le principe de réalité et de leurs possibilités. Pour eux faire un choix est plus difficile, car le plus important c'est de travailler.

Le choix professionnel ne se construit pas sur « un coup de tête », mais ce qui est exprimé à un temps T reste valable à un temps T+1. Ainsi, le paramètre « temps » m'a permis de mesurer la fiabilité et la constance de leur choix professionnel.

Je peux toutefois considérer que la première hypothèse émise sur la fiabilité de la prise en compte des intérêts personnels de ces jeunes présentant des troubles de l'efficacité intellectuelle, a toute sa pertinence au vue de l'élaboration du projet professionnel.

## **2 FREINS ET HANDICAP**

---

### **2.1 LA CROYANCE EN DES POSSIBLES**

La majorité de ces jeunes n'ont aucune ou peu d'expérience dans les domaines choisis, deux n'ont jamais travaillé et en sont à leur premier stage. Pourtant lorsque je leur ai demandé s'ils voyaient certains freins qui auraient pu les empêcher d'exercer ce métier, pour 4 d'entre eux, rien n'est apparu comme une entrave à leur choix. Ils paraissent confiants et a priori rien ne peut les freiner à exercer ce métier.

**Jenifer** : *Non rien ne m'empêche* ».

Inconscience de la réalité ou forte détermination, motivation ?

Je pense qu'il s'agit des deux à la fois, leur croyance dénuée de doute dans des possibles les amène à développer une forte détermination et une volonté telle à pouvoir surpasser les limites émanant de leur handicap.

Au vu de son profil, Jenifer a des difficultés à prendre des initiatives, sa grande timidité serait a priori un frein pour exprimer verbalement ses positions. Pourtant elle a fait le choix de faire un stage en médiathèque, en contact avec le public. Stage qu'elle est parvenue à réaliser avec succès.

Pour Damien, rien ne pourrait l'empêcher de poursuivre son choix. Il travaille depuis 6 mois comme bénévole dans une association pour les sans abris. Polyvalent, il aide les personnes en difficultés, leur sert des repas, aide en cuisine. Pour lui son choix est une évidence. C'est ce qu'il aime et n'envisage pas la vie différemment que de venir en aide aux personnes démunies.

**Damien** : *« L'aider à faire sa toilette, à s'habiller, à lui faire à manger, ça c'est intéressant.(..) Parce que les personnes âgées ont besoin de se faire aider, et aussi pour les personnes malades ».*

Maintenant, Damien est conscient des contraintes liées à son handicap. Il sait que sa dysorthographe et dyscalculie sévère lui posent de gros problèmes pour pouvoir s'inscrire dans des apprentissages classiques de droit commun. Il explique, que parfois son handicap le gêne, il se sent frustré de ne pas pouvoir lire comme il aimerait.

**Damien** : *« ben quand je lis un livre ça me pose des difficultés....ça me... m'embête ».*

Ces troubles majeurs des apprentissages, en l'occurrence irréversibles et de surcroît inéligibles pour une inscription dans des apprentissages n'ont toutefois pas empêchés Damien de s'inscrire dans une auto école et d'obtenir son code de la route.

Dans un premier temps, Sacha et Adrien n'ont pas de doute quant à la liberté de réaliser leur choix. Puis, ils viennent à évoquer les freins liés à leur handicap.

**Sacha** : *« Je te dirai avec mon handicap autiste, y a des choses que je peux faire, d'autres que je ne peux pas ».*

**Adrien** : *Je reconnais dès fois je ne suis pas très attentif.*

Les freins évoqués par Sacha et Adrien sont de l'ordre des aptitudes comportementales et sociales. Sacha a du mal à se repérer dans le temps, ainsi qu'à gérer son argent car il en connaît mal la valeur. Quant à Adrien, ses difficultés sont plus de l'ordre de la gestion du stress et de son émotivité. Ces contraintes interfèrent plus dans le rapport qu'ils ont à l'autre que dans les domaines des aptitudes requises à la réalisation de leur choix.

Ils ont tout deux fait de nombreux stages et ont été en condition de travail, ils ont été confrontés aux principes de réalité et sont pleinement conscients de l'interaction que peut amener leurs façons différentes d'appréhender les codes sociaux normatifs.

Un seul des jeunes a émis le doute quant aux compétences requises pour accéder à la profession.

**Jérémy** : « *Peut être que je n'ai pas les qualités pour faire ce genre de travail* ».

Bien que Jérémy n'est pas été confronté au monde du travail, il est conscient de son faible niveau scolaire (CM), et sait qu'il va devoir fournir des efforts pour pouvoir y arriver. Jeremy maîtrise encore mal son émotivité et n'aime pas prendre de risque.

Tous ces jeunes ont majoritairement de faibles capacités analytiques et ont des difficultés de compréhension pour les textes complexes et les consignes multiples. Leur rythme de travail est souvent lent, ils manquent de confiance en eux et ont besoin d'encouragement.

Je peux ainsi observer que les contraintes liées à leur handicap sont diverses, mais elles ne sont pas forcément identifiables par le jeune lui-même comme des freins dans leur futur travail. « *Les jeunes n'ont pas forcément une notion exacte de leur déficience et donc du handicap qu'elle peut générer* » (G. Bonnefond<sup>84</sup>). Leur handicap les gêne peu ou pas en termes d'aptitudes, il n'est pas a priori vécu comme une entrave à leur capacité de travailler. Ces jeunes ont développé des systèmes de compensations leur permettant d'ajuster au mieux leur comportement face aux codes sociaux instaurés par la cité.

## **2.2 HANDICAP ET ESTIME DE SOI**

Travailler implique d'être confronté à une multitude de codes sociaux qui vont devoir être assimilés pour pouvoir satisfaire aux exigences de « ce monde du travail ». Ces jeunes ne sont pas très à l'aise avec les codes comportementaux et sociaux, ni même parfois avec ceux de la communication. L'angoisse de ne pas y arriver, de ne pas bien faire, de ne pas pouvoir répondre aux exigences du travail est présente chez la plupart de ces jeunes.

**Jenifer** : « *j'ai peur d'arriver en retard et de faire tomber les livres en les rangeant* ».

**Adrien** : « *j'ai peur que le mec me crie dessus* ».

---

<sup>84</sup> G. Bonnefond. *De l'institution à l'insertion professionnelle, le difficile parcours des jeunes déficients intellectuels* p160.

Les questionnements que les jeunes peuvent se faire sur leurs capacités, tels que : Est-ce-que je pourrais le faire ? Est-ce-que je vais me faire accepter ? Ces interrogations font référence à la valeur qu'ils ont d'eux-mêmes.

**Jeremy** : *« le stress et la panique, j'ai peur de ne pas réagir correctement, vous savez comment c'est... ».*

**Sacha** : *« La peur de l'inconnu. C'est à dire rentrer dans un monde que je ne connais pas, me sentir mal à l'aise ».*

Ces diverses peurs sont des paramètres non négligeables dans leur prise de poste. Et renforcent le besoin d'un accompagnement spécifique du jeune dans son entrée au sein de l'entreprise.

### **2.3 HANDICAP OU DIFFERENCE ? UNE AUTRE PERCEPTION POUR UNE MEILLEURE ESTIME DE SOI**

Lorsque j'ai abordé avec eux la notion de handicap en tant que gêne dans l'exécution d'un travail, je constate que pour eux leur handicap n'est pas perçu, ni ne constitue un frein. Leur handicap est là, mais indicible et invisible à leurs yeux, il ne les dérange pas.

**Jenifer** : *« Non il y a rien qui me gêne ».*

Ces jeunes ont incorporé (in-corporé) leurs différences dans leur fonctionnement personnel et quotidien mais se rendent compte de leur identité troublée dans le contexte sociétal. Ce positionnement traduit la complexité d'approche entre le rapport de l'identité pour soi et de l'identité pour les autres.

Cette différence constitue leur être, leur identité. Maintenant, cet handicap les gêne lorsqu'il doivent se confronter à l'autre, et lorsque l'autre leur demande de s'identifier à lui, à son groupe d'appartenance. Là commence les ennuis... Comment se faire accepter par l'autre qui est différent de soi et qui nous demande d'être identique à lui ?...que de travail !!! Leur handicap ne se voit pas. Sournois et insidieux, il apparaît dans leur vie, lorsque l'autre les montre du doigt.

Sacha : « *ben oui, J'me sens vachement différent et pour moi c'est juste...heu.. ça m'embête sur des choses mais bon !* »

Tel un lourd fardeau à porter, ils s'efforcent d'être acceptés.

Adrien : « *Hum !..... des fois ça me gêne....mais j'ai pas envie d'en parler parce que j'ai peur qu'on se moque de moi* ».

Ces jeunes expriment ce que d'autres auteurs ont appelé la liminalité. Le fait d'être dans un entre-deux : ni totalement valide, ni totalement handicapé, ce concept de liminalité s'applique d'autant plus qu'ils sont porteurs d'un handicap invisible. Ces jeunes ne s'identifient pas au groupe des handicapés, bien qu'ils soient tout à fait conscients de leurs différences. « *...l'ombre portée du handicap sur une vie ne doit pas définir une identité même si elle définit une vraie différence. Les intéressés eux-mêmes, ceux dont l'intégrité physique ou mentale est atteinte, se reconnaissent de moins en moins dans une appellation qu'ils ressentent comme stigmatisante et réductrice* <sup>85</sup> ».

La représentation et la définition qu'ils ont du handicap est souvent identique à celle des personnes sans handicap. Une personne handicapée est avant tout, une personne en fauteuil, une personne à qui il manque un membre. Puis dans l'ordre des handicaps, c'est une personne qui ne voit pas, une qui n'entend pas. Pour finir, une personne handicapée, c'est celle qui sera affublée des attributs les plus dévalorisants, (sortis de l'imaginaire du jeune) sous l'appellation de « gogol ». L'handicap est donc perçu comme un quelque chose d'irréversible. Il empêche de faire des activités, telles que courir, regarder un film ou écouter de la musique, voire même de penser. Pour eux, rien de tout cela n'est mis en péril. Rien ne les perturbe. Ils sont ce qu'ils sont avec leurs différences.

Et pourtant, que de soucis et de souffrances. Ces jeunes sont différents, nous le savons. Cependant, nous allons tout mettre en œuvre pour qu'ils puissent entrer dans une norme. A ce sujet, Denis Vaginay<sup>86</sup> écrit, « *évaluer régulièrement la population des déficients et son évolution positive vers la norme, c'est réfuter l'anormalité* ». Nous allons nous attacher à les intégrer dans notre norme, afin qu'on

---

<sup>85</sup> Intervention de Ségolène Royal, ex. ministre déléguée à la famille, à l'enfance et aux personnes handicapées. Congrès de l'Unapei juin 2001

<sup>86</sup> Denis Vaginay, *découvrir les déficiences intellectuelles*, 2011, (p166), 190 pages.

puisse les comprendre, les accepter, les englober. Quel leurre ! Que d'énergie à vouloir effacer, atténuer, masquer la différence. Alors qu'elle existe et c'est en cela qu'elle est riche.

## 2.4 LE REGARD DE L'AUTRE

Ces jeunes sont lucides de leur décalage social, ils vont tous exprimer le désir et le besoin de travailler avec des personnes, d'être accompagné car travailler implique, le plus souvent, incorporer une équipe déjà en place et intégrer ses codes d'usages.

**Sacha :** « *(je préfère travailler) avec des personnes. Vu que j'ai une reconnaissance de travailleur handicapé donc je ne peux pas travailler seul* ».

Travailler avec l'autre implique de se faire accepter de l'autre.

**Sacha :** « *Par exemple au niveau de l'équipe de travail, je crains d'être mal reçu, mal accepté, parce que j'ai un handicap.* »

Ce sentiment d'insécurité et cette peur d'être jugé sont en partie alimentés par la faible estime qu'ils ont d'eux mêmes. Ces jeunes croient ce que la société leur envoie comme informations. Celle d'être des hommes dotés de moindres capacités. Différents, donc pas forcément compétents.

## 3 LES ATOUTS ET LEVIERS

---

### 3.1 JE SAIS OU J'EN SUIS

Ces jeunes savent où ils en sont, leur choix le démontre. Les métiers vers lesquels ils se sont orientés ne sont pas irréalistes. Aucun d'eux n'a émis le désir de vouloir être infirmier, professeur des écoles ou informaticien. Ils sont dans leur réalité, pleinement conscient de leurs limites. Georges Bonnefond, éducateur spécialisé, constate cette même conscience réaliste des jeunes au sein de son établissement spécialisé, «*concernant la notion de travail et sa projection dans l'avenir, il est assez frappant de constater le réalisme des jeunes déficients intellectuels. Il semble qu'une sorte d'équilibre se crée assez naturellement entre les prétentions du jeune et la réalité*

de ses capacités<sup>87</sup> ». Ces jeunes ont pleinement conscience de leur réalité, et cela en fait un atout dans leur engagement pour la construction de leur projet d'orientation professionnelle.

### 3.2 SAVOIR ETRE PLUS QUE SAVOIR FAIRE

Lorsque je leur demande d'évoquer leurs atouts, en termes de capacités et d'aptitudes pour réaliser leur choix, l'âge et les expériences pratiques sur le terrain vont différencier une nouvelle fois les jeunes.

Les plus jeunes n'évoquent pas des savoirs faire.

**Jenifer** : *« J'aime rendre service aux gens - les informer sur les lieux où se trouvent les livres. »*.

Jenifer ne parle que de ce qu'elle aime faire alors que ses connaissances dans divers domaines tels que la géographie, les us et coutumes des peuples et les musiques du monde sont des atouts potentiels et constituent les vecteurs de sa motivation.

Ces jeunes parlent d'eux plus en terme de savoir être, de façon succincte. Ils ont des difficultés à reconnaître ce qu'ils savent faire. Ils disent ce qu'ils aiment et l'associent à de probables savoirs faire. Mais, dans bien des cas, un savoir être compensera largement un savoir faire et sera d'autant plus apprécié par les employeurs. Ce « savoir être » non négligeable pourra dans bien des situations atténuer des difficultés. *« Certains employeurs ne s'y trompent pas et n'hésitent pas à dire la satisfaction qu'ils ont à employer un jeune déficient, qui d'ailleurs perd très vite ce qualificatif dans l'hypothèse d'une insertion réussie<sup>88</sup> »*.

Les jeunes de 19/20 ans dont certaines expériences ont été acquises au travers des divers stages, parlent de leur compétences plus en terme de capacités et de savoirs faire.

**Adrien** : *« je sais tailler les plantes, je sais désherber, j'ai fait plein de stages »*.

---

<sup>87</sup> G. Bonnefond. *De l'institution à l'insertion professionnelle, le difficile parcours des jeunes déficients intellectuels*, p150.

<sup>88</sup> G. Bonnefond. *De l'institution à l'insertion professionnelle, le difficile parcours des jeunes déficients intellectuels*, p155.



**Damien:** *« je suis fort, je peux porter les gens. Je saurais les laver, je saurais les aider à faire leur toilette, leur donner à manger ».*

**Sacha :** *« Je suis toujours à 100% toujours prêt à travailler. Je peux encadrer un peu de jeunes ».*

### 3.3 LE SOUTIEN DE LA FAMILLE

L'approbation et le soutien de la famille dans leur choix d'orientation professionnelle constitue un moteur et un réel point d'appui pour ces jeunes. Ce soutien leur donne courage, constance et persévérance pour croire et se donner les moyens de réaliser leur choix. Le rôle de la famille est important également dans la structuration de leur estime personnelle. Le jeune se sentant aimé, valorisé et soutenu par ses parents a une meilleure estime de lui (point énoncé par Christophe André p.28). Et l'estime de soi « l'autorise » à croire en ses potentialités, en ses capacités et ses possibilités. Il est intéressant de noter la capacité de ces familles, à ne pas rester figées sur les incapacités de leur enfant, et à ne pas se focaliser sur les rares possibilités d'orientation qui leur sont proposées.

### 3.4 LA RECHERCHE DE RECONNAISSANCE

Pour ces jeunes pour qui la construction de l'estime de soi bat son plein, le regard de l'employeur va être déterminant dans la construction de leur estime. La notion du plaisir de travailler va s'associer à la valeur que l'autre pose sur lui, aux encouragements, félicitations.

**Jenifer :** *« ce qui me ferait plaisir, c'est qu'ils me disent des choses positives et que plus tard je puisse travailler dans les mêmes endroits ».*

La reconnaissance des employeurs va leur procurer du plaisir, *« Cette reconnaissance par le travail est perçue comme un facteur d'atténuation de la déficience, la faisant disparaître parfois<sup>89</sup> »*. Ces encouragements vont aider le jeune dans l'appréciation de sa propre valeur et renforcer son estime de lui.

**Jérémy :** *« C'est qu'on puisse m'accepter dans ce travail, ça me ferait très plaisir ».*

.

---

<sup>89</sup> G. Bonnefond. *De l'institution à l'insertion professionnelle, le difficile parcours des jeunes déficients intellectuels*, p154.

### 3.5 TRAVAIL ET ESTIME DE SOI

Il est à se demander, au vu du contexte économique peu encourageant de notre pays, de l'augmentation du nombre de demandeurs d'emploi diplômés, comment les parents de ces jeunes présentant des troubles des fonctions cognitives, pour la majorité sans diplôme, peuvent imaginer que leurs enfants vont trouver leur place dans le système économique et social actuel. Illusion ? Inconscience ? Ou tout simplement croyance en des possibles. Ces jeunes et leurs familles sont déterminés à bousculer certaines valeurs sociales ancrées dans notre société. Leur courage et leur croyance en des possibles deviennent le moteur capable d'outre passer la croyance figée de notre société en leurs capacités limitées. Jean François Chossy illustre ce fait en terme de stéréotype « *Le stéréotype est une opinion généralisée, une idée ou une image caricaturale que l'on se fait d'une personne ou d'un groupe de personnes en se basant sur une simplification abusive de traits réels ou supposés.(...) La catégorisation qu'entraînent les stéréotypes sert de base aux préjugés et participe d'un cadre de référence commun, partagé et adopté sans vérification par un groupe d'individus. Les stéréotypes peuvent être à l'origine de situations d'exclusion involontaire des personnes handicapées*<sup>90</sup> ». Le système économique et social actuel démontre par rationalité l'improbabilité d'une efficacité suffisante à pouvoir exercer d'autres métiers que ceux qui leur sont habituellement proposés. Il est à croire que l'adage « l'amour a des ailes, l'amour donne courage », prend toute sa signification dans le challenge que se sont lancés les jeunes et leurs familles pour démontrer la faisabilité de la réalisation de leur choix, outre passant la croyance de notre cité.

---

<sup>90</sup> Jean-François Chossy, *Passer de la prise en charge à la prise en compte. Evolution des mentalités et changement du regard de la société sur les personnes handicapées*, p 43.

## 4 LE TRAVAIL COMME VECTEUR ESSENTIEL A LA SOCIALISATION DU JEUNE

---

### 4.1 LE TRAVAIL C'EST MON AVENIR !

Se projeter dans l'avenir reste un exercice complexe pour la plupart des adolescents avec ou sans handicap.

Néanmoins, il ressort du questionnaire que pour ces jeunes le travail est la priorité dans leur vie. Le travail est, ce qui va construire, donner de l'importance à leur avenir. Leurs motivations sont identifiables dans le plaisir et l'envie de travailler.

**Jenifer** : « *La chose la plus importante c'est d'avoir un appart et un travail ».*

**Jérémy** : « *C'est que je réussisse dans mon travail, et que je me trouve un appart ».*

**Dimitri** : « *C'est de travailler, d'aider les personnes âgées ».*

**Sacha** : « *C'est de pouvoir travailler dans le milieu ordinaire ».*

**Adrien** : « *c'est d'avoir un boulot ».*

Il est indéniable que leur grande motivation à vouloir travailler représente un levier essentiel et fiable pour la construction de leur projet d'orientation professionnelle. Pour eux, la chose la plus importante dans la construction de leur avenir est de travailler.

### 4.2 LE TRAVAIL ET SA VALEUR DANS LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE

Nous venons de voir que le travail est pour ces jeunes leur « leitmotiv » suprême dans leur vie. Ils sont motivés et semblent prêt à mettre en place des apprentissages. Pour eux, le travail représente également le *moyen* de rencontrer d'autres personnes, de se faire de nouveaux amis.

**Jérémy** : « *Oui, en travaillant on va rencontrer d'autres personnes et on se fera des amis ».*

L'être humain a besoin de communiquer et de se rassembler avec ses pairs. Le besoin de ces jeunes est tout à fait louable et normal, le contraire le serait moins.

Chossy<sup>91</sup> illustre ce désir de relation en disant qu'effectivement, « *la personne handicapée est souvent en situation de créer des liens avec les autres et participe ainsi à l'élaboration d'un tissu social apaisé où chacun cherche à respecter l'autre* ».

Ce désir de tisser un cercle relationnel constitue pour le jeune une motivation pour aller travailler.

**Sacha** : « *(ce qui me ferait plaisir), C'est d'être avec les jeunes et d'avoir une bonne relation avec mes collègues de travail* ».

Le travail est une valeur sociale bien ancrée. Il est désormais reconnu par tous les professionnels comme étant un facteur essentiel à l'intégration sociale. Il est considéré comme la clef d'entrée dans le milieu « ordinaire ».

**Adrien** : « *Travailler c'est apprendre des choses, payer mes factures, être comme tout le monde et ne pas m'ennuyer toute la journée* ».

Mais on ne saurait parler de travail sans en énoncer son aspect financier.

#### **4.3 LE TRAVAIL POUR UNE EMANCIPATION SOCIALE ET FINANCIERE**

Certes le travail contribue à la socialisation mais son rôle se définit également en termes de gain. Pour tous ces jeunes, travailler veut effectivement dire avoir l'opportunité d'élargir son cercle de connaissances mais ce n'est pas tout. Car il serait importun de limiter le rôle social du travail à celui de « site de rencontre ». Bien au-delà de la rencontre, le travail adopte une connotation beaucoup plus sérieuse. Le travail est pour ces jeunes, synonyme d'argent et d'émancipation sociale.

**Jenifer** : « *c'est d'avoir de l'argent* »,

**Damien** : « *Etre actif, être dans la vie active, avoir des sous* »

**Sacha** « *C'est avoir une paie, gagner de l'argent, gagner sa vie* ».

Le travail ouvre la porte vers une certaine liberté, une autonomie.

---

<sup>91</sup> Jean-François Chossy, *Passer de la prise en charge à la prise en compte. Evolution des mentalités et changement du regard de la société sur les personnes handicapées*, p 22.

Tous ces jeunes ont une représentation claire sur ce que le travail va être en mesure de leur apporter. Il représente le cheminement logique de leur émancipation. L'autonomie financière va leur apporter leur autonomie sociale.

**Jérémy** : « (le travail) va m'apporter de l'argent, je vais pouvoir trouver un appart et en assumer les responsabilités ».

**Jenifer** : « acheter un appart, payer à manger, payer l'électricité, payer l'eau etc.... ».

Comme pour tous les jeunes, le travail est le moyen qui va permettre de quitter le foyer familial. Travailler est vécu comme un challenge. Avoir de l'argent, pouvoir se payer un appart correspond aux critères sociaux instaurés par notre société. (A 18ans t'es majeur, tu as le droit de voter, d'envoyer balader tes parents, de travailler, prendre un appart...), et ces jeunes n'échappent pas au cheminement logique de l'émancipation.

## 5 CONCLUSION, LA VALORISATION SOCIALE

---

*"Je viens du passé, je me nomme l'Espérance, je vais vers l'avenir."  
Citation d'Alexandre Dumas ; Le comte Hermann, II, 1 - 1849.*

Le travail contribue à la valorisation sociale. Sa représentation est liée à la réalité économique et évoque chez ces jeunes son antonyme, le chômage : La crainte d'être demandeur d'emploi.

**Damien** : « travailler c'est, avoir une maison, ne pas être au chômage ».

Le travail représente une fin en soi, un aboutissement. Il est l'épreuve incontestable et réussie pour valider le passage à l'âge adulte. Il est le moyen de réaliser leur reconnaissance de citoyen autonome. L'épreuve du travail renforce l'identité, elle « redonne en sentiment de fierté et offre la reconnaissance du groupe ». La notion de gain aura pour valeur l'affirmation et la valorisation de leur rôle social. Le travail constitue le moteur de leur motivation et le vecteur de leur socialisation et autonomisation.

**Sacha** : « Travailler, ça va m'apporter ma vie, (...) la vie comme tout le monde quoi, la vraie vie d'un citoyen quoi !

# PARTIE IV

## PRECONISATIONS

*« Donner l'égalité des chances c'est permettre à chacun de pouvoir affronter, dans les meilleures conditions possibles, les obstacles de la vie, c'est faire en sorte que, quelle que soit sa situation personnelle particulière, la personne handicapée puisse se trouver sur la même ligne que les autres »*

Jean François CHOSSY

### 1 L'AIDE A L'ELABORATION DU PROJET

---

#### 1.1 PARTIR DES CENTRES D'INTERETS POUR L'ELABORATION DU PROJET PROFESSIONNEL

La situation des jeunes hors circuit de l'Education Nationale et hors circuit des filières spécialisées, tels que les IMPRO et ESAT, m'amène à réfléchir différemment sur leur orientation préprofessionnelle et professionnelle. Non plus sous l'angle des filières institutionnalisées qui les dirigent traditionnellement vers cinq domaines bien définis<sup>92</sup>, mais plus sur la réflexion d'une orientation construite à partir d'eux, de leurs centres d'intérêt, au vu de prospector des ouvertures vers d'autres métiers.

La démarche entreprise est celle de ramener le jeune au rôle d'acteur de sa propre vie, de considérer ses besoins, ses centres d'intérêt et sa personnalité tout en prenant le temps d'entendre ce qu'ils aimeraient, ce qu'ils aiment.

A ce sujet, Georges Bonnefond dans son ouvrage « De l'institution à l'insertion professionnelle » apporte la réflexion, qu'il serait temps d'écouter ce que veulent ces jeunes qui ont des troubles de l'efficacité intellectuelle. *« Penser la personne handicapée, reste encore l'apanage de professionnels, de chercheurs, de conférenciers. Il n'est qu'à voir qui sont les vecteurs d'expression des grands rassemblements concernant le handicap. Ceci est d'autant plus vrai pour les jeunes déficients intellectuels, et pour cause,*

---

<sup>92</sup> Cités en pages 31

*le verbe leur fait cruellement défaut. Pourtant, ils ont leur « mot à dire » sur ce qu'est, ou ce que pourrait être leur propre vie<sup>93</sup>.*

La prise en compte des intérêts personnels du jeune pour l'élaboration de son projet d'orientation m'est apparue lors des entretiens comme un paramètre stable à prendre en considération car ils se construisent sur des motivations solides, dites intrinsèques. Leur choix n'est pas influencé par des facteurs extérieurs. Partir de leurs centres d'intérêt professionnel pour travailler sur leur orientation apparaît comme un atout majeur pour la mise en place de nouveaux apprentissages. La prise en considération de leur choix alimente le sentiment de valorisation, d'être entendu et respecté. Les écouter, c'est leur donner notre confiance, c'est croire en eux et les valoriser. Il est pourtant vrai qu'ils ont pour la majorité peu d'expériences professionnelles, ils ont des idées sommaires quant aux compétences requises pour le métier qu'ils ont choisi. Mais leur choix professionnel n'est pas irréaliste, ils savent où ils en sont, ils reconnaissent les limites générées par leur handicap. Il est indéniable que pour ces jeunes sans qualification, leur grande motivation à vouloir travailler représente un levier essentiel et fiable pour la construction de leur projet d'orientation professionnelle.

Partir des centres d'intérêt d'une personne, c'est lui donner la possibilité de formuler un choix. Il est clair que tout le monde aimerait faire un travail qui lui plaise et de surcroît gagner beaucoup d'argent. Mais il s'agit ici non pas d'adopter une attitude totalement partisane en faveur du tout et du meilleur pour les personnes handicapées, mais plutôt de permettre à ces jeunes de dire à haute voix ce qu'ils aimeraient faire et de prendre le temps de les écouter. Nous avons vu que leurs choix ne sont pas du tout utopistes, aucun d'eux n'a le désir d'être médecin. Cependant, ils énoncent des métiers qui ne font pas partie des métiers usuellement proposés aux jeunes dont l'intelligence est quelque peu troublée. Et, en l'occurrence, ils n'ont pas connaissance des possibilités de filières proposées par les établissements spécialisés ni de celles de l'Education Nationale. Ils ont tout

---

<sup>93</sup> G. Bonnefond. *De l'institution à l'insertion professionnelle, le difficile parcours des jeunes déficients intellectuel*, p.19.

simplement émis des souhaits, en tenant compte des limites liées à leur handicap, de leurs compétences et de leur grande motivation à vouloir exercer le métier choisi.

Concernant le faible choix d'orientations présentées communément à ces jeunes, Georges Bonnefond parle de la difficulté qu'ont les établissements spécialisés à s'ouvrir vers d'autres secteurs d'activités, *«les établissements spécialisés ont des difficultés à adapter les apprentissages professionnels en fonction de la réalité économique évolutive ou à mettre en place une formation alternée dans d'autres secteurs d'activités que ceux qu'ils proposent»*. Il serait effectivement intéressant de se questionner sur les facteurs qui conditionnent ces choix d'orientations, autre que d'un point de vue purement financier, organisationnel et de transfert de compétences. Car effectivement, adapter les ateliers professionnels en fonction des besoins du marché local demanderait une grande polyvalence et réactivité de la part des éducateurs techniques. En outre, cela nécessiterait le réaménagement des ateliers et engendrerait de surcroît des coûts substantiels pour satisfaire à de telles modifications. Cependant, ces chantiers ne concernent que l'établissement lui-même et ne représentent qu'un des facteurs déterminants. Pour comprendre les autres raisons qui conditionnent ces limites dans l'orientation des jeunes, on pourrait émettre l'hypothèse que les facteurs qui conditionnent ces restrictions de choix sont déterminés en partie de l'image que l'on se fait du « handicapé mental » et des limites qui lui sont octroyées par la société. Cette image reflétant l'idée que l'on se fait du handicap, elle peut de ce fait engendrer des situations involontaires ou volontaires d'exclusion d'un ou de plusieurs « secteurs d'activité ». Tel que le stipule Jean-François Chossy<sup>94</sup>, *« La personne n'est pas seulement prisonnière de ses propres limites mais de celles que les autres lui fixent : de la non reconnaissance des ressources et talents, de ses possibilités d'activité et de réalisation, de sa sensibilité et de sa créativité ; de sa disqualification qui s'en suit. »*. C'est dans cette démarche de dépassement des *a priori* que l'on peut offrir la possibilité à ces jeunes d'émettre leur choix professionnel et leur donner, sans aucune prétention, la possibilité de le réaliser. Ceci, bien évidemment dans la mesure où ils émettent le désir de vouloir y parvenir et où ils s'en donnent les

---

<sup>94</sup> Jean-François Chossy, *Passer de la prise en charge à la prise en compte. Evolution des mentalités et changement du regard de la société sur les personnes handicapées*, p7.



moyens ! Ainsi, la confrontation avec la réalité du travail viendra affirmer ou infirmer leur choix professionnel, « *Ce désir doit être éprouvé en situation réelle d'emploi* <sup>95</sup> ».

Après avoir déterminé les facteurs qui limitent les choix professionnels proposés aux jeunes handicapées il apparaît opportun d'envisager des actions pour y remédier.

## **1.2 ENVISAGER L'ACTION D'UN SERVICE D'ACCOMPAGNEMENT DANS LA CONSTRUCTION DU PROJET**

Pour répondre à ce besoin, l'association Améthyste propose aux jeunes à partir de 16 ans de travailler sur la préparation d'un véritable projet d'orientation professionnelle qui engage la structure, l'entreprise mais aussi et surtout qui engage le jeune. Ce premier « contrat moral » qui lie le jeune avec les autres acteurs est essentiel pour l'élaboration de « l'estime de Soi ».

### **1.2.1 Le service de préorientation et de suivi préprofessionnel**

Les dispositifs mis en place par l'Etat et la Région Languedoc-Roussillon sont mobilisés dans l'objectif de répondre à la déscolarisation massive des jeunes entre 16 et 26 ans et de les orienter vers un apprentissage ou une professionnalisation par la voie de l'alternance. L'Etat, lucide de cette situation, a réfléchi sur la nécessité de favoriser l'accès à la qualification par la création de centres de préorientation<sup>96</sup> ouvert à tous les jeunes déscolarisés, en échec scolaire, et, ou en situation de handicap. Ces dispositifs, créés par l'Etat, paraissent répondre aux besoins repérés. Toutefois, malgré la publication du décret<sup>97</sup> de 2008 sur l'orientation des personnes handicapées en centre de préorientation, aucun

---

<sup>95</sup> Rapport sur l'employabilité, « *l'emploi : un droit à faire vivre pour tous* ». Evaluer la situation des personnes handicapées au regard de l'emploi -prévenir la désinsertion socio-professionnelle,, p32.

<sup>96</sup> Article R5213-5 Code du Travail- Orientation et placement- Décret n°2008-1010 du 29 septembre 2008 - art. 7 Pendant son séjour en centre de préorientation, la personne handicapée est mise dans des situations de travail caractéristiques de catégories de métiers nettement différentes les uns des autres. Elle est informée des perspectives professionnelles que lui offrent ces métiers et mise en état de pouvoir élaborer un projet professionnel en liaison avec les services de l'institution mentionnée à l'article L. 5312-1 du code du travail.

<sup>97</sup> Article R5213- Code du Travail- Orientation et placement- Créé par Décret n°2008-244 du 7 mars 2008 - art. (V)

service d'accompagnement comme proposé par l'association Améthyste, n'a été mis en place dans le département de l'Hérault<sup>98</sup> à ce jour. De ce fait ces mêmes centres se trouvent désarmés face à l'arrivée d'un jeune public présentant des troubles de l'intelligence. Par conséquent, nous préconisons l'intervention d'une personne maîtrisant les caractéristiques des troubles TSA et TED, pour accompagner le jeune et la structure d'accueil tout au long du parcours de formation, (stages, centres de formations et entreprises). L'accompagnement pourrait se faire dans le cadre de la découverte du monde professionnel.

### **1.2.2 Découvrir le monde professionnel par les stages**

Les entretiens ont démontré l'importance apportée à la réalisation de stages.

Les stages de découverte dans divers secteurs d'activités permettent de façon générale, aux jeunes ayant ou non un handicap, de se confronter au monde du travail, de découvrir des métiers, de reconnaître leurs avantages mais aussi leurs inconvénients. Ils sont importants pour le jeune car ils concourent à affiner ses choix, ses motivations. Ils contribuent à la prise de conscience de ses capacités, ses habiletés et également de ses difficultés. Ils sont d'autant plus utiles pour faciliter la comparaison entre ses compétences acquises et celles requises pour le poste ciblé. Comme il est écrit dans le rapport sur l'employabilité de 2009, les mises en situations visent à mettre la personne handicapée à l'épreuve de *son désir et de ses capacités, (...); elles lui permettent de se confronter aux conditions réelles et à leur impact sur l'organisation de sa vie quotidienne et sociale* ».

Ces stages de découverte sont essentiels car ils minimisent les erreurs d'orientations et consentent de bien définir la filière choisie en approuvant la compatibilité avec l'handicap du jeune. Ils permettent ainsi « *d'offrir aux adolescents et jeunes handicapés la possibilité de s'orienter sur la voie qui correspond à leurs choix professionnels et à leurs aspirations*<sup>99</sup> ». Ces expériences sont nécessaires avant de s'engager dans un choix d'orientation définitif. La confrontation à la réalité des

---

<sup>98</sup> Pour affirmer cela nous avons pris contact auprès de la MDPH, Cap emploi, MLI, Conseil Régional et Conseil Général de l'Hérault.

<sup>99</sup> Jean-François Chossy, *Op. cit.*, p30.

métiers vient compléter l'utilisation des outils<sup>100</sup> qui ont été mis en place pour individualiser les centres d'intérêt du jeune. Le stage est donc un passage indispensable pour valider, affiner ou modifier l'écriture du projet d'orientation professionnelle. *« Un stage donne au jeune handicapé, même s'il ne débouche pas sur une embauche, une expérience professionnelle, des compétences, une confiance en soi, qu'il peut valoriser ensuite dans un curriculum vitae et lors d'un entretien d'embauche<sup>101</sup> ».*

Toutefois, pour que ce stage s'incarne dans une réelle démarche de découverte de métier, il est nécessaire d'identifier au sein de l'entreprise un tuteur. Cette personne aura pour mission de permettre au jeune d'identifier au mieux la teneur du travail demandé mais également il facilitera l'approche avec les autres salariés au sein de l'entreprise.

### **1.2.3 La nécessité d'un accompagnement individualisé**

Dans cette configuration complexe de la prise de poste, que ce soit dans une entreprise ou dans un centre de formation, il est primordial de mettre en place au sein même de la structure accueillante, un accompagnement individualisé pour le jeune et un soutien spécifique pour l'équipe encadrante. Ce double accompagnement est proposé aux fins de réaliser une intégration harmonieuse au sein d'un même espace social partagé et de pouvoir y exprimer, tolérance et acceptation.

*« Accepter la différence revient à incarner une attitude d'ouverture à l'altérité, par laquelle ce qui nous est étranger n'est pas considéré avec hostilité mais au contraire avec un esprit de tolérance. Accepter la différence signifie donc entretenir un rapport de respect vis-à-vis de ce qui se distingue de nous même, d'une part, mais aussi faire en sorte que cette différence puisse s'exprimer en toute liberté. Accepter la différence ne désigne donc pas seulement une attitude réceptive, d'ouverture à l'altérité, mais aussi une attitude active, permettant l'épanouissement de la différence<sup>102</sup> ».*

Cet accompagnement individualisé est nécessaire au jeune mais l'est autant pour

---

<sup>100</sup> Les outils de références sont le programme Equal, le logiciel Inforizon et l'entretien

<sup>101</sup> Yvan Lachaux, *Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés*, 2003, 65 pages.

<sup>102</sup> [www.aide.en.philo.com](http://www.aide.en.philo.com). « Reconnaître la différence est-ce l'accepter ? ». 2005.

accompagner les autres salariés de l'entreprise sur un travail de sensibilisation, d'acceptation au sein d'un groupe. Comme le rappelle la HALDE dans l'article 21 de la Charte des droits fondamentaux de l'Union Européenne pour souligner l'interdiction de toutes formes de discrimination dans l'accès aux droits fondamentaux, « *Le handicap est un critère qui ne peut fonder de différences de traitement entre deux personnes* » ; En outre, ces aménagements et ces mesures spécifiques d'accompagnement à l'arrivée dans l'entreprise sont « *provisaires et limitées dans le temps pour garantir à ces personnes une égalité de traitement dans l'emploi* » et visent ainsi à la réalisation de l'égalité des chances.

Il s'agit d'appliquer le principe de NON DISCRIMINATION, entendu comme égalité totale entre deux individus se trouvant dans une situation identique sans tenir compte de ses origines, de son âge, de son sexe ou de son handicap.

#### **1.2.3.1 Accompagner l'équipe encadrante de la structure d'accueil**

Pour accompagner l'équipe encadrante de la structure d'accueil, le service de préorientation Améthyste se propose de mettre à disposition de l'entreprise, pour un temps déterminé, une personne référente. Elle aura pour mission d'organiser une session de sensibilisation<sup>103</sup> au handicap en général et tout spécialement à l'handicap du jeune entrant. Elle expliquera comment s'adresser au jeune, comment formuler les phrases, comment réguler et limiter le débit d'informations trop complexes, comment travailler avec lui, comment l'aider, le rassurer et le valoriser.

Elle sera là pour répondre aux diverses questions et échanger sur le regard que chacun porte sur le handicap. Pour reprendre le rapport remis à Xavier Darcos et Nadine Morano, les mises en situations visent aussi à « *évaluer les possibilités d'adaptation de l'environnement* ». C'est en cela que l'on considèrera la pertinence du rôle alloué à la personne référente, sa capacité de pouvoir réagir et proposer des solutions d'adaptation pour les deux parties.

Le service de préorientation Améthyste se propose de créer un lien permanent avec la structure d'accueil et tout spécialement avec le tuteur désigné par l'entreprise afin de réagir rapidement face à toute difficulté. Ceci, dans l'objectif d'instaurer un climat

---

<sup>103</sup> Session de sensibilisation auprès de l'entreprise étudiée sur un module de quelques heures.

de confiance entre le jeune, le tuteur de l'entreprise et la personne référente.

Il sera proposé des rencontres régulières avec le tuteur et il sera mis en place un carnet de suivi et de liaison qui permettra de repérer rapidement les difficultés rencontrées, et d'y remédier. Cet outil sera également utilisé pour identifier les compétences et les potentialités du jeune, permettant ainsi d'élaborer un projet professionnel évolutif au sein de l'entreprise.

#### **1.2.3.2 Accompagner le jeune au sein de la structure d'accueil**

La personne référente accompagnera et soutiendra le jeune dans sa prise de poste, le temps nécessaire à sa bonne intégration. Elle l'aidera à marquer ses nouveaux repères et l'orientera dans le repérage de l'organisation des tâches. Il s'agira de travailler sur les aptitudes comportementales requises pour le poste et de faciliter les prises d'initiatives. Elle l'aidera à appréhender son nouvel environnement en facilitant son intégration au sein de l'équipe de travail. Elle préconisera les attitudes adaptées à son environnement professionnel, telles que le respect des règles de l'entreprise, les consignes relatives à la réalisation du travail et les relations humaines.

Elle favorisera son autonomie sociale et professionnelle en travaillant sur la mise en place des transports et l'accompagnement pour toutes les démarches administratives. La première approche d'entrée dans le monde du travail est souvent difficile à mettre en place et il est par conséquent nécessaire de laisser du temps à l'équipe encadrante et au jeune afin qu'ils prennent leurs repères mutuels.

## 2 L'ACCES A LA QUALIFICATION : LA NECESSITE D'UN PARTENARIAT

---

*La directive européenne relative à l'égalité de traitement entre personnes en matière d'emploi préconise des aménagements raisonnables pour permettre aux personnes handicapées de travailler, de gravir les échelons et de se former<sup>104</sup>.*

### 2.1 ACCOMPAGNER L'ACCESSIBILITE AUX DISPOSITIFS DE FORMATION

Pour palier au faible niveau de connaissances des jeunes qui s'inscrivent au nouveau service de préorientation professionnelle Améthyste et à la difficulté de les inscrire dans un dispositif de formation de droit commun, nous estimons intéressant d'envisager une passerelle avec les dispositifs déjà mobilisés par la région. En effet, le Président de la région Languedoc-Roussillon, Christian Bourquin, investit pour l'année 2013 un budget conséquent pour soutenir la formation des jeunes. La région a également signé un partenariat avec l'Etat pour soutenir les nouveaux emplois d'avenir créés par le gouvernement, ouverts aux jeunes entre 16 et 25 ans en recherche d'emploi et sans qualification ou de niveau CAP/BEP. Elle s'engage à donner une réponse adaptée pour chaque jeune en lui permettant de consolider ses savoirs de base afin de valider son projet professionnel et acquérir un premier niveau de qualification. C'est dans ce contexte que nous envisageons de créer des partenariats avec les structures existantes.

Le premier dispositif mis en place est celui de l'Ecole Régionale de la seconde chance<sup>105</sup>. Ces services sont principalement conçus pour répondre à une forte déscolarisation des jeunes issus de quartiers dits « sensibles » ayant décroché du système scolaire.

---

<sup>104</sup> Jean François Chossy- directive Européenne du 2 juillet 2006

<sup>105</sup> à partir de 2006, la Région Languedoc-Roussillon a décidé de créer un réseau d'Ecoles Régionales de la 2ème Chance (ER2C). Ce programme repose sur la volonté politique de la Région, traduite dans le Plan Régional de Développement des Formations Professionnelles (PRDFP), de mettre en œuvre des outils adaptés dans la lutte contre l'exclusion sociale et professionnelle des jeunes. Ces écoles proposent un suivi variant de 3 mois à un an, incluant une remise à niveau des connaissances de bases et d'informatique, écriture d'une lettre de motivation, CV et l'élaboration de son projet professionnel.

Le deuxième dispositif est celui des Ecoles de l'Apprentissage<sup>106</sup>, ouvert à tous les jeunes y compris les jeunes ayant un handicap. Cependant, après avoir pris contact avec diverses écoles d'apprentissage, il s'avère que, malgré leur bonne disposition à accueillir tous les publics, ils ne sont toutefois aucunement préparés à accueillir des jeunes présentant des troubles de l'efficacité intellectuelle tel que l'autisme Asperger et les troubles dys.

Le tout nouveau dispositif mis en place en novembre 2012 par la Région est celui de CAP MÉTIERS D'AVENIR. Il repose sur une individualisation des objectifs de formation. Il vise également à consolider les savoirs de base et propose au jeune de tester plusieurs métiers afin de pouvoir concrétiser un projet professionnel solide. L'objectif est de faciliter le jeune à intégrer une action de formation pour lui permettre d'acquérir un premier niveau de qualification et assurer une insertion durable dans l'emploi. Les centres partenaires de ce nouveau dispositif sont INFORIM<sup>107</sup>, CRFP<sup>108</sup> et IRFA sud<sup>109</sup>. Le positionnement de ces trois centres est sans équivoque. Le public qu'ils accueillent est essentiellement constitué de jeunes de très faible niveau scolaire, voire d'illettrisme, (programme FLE pour nouveaux arrivants). Beaucoup ont des problèmes familiaux et certains sont sous suivi socio-judiciaire.

En conclusion, après avoir pris contact avec ces divers dispositifs, on constate qu'ils sont tous majoritairement disposés à accueillir « nos jeunes », mais se trouvent démunis quant aux compétences requises. Bien que la Région Languedoc Roussillon mentionne que « *Le handicap ne doit en aucun cas constituer un frein à la formation. Toute personne handicapée doit bénéficier des mêmes droits quel que soit l'organisme qui l'accueille*<sup>110</sup> », les dispositifs de formation qu'elle a mis en place ne sont pas encore prêts à recevoir un public avec trouble de développement et sans trouble de

---

<sup>106</sup> Site : [www.vosdroits.service-public.fr](http://www.vosdroits.service-public.fr). Suivant le handicap dont le jeune est atteint, un aménagement de la formation peut être nécessaire, que ce soit au niveau d'un matériel pédagogique spécifique ou d'un aménagement d'une partie des locaux. La mise en œuvre de cet aménagement est soumise à autorisation. Elles offrent la possibilité de porter la durée du contrat à quatre ans et de mettre en place des aménagements pédagogiques.

<sup>107</sup> Institut de Formation et d'Insertion Méditerranée

<sup>108</sup> Centre Régional de Formation Professionnelle

<sup>109</sup> Irfa Sud est un organisme associatif de formation professionnelle continue implanté en régions Languedoc-Roussillon

<sup>110</sup> La Région Languedoc Roussillon

comportement ; ces deux termes étant trop souvent mal compris et échangés l'un pour l'autre.

Par conséquent, dans ce contexte il ne me semble pas envisageable d'orienter ces jeunes vers ce type de dispositifs. La vulnérabilité du public handicapé est un élément qu'on ne peut omettre de prendre en compte. Comment envisager de laisser des jeunes « fragilisés » par leur handicap, seuls avec des jeunes présentant des troubles du comportement ? L'accompagnement dans ce cas s'avère être difficilement applicable, car il serait fondamental de mettre en place d'une part un accompagnement en continu, et d'autre part d'apporter auprès des dispositifs les outils nécessaires à la prise en compte des troubles liés aux pathologies.

Le quatrième dispositif avec lequel nous avons envisagé un partenariat est les Missions Locales Jeunes (MLJ), prescripteurs de l'offre de la formation du conseil régional. Leur rôle est d'orienter les jeunes vers des centres de formation, de les amener vers une qualification, ou vers un diplôme pour accéder à un emploi. Le nombre augmentant de jeunes déscolarisés, chaque conseiller des MLJ reçoit en moyenne 380 jeunes par an dont 200 en suivi constant. En plus de leur mission déjà énorme ils doivent accueillir l'arrivée d'un tout nouveau public. En effet, le manque de place dans les structures spécialisées et la rareté d'accessibilité dans les services de préorientation et de formations adaptés, pour les jeunes présentant des troubles des fonctions cognitives, a pour conséquence des demandes croissantes auprès de leurs services. Ces jeunes sont souvent dirigés vers le MLJ par Cap emploi, se trouvant lui-même dans l'incapacité de leur apporter des solutions. Lors de ma recherche, j'ai rencontré des MLJ locale, qui m'ont confirmé être conscients de leurs manques de compétences pour proposer un suivi à ce nouveau public ; Ils m'ont également manifesté le besoin de faire appel à des services d'accompagnement spécifique, capable de prendre en compte les troubles de ces jeunes pour la mise en place des stages, des formations, et de pouvoir effectuer un suivi individualisé. Nous avons donc envisagé d'apporter une réflexion commune pour concrétiser ce possible partenariat entre nos deux services. Notre intervention auprès des MLJ facilitera la démarche de ces jeunes vers l'accès à des formations de droit commun.



## 2.2 FACILITER L'ACCES A DES DISPOSITIFS DE DROIT COMMUN

Favoriser l'accès aux formations de droit commun représente pour ces jeunes de potentielles ouvertures vers des offres d'emploi plus nombreuses et variées. La seule restriction pouvant aller à l'encontre de ce droit est celle d'une inaptitude médicale constatée par le médecin. Notre démarche, tout au long de cette recherche, a été celle d'identifier le chemin le plus conforme au choix de l'orientation du jeune tout en prenant la précaution d'identifier les réelles possibilités d'orientations, afin d'éviter de nouvelles situations d'échec. Faciliter leur entrée dans le monde du travail par un contrat d'apprentissage aménagé ou un contrat professionnel, en alternance, en adéquation avec les besoins de main d'œuvre locale et le choix du jeune, est l'une de nos préoccupations majeures. La différence entre ces deux contrats repose sur l'âge d'admission et la durée<sup>111</sup>. Cependant, ils permettent tout deux de travailler sur les compétences, de suivre une formation, d'apprendre un métier, de bénéficier d'un contrat de travail et d'une rémunération. In fine, ils permettent au jeune d'acquérir une qualification professionnelle, gratifié par un diplôme ou un titre professionnel<sup>112</sup>, reconnu et valorisé sur le marché du travail. Cette confrontation avec la réalité du travail va s'inscrire dans un processus logique de son orientation professionnelle et validera concrètement son choix de métier. L'entreprise accueillant un jeune en contrat d'apprentissage est exonérée des charges sociales (part patronale et part salariale) pendant toute la durée du contrat. L'accueil d'un jeune, reconnu travailleur handicapé, lui ouvrira le droit à un crédit d'impôt égal à 2200€. L'entreprise pourra également bénéficier sur demande auprès de l'Agefiph<sup>113</sup>, d'une aide de financement à hauteur de 2000€/an, renouvelable sur la durée de la formation.

Toutefois, ces inscriptions dans des formations de droits commun ne peuvent fonctionner qu'en instaurant une passerelle d'échanges et de suivi entre le centre de formation, l'entreprise et son maître d'apprentissage, le jeune et la personne référente

---

<sup>111</sup> Le contrat de professionnalisation est souvent conclu à durée déterminée (CDD) mais peut également être signé pour une durée indéterminée, auquel cas les règles spécifiques s'appliquent en début de contrat et ce, durant toute l'action de professionnalisation. Le contrat d'apprentissage comporte toujours un terme.

La durée varie en fonction du contrat choisi :

- de 6 mois à 4 ans pour un contrat d'apprentissage ;
- de 6 mois à 12 mois réglementairement pour un contrat de professionnalisation, voire 24 mois par accord de branche.

<sup>112</sup> Titre à finalité professionnelle enregistré au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP).

<sup>113</sup> Agefiph : l'Association de gestion du fonds pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées

en charge de suivre et d'accompagner le projet d'orientation. C'est une condition sine qua non pour la bonne réussite du projet professionnel car les spécificités des handicaps nécessitent des accompagnements individualisés.

### 2.2.1 Privilégier la voie de l'alternance

La recherche d'une entreprise, pour un contrat d'apprentissage ou un contrat professionnel en alternance, n'est pas chose simple à trouver pour un jeune et cette démarche l'est encore moins lorsqu'il s'agit d'un jeune avec un handicap.

L'entrée sur le marché du travail, par la voie de l'alternance, apparaît comme une solution pour approcher des secteurs d'activités encore peu explorés pour les jeunes présentant des troubles de l'intelligence. Cette voie semble être une solution pour faire entrer au plus tôt ces jeunes dans le monde du travail. Pour renforcer notre démarche orientée sur l'ouverture d'autres métiers, selon les orientations choisies par les jeunes, je me suis appuyée sur la constatation de l'OPCAREG PACA, citée dans le rapport Lachaux : « *Les structures qui travaillent à l'intégration des jeunes handicapés sont unanimes pour affirmer **qu'aucune forme de handicap n'est a priori incompatible avec l'alternance** ; toutefois, il est primordial que le projet soit validé en amont au regard de l'orientation professionnelle du jeune et de sa motivation à entreprendre un tel parcours*<sup>114</sup> ».

Pour répondre aux contraintes liées à l'handicap de ces jeunes, une souplesse dans le contrat d'alternance sera à envisager avec l'entreprise. Yvan Lachaux a été le premier à mentionner la nécessité de proposer un aménagement de temps pour les jeunes présentant un handicap, lors de leur immersion dans le monde professionnel, « *d'autoriser des contrats d'apprentissage ou de professionnalisation à temps partiel, notamment pour tenir compte de la fatigabilité inhérente à certains handicaps*<sup>115</sup> ». Aujourd'hui avec l'application de l'article L. 5211-4, du code de l'action sociale<sup>116</sup> et

---

<sup>114</sup> Yvan Lachaux . *op. cit.*, p23.

<sup>115</sup> Y. Lachaux, *Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés*, 2003, (p24) ,65 pages.

<sup>116</sup>En application de l'article L. 5211-4, les organismes de formation ordinaires, ceux spécialement conçus pour la compensation des conséquences du handicap ou la réparation du préjudice et les acteurs mentionnés à l'article D. 6312-1 mettent en œuvre, au titre de la formation professionnelle continue, un accueil à temps partiel ou discontinu, une durée adaptée de formation et des modalités adaptées de validation de la formation professionnelle pour les

des familles de mars 2008, cette volonté revêt un caractère obligatoire.

Il est proposé d'appliquer cette alternance à temps partiel et de manière progressive dans l'objectif de faciliter le passage entre « l'établissement » de rattachement ou dans le cas de jeunes déscolarisés du lieu de résidence, à celui de l'entreprise et du centre de formation ; Cet aménagement de temps permettra d'éviter une rupture trop brutale pour le jeune avec son environnement de référence. En outre, cette conjoncture lui laissera la possibilité d'envisager son retour dans l'établissement si son apprentissage ne se déroule pas bien, sans pour autant perdre sa place de manière définitive. Pour cela, il est impératif que des conditions favorables soient réunies lors de son arrivée dans l'entreprise, tels que l'accompagnement de la personne référente et d'un tuteur. Les premiers pas dans le monde du travail étant déterminants pour la réussite du projet professionnel, il est essentiel de mettre en œuvre l'ensemble de ces mesures.

## **2.3 L'ACCES AU SAVOIR, UN DROIT EGAL POUR TOUS**

L'élaboration du projet professionnel des jeunes accueillis au service de préorientation Améthyste a permis, dans un premier temps, de confirmer ce que divers acteurs de l'insertion professionnelle ont identifié comme freins majeurs à leur entrée dans le monde du travail, celui du faible niveau de connaissances générales. Concernant ce sujet, Luc Chatel<sup>117</sup>, ancien ministre de l'Education Nationale, affirme que le but de la scolarisation est de : *«réussir par la scolarisation à élever le niveau des élèves porteurs de handicap et à développer leur autonomie afin qu'ils puissent s'insérer socialement et professionnellement »*.

### **2.3.1 Favoriser l'inscription au CFG**

Les grilles d'évaluation du programme Equal nous ont apporté une vision précise sur les acquisitions scolaires de ces jeunes. La plupart d'entre eux ont un niveau assez

---

personnes handicapées mentionnées à l'article L. 5212-13 du présent code et à l'article [L. 114 du code de l'action sociale et des familles](#).

<sup>117</sup> Luc Chatel : Ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative du 14 novembre 2010 au 10 mai 2012.

faible en expression écrite et orale ainsi que dans l'acquisition des modes opératoires de bases. Leur niveau demeure toutefois suffisamment conséquent pour qu'ils puissent s'inscrire au Certificat de Formation Générale<sup>118</sup> (CFG).

Nous préconisons autant que cela soit possible de préparer les jeunes et les orienter vers une inscription au CFG auprès du rectorat. Cette démarche doit être faite par la famille et l'établissement d'accueil. Donner à ces jeunes l'opportunité d'évaluer leurs compétences, c'est leur offrir la possibilité de prouver, témoigner qu'ils sont capables et ainsi améliorer l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes. C'est aussi leur allouer un moyen d'augmenter leurs chances d'accès à des formations qualifiantes et de pouvoir prétendre à une vie sociale et professionnelle « identique » à un citoyen lambda, ou pour le moins, qu'ils aient la possibilité de choisir le groupe d'appartenance auquel ils désirent s'identifier.

Ce certificat est délivré par le recteur d'académie et valide un niveau de connaissances générales ainsi que les aptitudes sociales du jeune telles que sa capacité à pouvoir exprimer oralement son expérience personnelle, ses désirs et ses motivations concernant son projet de vie. Ce certificat facilitera son inscription vers des formations qualifiantes, et, ou lycée professionnel de type ULIS lycée. Dans cette volonté d'augmenter leurs chances, nous avons inscrit Jenifer et Jérémy au CFG pour la session de juin 2013.

### **2.3.2 Favoriser l'inscription au B2i**

Ces grilles nous ont également permis de constater que ces jeunes ont un niveau en informatique très sommaire et informel. Il est à rappeler que faciliter leur entrée sur le marché du travail renvoie aux mesures mises en place pour honorer le principe d'égalité des chances. *« Donner l'égalité des chances c'est permettre à chacun de pouvoir affronter, dans les meilleures conditions possibles, les obstacles de la vie, c'est faire en sorte que, quelle que soit sa situation personnelle particulière, la personne*

---

<sup>118</sup> À compter de la session du mois de juin 2011, le certificat de formation générale (CFG) valide l'aptitude du candidat à l'utilisation des outils de l'information, de la communication sociale et sa capacité à évoluer dans un environnement social et professionnel. Il garantit l'acquisition de compétences au moins au palier 2 du socle commun de connaissances et compétences.

handicapée puisse se trouver sur la même ligne que les autres<sup>119</sup> ». Ce principe d'égalité passe par l'acquisition des connaissances de base incluant aujourd'hui celle de l'informatique. Dans les collèges, lycées et CFA, ces apprentissages sont désormais inscrits dans le cursus obligatoire des élèves, appelé Communication et Gestion de l'Information<sup>120</sup>. Les compétences dans l'informatique sont évaluées tout au long de la scolarité du jeune (collège, lycée, CFA et même Université), sous la forme d'un livret de compétences informatique qui le suivra tout au long de son cursus scolaire. Ses acquisitions sont validées par une attestation de compétences<sup>121</sup>, le « B2i », mise en place par l'Education Nationale. Toutefois, on constate qu'aujourd'hui les jeunes inscrits en ULIS collège, dont l'inclusion en classe ordinaire est possible, voire obligatoire, n'ont pas accès à ces acquisitions, au motif de la prise en compte de leur fatigabilité. Cette attestation de compétences n'est également pas prévue pour les jeunes en Etablissements Spécialisés, ni même pour les jeunes hors circuits. Voici l'un des paradoxes de notre société, d'un côté nous pointons le manque de compétitivité de ces jeunes sur le marché du travail et de l'autre nous omettons d'inclure, dans les nouvelles dispositions, les facilitations d'accès vers de nouvelles compétences en adéquation à l'économie du marché et à l'évolution de la société.

Malheureusement, on considère encore trop souvent le besoin du jeune en fonction de notre estimation de ses besoins. Pourtant, ces jeunes vont sur internet, surfent sur le web et se connectent sur des réseaux sociaux. La non prise en compte des potentialités de ces jeunes et la non reconnaissance de leurs facultés à pouvoir accéder à des formations favorisant leur niveau de compétences, sont estimées préjudiciables et pénalisables pour le jeune, car elles lui limitent l'accès vers certains

---

<sup>119</sup> Jean-François Chossy, *Passer de la prise en charge à la prise en compte. Evolution des mentalités et changement du regard de la société sur les personnes handicapées*, p21.

<sup>120</sup> À l'école, au collège, au lycée, dans la section d'apprentissage ou dans le centre de formation par l'apprentissage géré par un établissement public local d'enseignement (EPL), la validation est réalisée tout au long des cycles d'apprentissage et non pas seulement de manière terminale. Tous les enseignants ont vocation à valider les items constitutifs des compétences qui figurent dans les feuilles de position du B2i. Ils valident progressivement les items lorsque l'élève ou l'apprenti estime les avoir acquises. Chaque enseignant indique la date, son nom et, au delà du premier degré, la discipline ou l'activité dans laquelle la compétence est validée. Le B2i collège sera, à compter de la session 2008, pris en compte lors de la délivrance du diplôme national du brevet.

<sup>121</sup> B2i. Les compétences prennent en compte différents domaines tels que les connaissances sur l'environnement informatique de travail, mais aussi les capacités à créer, à traiter, à s'informer et à se documenter. Il est également évalué les capacités du jeune à pouvoir adopter des attitudes responsables, à communiquer et échanger.

métiers. Lors d'un colloque international en 2008, Thierry Viéville, Directeur de recherche à l'INRA, précisa le rôle essentiel des connaissances en informatique dans l'économie du marché : « *Enseigner l'informatique au lycée apparaît comme une nécessité, du fait de la place de cette discipline aussi bien dans notre économie et dans notre société que parmi les outils qui nous permettent de comprendre le monde* ». L'accès à l'informatique devrait être un droit opposable et les critères d'accessibilité à un ordinateur un droit ouvert à tous les jeunes en situation d'apprentissages, quel que soit l'établissement de rattachement. Sur le site du Ministère de l'Education Nationale, « éducol », le brevet informatique et internet (B2i), est présenté comme une réponse à, « *la nécessité de dispenser à chaque futur citoyen la formation qui, à terme, lui permettra de faire une utilisation raisonnée des technologies de l'information et de la communication*<sup>122</sup> ».

Nous avons émis nos souhaits auprès de IEN ASH<sup>123</sup>, pour qu'une solution d'équité de formation soit adoptée afin que tous les jeunes, en capacité d'apprendre puissent acquérir les compétences requises à l'obtention du certificat B2i et qu'elles leurs soient confirmées, comme pour tout élève, par un certificat délivré et validé par le recteur d'académie.

### **2.3.3 Uniformiser le vocabulaire entre les structures**

A l'heure où l'on parle de légitimité du droit à l'instruction pour tous et que tout une politique se mobilise pour élaborer des solutions pour contrer une déscolarisation massive et atténuer les différences dans un objectif de qualification et d'élargissement des champs d'opportunités; il est à se questionner sur le positionnement de certains établissements spécialisés. Car ils continuent à se démarquer des autres établissements scolaires, et marquer ainsi leurs différences. Mais les jeunes orientés vers ces établissements veulent-ils de cette différence ?

---

<sup>122</sup> [www.eduscol.education.fr](http://www.eduscol.education.fr)

<sup>123</sup> IEN ASH : Inspecteurs de l'éducation nationale nouvellement chargés de l'adaptation scolaire et la scolarisation des élèves handicapés

L'histoire d'Alice, illustrée au cours de ce mémoire, fait référence à la signification et la conséquence des mots utilisés. En l'exemple, la non utilisation du mot « école », qui avait pour référence son ancien établissement scolaire, à eu pour postulat de déstabiliser la jeune mais également la mère, et de la stigmatiser à son nouveau groupe d'appartenance. L'usage de mot identique permettrait d'apaiser la différence. Il aiderait le jeune dans sa démarche d'acceptation de son handicap, qu'il vivrait non plus comme un paramètre de différenciation, de mise à l'écart, mise en marge, mais de différences reconnues dans un ensemble aux normes et appellations communes. Cette reconnaissance de statut « d'élève », par le jeune et par les autres, contribuerait à la reconquête de sa propre estime et l'appréciation de son existence avec ses différences. Uniformiser le vocabulaire entre les structures éviterait, pour la structuration du jeune, une rupture dans son parcours identitaire. Des mots qui appellent au calme et aide à l'affirmation de soi, surtout lorsque ce jeune rentre tardivement en institution après un parcours scolaire dans des écoles ordinaires. C'est pourquoi l'utilisation de mots à connotations sociales identiques pourrait d'une part faciliter l'acceptation de l'orientation en établissement spécialisé et d'autre part, permettrait leur identification en tant qu'élèves ayant besoins de méthodes d'apprentissages adaptées. Les mots employés à une certaines époques ne suivent pas forcément le changement des connotations lexicales émises par notre société. Pour que les mots unissent les différences, il serait intéressant d'envisager une cohérence entre les mots utilisés et les actions menées. Une nouvelle fois nous nous trouvons face à une barrière sociale ; car la question n'est pas tant celle du handicap et de ses troubles associés, mais de la capacité de la cité à considérer la différence comme partie intégrante d'un unique système.

## **PARTIE V CONCLUSION**

# **LA CAPACITE DE LA CITE A UNIR LES TROUBLES DE CES JEUNES AUX NORMES SOCIALES EN VIGUEUR**

*Nous devons faire sur nos mots l'effort de bannir ce qui réduit les personnes à un manque ou à un écart par rapport à cette norme, cette norme si souvent contestable qu'il convient d'abord de remettre en cause*<sup>124</sup>

Tout au long de ce mémoire, ma réflexion a été portée sur l'hypothèse qu'un travail, sur un projet personnalisé, basé sur les centres d'intérêts du jeune, peut permettre de l'orienter vers d'autres métiers, autres que ceux qui lui sont usuellement proposés. J'ai vu que cette faisabilité dépendait autant de leur motivation, de leur adaptabilité que de la capacité de la cité à pouvoir les inclure dans son fonctionnement.

La difficulté des entreprises et des centres de formation de droit commun est celle de pouvoir accueillir des jeunes, présentant des troubles de l'efficacité intellectuelle, tout en les incluant dans leur fonctionnement « ordinaire ». Tout va se jouer dans cet équilibre parfois fragile et redouté. Une grande partie de ce compromis va s'articuler en fonction de la capacité du jeune à trouver sa place parmi ses collègues de travail et de la capacité des personnes qui vont l'entourer à l'englober. Weislo<sup>125</sup> parle de cette complexité d'approche, « *cette dimension est particulièrement présente pour les personnes dont les difficultés sont ni trop importantes, ni suffisamment légères pour permettre une attribution catégorielle stable. Nous sommes ici au coeur d'un des*

---

<sup>124</sup> Intervention de Ségolène Royal, ex-ministre déléguée à la famille, à l'enfance et aux personnes handicapées. Congrès de l'Unapei juin 2001

<sup>125</sup> <sup>125</sup> Emmanuel Weislo, *le handicap a sa place. Equilibre entropique et situation liminale*, p.47.



*paradoxes irréductibles des politiques du handicap, à savoir la volonté de réduire les discriminations tout en reconnaissant la nécessité d'un statut particulier* ». J'ai observé que tous ces dispositifs, bien que prêt à accueillir les jeunes avec une reconnaissance « handicap », s'avouent toutefois désarmés, non préparés à recevoir des jeunes ayant des troubles de l'intelligence, tel que des autistes asperger et des « dys ».

Aujourd'hui encore le mot « handicap » revêt plus communément la connotation d'« handicap moteur » et non celle d'une efficacité intellectuelle troublée, qui est elle, encore mal connue et appréciée. Par conséquent, les aménagements prévus pour l'accueil de la personne « handicapée » sont plus usuellement ceux d'ordre matériel, alors que ceux requis pour ces jeunes sont considérés plus en terme d'aide humaine, (reformulation des consignes, décodage des comportements sociaux adaptés) et support d'apprentissage adapté et individualisé (photocopie, aide à la prise de note...). Par conséquent, le frein mis en évidence par les divers acteurs de l'insertion professionnelle, concernant les jeunes déficients intellectuels, est celui de leur faible niveau de connaissances de base ; cela est certes réel, mais secondaire face à la problématique concernant la capacité de la structure d'accueil à pouvoir les englober. Car au regard de la population accueillie, dans ces dispositifs d'orientation et formation professionnelle, je peux considérer les niveaux de connaissances de la majorité de « nos jeunes », identiques, voire supérieurs<sup>126</sup> aux jeunes inscrits dans ces structures. Emmanuel Weislo<sup>127</sup> avance que la place adéquate en milieu ordinaire ou spécialisé *« dépend autant du potentiel intégratif de la personne en situation de handicap que de la capacité du système à absorber l'entropie générée par le handicap »*.

Dans l'objectif de permettre aux jeunes présentant des troubles des fonctions cognitives de rehausser leur niveau scolaire et d'intégrer des dispositifs mis en œuvre par l'Etat et la Région, le service d'orientation Améthyste propose un accompagnement spécifique, et ce, dès l'entrée du jeune au sein de la structure.

---

<sup>126</sup> Site : [www.larégion.fr](http://www.larégion.fr). Trop de jeunes continuent de sortir du système éducatif sans diplôme En Languedoc-Roussillon, ils représentent 6% des effectifs des élèves quittant le collège ou abandonnant la première année d'un CAP ou d'un BEP. Parmi ceux-ci, 33% sont en situation d'illettrisme.

<sup>127</sup> Emmanuel Weislo , *le handicap a sa place. Equilibre entropique et situation liminale*, Op. cit., p61

Cette intervention a pour mission de soutenir le jeune, dans sa prise de poste, mais également pour permettre au maître d'apprentissage -ou le tuteur- et les salariés de l'entreprise de l'incorporer dans leur équipe. De ce fait j'émet la nécessité d'établir un partenariat avec les centres de formations et d'orientations professionnelles existantes, afin que ces jeunes puissent être inclus dans un processus d'apprentissage et/ou de professionnalisation par la voie de l'alternance. Un partenariat proposant la mise à disposition d'une personne référente, compétente en matière de troubles de l'efficacité intellectuelle s'avère essentielle pour répondre à la forte augmentation de jeunes issus de parcours scolaires spécialisés ou adaptés, se retrouvant alors sur le marché de l'emploi sans qualification.

Le temps qui m'a été imparti pour mener à bien cette recherche ne m'a pas permis de valider la faisabilité de ce projet dans le temps. Je ne peux aujourd'hui affirmer que ce chemin vers l'égalité d'accès à des formations diversifiées de droit commun peut conduire le jeune vers des emplois plus gratifiants avec la possibilité de gravir des échelons, ni même de considérer si ces orientations peuvent satisfaire un besoin de main-d'œuvre au niveau du tissu économique local. Toutefois, ma recherche-action m'a permis d'orienter Jenifer vers un stage de découverte en médiathèque, Jeremy vers un stage de découverte en animalerie, Sacha a entrepris son premier niveau de formation BAFA et Damien a signé un contrat de Service Civique avec une association pour l'aide aux sans abris. Ces orientations non usuelles témoignent de la disposition des entreprises à accueillir ces jeunes, à partir du moment où elles se sentent soutenues par un service d'accompagnement bien ciblé et présent dans les structures. Les engagements de la Région Languedoc-Roussillon à développer des formations en adéquation à la demande du marché laissent envisager de potentielles ouvertures vers de nouvelles professions. Toutefois, leur accessibilité dépendra des moyens engagés pour permettre aux jeunes présentant des troubles des fonctions cognitives d'y accéder.

Mais, pouvons-nous considérer aujourd'hui cette inclusion comme réalisable ? Ou devons-nous envisager de créer de nouveaux dispositifs « adaptés », distincts de

ceux existant pour permettre à ces jeunes de se qualifier ? Vers lequel de ces deux choix de dispositifs l'Etat et la Région apporteront-ils leurs contributions ?

Le travail participe à la construction identitaire de l'individu, il représente chez ces jeunes un « leitmotiv » pour favoriser leur socialisation, mais réduire la socialisation d'une personne à la seule approche du travail serait lui soustraire sa participation active dans la société et la soumettre à une vie de solitude. Ces jeunes, comme tout individu ont besoin de se retrouver, de sortir, d'aller au cinéma, au restaurant, d'avoir des relations amicales et amoureuses. Inclure ces jeunes dans le monde du travail ordinaire sans se pencher sur leur épanouissement affectif est une question qui mérite d'être abordée pour ne pas réduire leur rôle social à celui de travailleur.

La contribution des personnes handicapées est grande, car elles ont pour mission d'apporter à chacun une réflexion profonde sur les valeurs humaines, le respect de chacun, l'acceptation de la différence, de nos différences. Elles bousculent les croyances et témoignent de l'incapacité des hommes à vivre en harmonie dans un espace commun. L'handicap fait partie intrinsèque de la vie, ne pas se l'avouer, ne serait qu'un leurre...

*« Si l'on cède à la peur, même la vérité sera un jour interdite. La règle d'or est d'agir sans crainte, selon ce que l'on croit être juste ».*

*Mahatma Gandhi*

# TABLE DES MATIERES

---

|                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------|----|
| PREAMBULE .....                                                             | 5  |
| PARTIE I HANDICAP ET SCOLARISATION .....                                    | 7  |
| 1 LES PREMICES VERS L'EGALITE .....                                         | 7  |
| 1.1 LA FRANCE, BERCEAU DES DROITS DE L'HOMME ET DU CITOYEN.....             | 7  |
| 1.2 CONTEXTE ACTUEL, LE CONSTAT D'UNE DESCOLARISATION MASSIVE               | 9  |
| 2 LA SCOLARISATION, UN DROIT POUR TOUS .....                                | 10 |
| 2.1 LE FONCTIONNEMENT DE L'ASSOCIATION .....                                | 10 |
| 2.1.1 La place des parents .....                                            | 10 |
| 2.1.2 Les financements et le budget .....                                   | 11 |
| 2.1.2.1 Les aides à la scolarisation .....                                  | 11 |
| 2.2 LE FONCTIONNEMENT DE L'ECOLE .....                                      | 12 |
| 2.2.1 Son cadre .....                                                       | 12 |
| 2.2.2 L'équipe pédagogique .....                                            | 12 |
| 2.2.3 Des partenaires indispensables.....                                   | 13 |
| 2.3 DEFINITION DE LA POPULATION ACCUEILLIE .....                            | 13 |
| 2.3.1 Définition des pathologies .....                                      | 14 |
| 2.3.1.1 Les Troubles Envahissants du Développement, TED .....               | 14 |
| 2.3.1.2 Les Troubles Spécifiques des Apprentissages, T.S.A.....             | 16 |
| 2.3.2 La déficience intellectuelle, un trouble associé .....                | 18 |
| 2.3.2.1 Définition de l'OMS .....                                           | 19 |
| 2.3.2.2 La déficience intellectuelle légère : une notion plutôt vague. .... | 19 |
| 2.3.2.3 Aujourd'hui .....                                                   | 20 |

|         |                                                                                                                              |    |
|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3       | UNE STRUCTURE NOVATRICE, AMETHYSTE .....                                                                                     | 21 |
| 3.1     | EN QUOI L'ECOLE AMETHYSTE EST-ELLE NOVATRICE ? .....                                                                         | 21 |
| 3.1.1   | Une école alternative, comme alternative au manque de structures<br>adaptées à ces jeunes .....                              | 21 |
| 3.1.1.1 | La valorisation des rôles sociaux, une approche vers l'autonomie ....                                                        | 22 |
| 3.1.2   | L'école Améthyste met le cap sur deux objectifs .....                                                                        | 22 |
| 3.1.2.1 | Objectifs éducatifs .....                                                                                                    | 23 |
| 3.1.2.2 | Objectifs Pédagogiques .....                                                                                                 | 23 |
| 3.2     | REPERAGE DES FREINS A LA SCOLARISATION ET A LA<br>PROFESSIONALISATION .....                                                  | 24 |
| 3.2.1   | Les limites de «l'inclusion » en milieu ordinaire .....                                                                      | 24 |
| 3.2.1.1 | Une conséquence liée à la déscolarisation .....                                                                              | 25 |
| 3.2.1.2 | Le regard de l'autre, de la marginalisation à l'acceptation .....                                                            | 28 |
| 3.2.1.3 | La confiance en soi .....                                                                                                    | 29 |
| 3.2.2   | Les limites des orientations professionnelles vers le milieu du travail<br>ordinaire proposées dans le secteur protégé ..... | 29 |
| 3.2.2.1 | L'histoire d'Alice .....                                                                                                     | 30 |
| 3.2.2.2 | La préprofessionnalisation dans les IMpro .....                                                                              | 31 |
| 3.2.3   | Les limites de places dans les établissements .....                                                                          | 34 |
| 4       | UN CHOIX, UN AVENIR .....                                                                                                    | 35 |
| 4.1     | L'ELABORATION DU PROJET PROFESSIONNEL .....                                                                                  | 35 |
| 4.1.1   | Les outils utilisés pour la préparation du projet professionnel .....                                                        | 36 |
| 4.1.2   | Mode de passation des grilles d'évaluations, Equal et Inforizon .....                                                        | 36 |
| 4.1.2.1 | Le programme Equal .....                                                                                                     | 37 |
| 4.1.2.2 | Le logiciel Inforizon .....                                                                                                  | 38 |
| 4.1.3   | Signification de l'intérêt .....                                                                                             | 40 |

|       |                                                                                     |    |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 5     | CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE .....                                              | 41 |
|       | PARTIE II CONSIDERATION DE LA MOTIVATION .....                                      | 44 |
| 1     | L'ENTRETIEN COMME OUTIL DE RECHERCHE.....                                           | 44 |
| 1.1   | L'ENTRETIEN : LE CHOIX D'UN OUTIL QUALITATIF .....                                  | 44 |
| 1.1.1 | Les jeunes participant à l'enquête .....                                            | 45 |
| 1.2   | LA CONSTRUCTION DE L'ENTRETIEN.....                                                 | 45 |
| 1.2.1 | Mode de passation des l'entretien.....                                              | 46 |
| 2     | LE PARCOURS DE VIE DES JEUNES, UN SUPPORT POUR LES ENTRETIENS.....                  | 47 |
|       | PRESENTATION DES CINQ ETUDES DE CAS .....                                           | 47 |
|       | PARTIE III ANALYSE CHOIX PROFESSIONNEL ET VALORISATION SOCIAL.....                  | 50 |
| 1     | FAIRE UN CHOIX.... PAS SI FACILE POUR TOUS ! .....                                  | 50 |
| 1.1   | LES CONSTITUANTES DE LA MOTIVATION.....                                             | 50 |
| 1.2   | FIABILITE DU CHOIX.....                                                             | 53 |
| 2     | FREINS ET HANDICAP .....                                                            | 56 |
| 2.1   | LA CROYANCE EN DES POSSIBLES .....                                                  | 56 |
| 2.2   | HANDICAP ET ESTIME DE SOI .....                                                     | 58 |
| 2.3   | HANDICAP OU DIFFERENCE ? UNE AUTRE PERCEPTION POUR UNE MEILLEURE ESTIME DE SOI..... | 59 |
| 2.4   | LE REGARD DE L'AUTRE .....                                                          | 61 |
| 3     | LES ATOUTS ET LEVIERS .....                                                         | 61 |
| 3.1   | JE SAIS OU J'EN SUIS .....                                                          | 61 |
| 3.2   | SAVOIR ETRE PLUS QUE SAVOIR FAIRE .....                                             | 62 |
| 3.3   | LE SOUTIEN DE LA FAMILLE .....                                                      | 63 |
| 3.4   | LA RECHERCHE DE RECONNAISSANCE .....                                                | 63 |
| 3.5   | TRAVAIL ET ESTIME DE SOI.....                                                       | 64 |

|         |                                                                                                                  |    |
|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4       | LE TRAVAIL COMME VECTEUR ESSENTIEL A LA SOCIALISATION DU JEUNE .....                                             | 65 |
| 4.1     | LE TRAVAIL C'EST MON AVENIR ! .....                                                                              | 65 |
| 4.2     | LE TRAVAIL ET SA VALEUR DANS LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE ...                                                     | 65 |
| 4.3     | LE TRAVAIL POUR UNE EMANCIPATION SOCIALE ET FINANCIERE .....                                                     | 66 |
| 5       | CONCLUSION, LA VALORISATION SOCIALE .....                                                                        | 67 |
|         | PARTIE IV PRECONISATIONS .....                                                                                   | 68 |
| 1       | L'AIDE A L'ELABORATION DU PROJET .....                                                                           | 68 |
| 1.1     | PARTIR DES CENTRES D'INTERETS POUR L'ELABORATION DU PROJET PROFESSIONNEL.....                                    | 68 |
| 1.2     | ENVISAGER L'ACTION D'UN SERVICE D'ACCOMPAGNEMENT DANS LA CONSTRUCTION DU PROJET .....                            | 71 |
| 1.2.1   | Le service de préorientation et de suivi préprofessionnel.....                                                   | 71 |
| 1.2.2   | Découvrir le monde professionnel par les stages .....                                                            | 72 |
| 1.2.3   | La nécessité d'un accompagnement individualisé .....                                                             | 73 |
| 1.2.3.1 | Accompagner l'équipe encadrante de la structure d'accueil .....                                                  | 74 |
| 1.2.3.2 | Accompagner le jeune au sein de la structure d'accueil.....                                                      | 75 |
| 2       | L'ACCES A LA QUALIFICATION : LA NECESSITE D'UN PARTENARIAT .....                                                 | 76 |
| 2.1     | ACCOMPAGNER L'ACCESSIBILITE AUX DISPOSITIFS DE FORMATION..                                                       | 76 |
| 2.2     | FACILITER L'ACCES A DES DISPOSITIFS DE DROIT COMMUN.....                                                         | 79 |
| 2.2.1   | Privilégier la voie de l'alternance.....                                                                         | 80 |
| 2.3     | L'ACCES AU SAVOIR, UN DROIT EGAL POUR TOUS .....                                                                 | 81 |
| 2.3.1   | Favoriser l'inscription au CFG .....                                                                             | 81 |
| 2.3.2   | Favoriser l'inscription au Bzi.....                                                                              | 82 |
| 2.3.3   | Uniformiser le vocabulaire entre les structures .....                                                            | 84 |
|         | PARTIE V CONCLUSION LA CAPACITE DE LA CITE A UNIR LES TROUBLES DE CES JEUNES AUX NORMES SOCIALES EN VIGUEUR..... | 86 |

|                                         |     |
|-----------------------------------------|-----|
| TABLE DES MATIERES .....                | 90  |
| TABLES DES SIGLES ET ABREVIATIONS ..... | 95  |
| BIBLIOGRAPHIE .....                     | 97  |
| ANNEXES.....                            | 102 |



# TABLES DES SIGLES ET ABREVIATIONS

---

**AAH** : allocation adulte handicapé

**AGEFIPH** : association de gestion du fonds pour l'insertion des personnes handicapées

**ARS** : agence régionale de santé

**ASH** : Adaptation et la Scolarisation des élèves Handicapés

**B2i** : Brevet informatique et Internet

**CAP** : certificat d'aptitude professionnelle

**CCAS** : Centre communal d'action sociale

**CCNE** : Le Comité consultatif national d'éthique

**CDAPH** : commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées

**CDO** : Commission Départementale d'orientation

**CFA** : centre de formation d'apprentis

**CFAS** : centre de formation d'apprentis spécialisé

**CFG** : certificat de formation générale

**CMP** : centre médico psychologique

**COTOREP** : commission technique d'orientation et de reclassement professionnel

**DASEN** : Directeur académique des services de l'éducation nationale est le nouvel intitulé de la fonction d'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale.

**DPITSH** : diplôme de chargé de projet d'insertion professionnelle des travailleurs en situation d'handicaps

**ESAT** : établissement et service d'aide par le travail (ex CAT)

**FNASEPH** : Fédération Nationale des Associations au Service des Elèves Présentant une situation de Handicap

**HAS** : Haute autorité de santé

**HALDE** : Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Egalité

**IME** : institut médico éducatif

**MDPH** : maison départementale des personnes handicapées

**OMS** : organisation mondiale de la santé

**PPS** : le projet personnalisé de scolarisation

**PSI** : plan de service individualisé

**QI** : quotient intellectuel

**TED** : trouble envahissant du développement

**TSA** : Troubles Spécifiques des Apprentissages

**ULIS** : Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire

**UPI** : unité pédagogique d'intégration (en collège

# BIBLIOGRAPHIE

---

## Ouvrages

BONNEFOND Georges, (2006), *De l'institution à l'insertion professionnelle. Le difficile parcours des jeunes déficients intellectuels*, Ramonville Saint-Agne, érès, Collection Trames, 285 pages.

DANANCIER Jacques, (2011), *Le projet individualisé dans l'accompagnement éducatif -Rocs, référentiel d'observation des compétences sociales*, Paris, Dunod, Collection Santé Social, 192 pages.

GOFFMAN Erving, (1975), *Stigmates, les usages sociaux des handicaps*, Paris, Les éditions de minuit, 175 pages.

MEIRIEU Philippe, (16<sup>ème</sup> tirage 1997), *Apprendre... oui, mais comment*, Paris, ESF Editeur, Collection pédagogies, 192 pages.

NUSS Marcel, (2007), *Former à l'accompagnement des personnes handicapées*, Paris, Dunod, 219 pages.

POUHET Alain, (2011), *S'adapter en classe à tous les élèves dys, Dyslexies, dyscalculies, dysphasies, dyspraxies, TDA/H...*, Poitiers, CRDP de Poitou Charentes, collection ressources formation, 224 pages.

REBOUL Olivier, (10<sup>ème</sup> édition 2010), *La Philosophie de l'éducation*, Paris, PUF, collection Que sais-je, 124 pages.

ROUSSEAU Jean-Jacques, (1762), *Emile ou de l'éducation*, Paris, GF Flammarion, 629 pages.

VAGINAY Denis, (2011), *Découvrir les déficiences intellectuelles*, Toulouse, érès, collection Trames, 190 pages.

WEISLO Emmanuel, Sous la direction de Claude Ferrucci, (2009), *Le handicap a sa place, Equilibre entropique et situation liminale*, Grenoble, Presse Universitaire de Grenoble, collection Handicap, vieillissement, société, 256 pages.

### **Ouvrages collectifs**

ANDRE Christophe, LELORD François, 1999, *l'estime de soi s'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Paris, Odile Jacob, 289 pages.

AVANTHEY Alain, GABAUT François, HANN Patrice, MORAND Régine, 2007, *Tuteurs en entreprises*, Paris, Le Manuscrit, collection Acteurs d'entreprises, 324 pages.

ZRIBI Gérard, SARFATY Jacques (dir), 2003, *Handicapés mentaux et psychiques : vers de nouveaux droits*, Rennes, ENSP, 128 pages.

### **Articles**

CALVEZ Marcel,(2000), « *La liminalité comme analyse socioculturelle du handicap* », *Prévenir* 39, Manuscrit auteur, pages 83-89.

DECI Edward et Richard RYAN, (1985), *Théorie de la motivation intrinsèque et extrinsèque. "Intrinsic motivation and self determination in human behavior"*, New York, Plenum press.

DUPONT Alain, (1994), « *Valorisation des Rôles Sociaux et Santé Mentale: Le rôle de travailleur productif dans l'entreprise sociale* », *SRV-VRS: La revue internationale de la Valorisation des Rôles Sociaux*, Vol. 1 (1)), Genève, pages 19-29.

DUTRENIT Jean Marc, (1977), « *Évaluation de la compétence sociale de l'utilisateur Chaînon manquant entre marginalité et intégration* » *Les Cahiers de l'Actif* - N°288-291, IRTS, pages 179-198.

---

HERVIEU-WANE Fabrice, (2005), *Une boussole pour la vie. Les nouveaux rites de passage*, Paris, Albin Michel.

OLIVIER Martin, (2011-2012), *Analyse sociologique de données d'enquête par questionnaire*, Cours de l'UE «Méthodes d'investigation sociologique »-L3 de sciences sociales – Université Paris Descartes -- power point 40 pages.

SRV-VRS, (1994), *La revue internationale de la Valorisation des Rôles Sociaux*, Vol. 1(1), pages 19-28.

### **Rapports de recherche**

Rapport annuel Maison des personnes handicapées de l'Hérault, (2010).

Rapport BLOCH-LAINE, François Bloch-Lainé ( 1968), « *Etude du problème général de l'inadaptation des personnes handicapées* ". . Rapport présenté au Premier Ministre - Paris : La Documentation Française, 1969 .72 pages.

Rapport CHOSSY, (2011), « *Passer de la prise en charge... a la prise en compte, Evolution des mentalités et changement du regard de la société sur les personnes handicapées*», Paris, 127p

Rapport Yvan Lachaux- (2003), « *Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés* », Nîmes, 65 pages.

Rapport sur l'employabilité, (décembre 2009), « *l'emploi : un droit à faire vivre pour tous* ». *Evaluer la situation des personnes handicapées au regard de l'emploi -prévenir la désinsertion socio-professionnelle*, Rapport remis à Xavier Darcos et à Nadine Morano.

Rapport Insee Languedoc Roussillon- (2010), Pôle emploi Languedoc-Roussillon, Etudes et statistiques.

Guide pour les personnes handicapées, 2009, *Etablissements et services médico-sociaux*, Montpellier, 107pages.

FRICOTTE Lisiane, 2008, *Guide Neret, Droit de personnes handicapées*, Rueil-Malmaison, Groupe Liaisons, 295pages.

## **Etudes et Statistiques**

AGEFIPH Languedoc- Roussillon, (bilan de l'année 2010), tableau de bord « les chiffres de l'emploi et du chômage des personnes handicapées.

AGEFIPH national, (bilan du 1<sup>er</sup> semestre 2011), tableau de bord « les chiffres de l'emploi et du chômage des personnes handicapées .

Enquête,(2011) « besoins de Main-d'œuvre » Languedoc-Roussillon, pôle emploi – Credoc.

Fiche profil sur les demandeurs d'emploi travailleurs handicapés inscrits à pôle emploi Hérault, septembre 2011.

L'Hérault en chiffres 2011 – conseil général de l'Hérault.

Regard sur le marché du travail : Les demandeurs d'emploi travailleurs handicapés, (février 2010), Languedoc Roussillon Direction régionale – études et statistiques.

Repères et analyses, (bilan 2010) l'emploi salarié sur le bassin d'emploi de Montpellier - direction régionale Languedoc-Roussillon -.

DARES , premières synthèses d'informations, (Octobre 2009) - N° 44.3, *l'emploi des travailleurs handicapés dans les établissements de 20 salariés ou plus du secteur privé en 2007*, 7pages.

## **Références internet**

[www.Insee.fr/fr/regions/languedoc](http://www.Insee.fr/fr/regions/languedoc), Repères Conjoncture, n° 04 - Juillet 2011, *Bulletin trimestriel de conjoncture de l'Insee du Languedoc-Roussillon*, consulté en oct. 2011.

[www.larégionLR](http://www.larégionLR), (2008), *enfants handicapés*, consulté en fév.2012.

[www.apprentissagelr.fr](http://www.apprentissagelr.fr)

[www.autisme-france.fr](http://www.autisme-france.fr), Dossier de presse, 2012, *AUTISME, Et si on cherchait à comprendre*,

<http://dyspraxie.info.fr>

<http://www.education.gouv.fr>, Bulletin officiel n° 18 du 30 avril 2009

[www.eduscol.education.fr](http://www.eduscol.education.fr)

<http://www.persee.fr>. La revue française de pédagogie

<http://www.fiphfp.fr>

<http://vosdroits.service-public.fr>

<http://www.ac-montpellier.fr>

<http://www.legifrance.gouv>

<http://www.cairn.fr>

## **Mémoires**

Mémoire « *de l'écriture multiprofessionnelle du projet personnalisé à l'IME . Mettre en valeur les complémentarités pour gagner en cohérence et qualité* » d'Andrée Laot-Gourret – DHEPE- Rennes – déc. 2007.

Mémoire « *Stages d'intégration des jeunes scolarisés en UPI : un levier pour l'insertion professionnelle* » de Thomas Thierry – DPITH –Rennes- promo 14 - déc.2009.

Mémoire « *la sensibilisation : un prélude à une politique" handicap"* » de Lise Tessier-DPITH – Rennes. Promo 15 - déc. 2010.

Mémoire « *Le parcours des déficients intellectuels après l'Ulis* » de christophe Hingouet - DPITH – Rennes - Promo 15 - Déc. 2010.

## **Dossier PDF**

DEWEY John, (1897), *qu'est ce que « l'intérêt » de l'enfant ?* l'école et l'enfant, ed Delachaux et Niestlé, 5 pages

DEWEY John, (1896), *l'intérêt et l'effort, dans leurs rapports avec l'éducation de la volonté*, l'éducation nouvelle Delachaux et Niestlé, ed. ANEN, 11pages.

JACOB François, (1970), *des savoirs-être figés, partie 1*, la logique du vivant, Gallimard, 20 pages.

### **Conférences en ligne**

---

<http://ww2.ac-poitiers.fr>, (2012), Conférence en ligne, « 2e journée nationale des DYS" du Dr Alain Pouhet, à la Faculté de médecine de Poitiers

<http://www.agefiph.fr>, (juillet 2011), Interview de Pierre Blanc, Directeur général de l'Agefiph par Fanny Chapoton, journaliste

<http://www.esen.education.fr>, Conférence de Pierre Gachet novembre 2009- chef du bureau de l'Adaptation scolaire et de la Scolarisation des élèves Handicapés (ASH) à la Direction Générale. Futuroscope Chasseneuil Cedex

---

### **Forums**

Journée mondiale de sensibilisation à l'autisme 2011- Rencontre à Narbonne le 2 avril 2011

Ier Salon du Secteur protégé et Adapté, (8 et 9 Novembre 2011), Paris.

### **Rencontres et entretiens**

Inspecteur d'Académie ASH, Montpellier, (2012). Rectorat, responsable admission examen (2013), Agefiph (2011,2012), , Président du Réseau Gesat (2011), MLI (2012, 2013), Cap emploi (2012), Conseil Régional, responsable handicap (2012). Conseil Général, DRH handicap (2012).

### **Formations**

Formation DPITSH (2011-2012), Rennes, Collège coopératif de Bretagne.

Formation ASH, (Oct. 2012), Paris, FCPE.



# ANNEXES

---

# TABLE DES ANNEXES

---

ANNEXE N°1 : CLASSIFICATION DU RETARD INTELLECTUE

ANNEXE N°2 : AMENDEMENT CRETON

ANNEXE N°3 : GRILLE D’EVALUATION DU PROGRAMME EQUAL

ANNEXE N°4 : RESULTATS DU QUESTIONNAIRE INFORIZON

ANNEXE N°5 : LA GRILLE D’ENTRETIEN

ANNEXE N°6 : PROFILS DES JEUNES

## ANNEXE 1 : CLASSIFICATION DU RETARD INTELLECTUEL

### Mais qu'est-ce que le quotient intellectuel ?

On parle de retard mental léger, ou de déficience intellectuelle légère, lorsque le fonctionnement intellectuel général est juste en dessous de la moyenne.

Alfred Binet<sup>128</sup> et Théodore Simon, considérés tous deux comme les pères du quotient intellectuel (QI), mettent au point au début du 20<sup>ème</sup> siècle la première « Echelle métrique » pour mesurer l'intelligence des élèves en difficulté à l'école. En 1912, William Stern<sup>129</sup> sur les traces de ses prédécesseurs invente le terme « quotient intellectuel » en faisant le rapport entre les résultats de « l'âge mental » et « l'âge réel » d'une personne. Ainsi, il démontre avec sa formule  $QI = AM/AC \times 100$ , que le QI est le rapport entre l'âge mental et l'âge chronologique d'une personne. Toutefois, sa méthode trouve ses limites car elle ne pourra être validée et appliquée qu'à des enfants.

C'est en 1940 que Dominique Wechsler<sup>130</sup>, psychologue américain, ne parle plus de quotient mais « d'écart », écart type par rapport à une moyenne théorique de 100, applicable aux adultes.

### **Classification du retard mental :**

Le retard mental a été répertorié en 4 degrés de quotient intellectuel (QI) :

- Retard léger : QI de 50 à 69
- Retard moyen : QI de 35 à 49
- Retard grave : QI de 20 à 34
- Retard profond : QI inférieur à 20

---

<sup>128</sup> Alfred Binet (Alfredo Binetti), pédagogue et psychologue français, connu pour sa contribution à la psychométrie. (1857- 1911)

<sup>129</sup> William Stern, psychologue allemand, (1871-1938)

<sup>130</sup> David (Wex) Wechsler psychologue américain d'origine roumaine (1896 – 1981). Il a développé trois tests d'intelligence normalisés couramment utilisés en Amérique du Nord : le *Wechsler-Bellevue Intelligence Scale* (WBIS), le *Wechsler Adult Intelligence Scale* (WAIS) et le *Wechsler Intelligence Scale for children* (WISC). Il estimait que l'intelligence n'est pas unitaire, mais composite, les différents traits étant mesurable séparément. Par exemple, les résultats calculés par le WAIS mesurent la compréhension verbale, la perception spatiale et la capacité d'abstraire les distractions.

## L'amendement Creton

L'article 22 de la Loi n° 89-18 du 13 janvier 1989 (Diverses mesures d'ordre social) a modifié l'article 6 de la loi d'orientation en faveur des personnes handicapées du 30 juin 1975 et créé l'alinéa suivant dit "**amendement Creton**" :

« **I bis.** - La prise en charge la plus précoce possible est nécessaire. Elle doit pouvoir se poursuivre tant que l'état de la personne handicapée le justifie et sans limite d'âge ou de durée.

« Lorsqu'une personne handicapée placée dans un établissement d'éducation spéciale ne peut être immédiatement admise dans un établissement pour adulte désigné par la commission technique d'orientation et de reclassement professionnel, conformément au cinquième alinéa (3°) du paragraphe I de l'article L. 323-11 du code du travail, ce placement peut être prolongé au-delà de l'âge de vingt ans ou, si l'âge limite pour lequel l'établissement est agréé est supérieur, au-delà de cet âge dans l'attente de l'intervention d'une solution adaptée, par une décision conjointe de la commission départementale de l'éducation spéciale et de la commission technique d'orientation et de reclassement professionnel.

« Cette décision s'impose à l'organisme ou à la collectivité compétente pour prendre en charge les frais d'hébergement et de soins dans l'établissement pour adulte désigné par la commission technique d'orientation et de reclassement professionnel, conformément au cinquième alinéa (3°) du paragraphe I de l'article L. 323-11 précité.

« La contribution de la personne handicapée à ces frais ne peut être fixée à un niveau supérieur à celui qui aurait été atteint si elle avait été effectivement placée dans l'établissement désigné par la commission technique d'orientation et de reclassement professionnel. De même, les prestations en espèces qui lui sont allouées ne peuvent être réduites que dans la proportion où elles l'auraient été dans ce cas. »

## ANNEXE 4 : RESULTATS DU QUESTIONNAIRE INFORIZON



Utilisateur : **DAMIEN**  
Passation du 02/11/2012

### 8 Famille(s) retenue(s) :

|                           |       |
|---------------------------|-------|
| AIDE AUX PERSONNES        | 14/15 |
| ACTIVITE MANUELLE         | 11/15 |
| ART                       | 9/15  |
| COMMERCE                  | 14/15 |
| COMMUNICATION - FORMATION | 8/15  |
| GESTION - ADMINISTRATION  | 9/15  |

### AIDE AUX PERSONNES

- AIDE A DOMICILE
- AIDE-SOIGNANT
- BRANCARDIER
- PORTEUR DE REPAS AUPRES DE PERSONNES AGEES OU HANDICAPEES

### Aide aux personnes - Votre score : 14/15

Un score élevé dans la famille "Aide aux personnes" révèle un intérêt particulier pour les activités sociales par excellence. Cette famille rassemble des personnes attirées par les relations humaines où les émotions sont largement sollicitées. Elles savent se mettre à la place des autres et abordent les choses de manière spontanée.

Dans plupart des cas, elles cherchent simplement à venir en aide à ceux qui en ont besoin.

Elles apprécient de travailler en équipe dans un esprit de collaboration, d'égal à égal, sans chercher à dominer les autres. Elles n'aiment pas beaucoup les conflits : pour préserver la paix, elles auront tendance à adopter une position de collaborateur même si cela ne favorise pas l'affirmation de soi.

Sociables, chaleureuses et responsables, elles sont soucieuses du bien-être des autres. Elles font tout pour faire régner la bonne entente autour d'elles car elles recherchent une certaine harmonie. Elles sont à l'aise dans les situations qui nécessitent un contact très étroit avec les autres. Elles font alors souvent confiance à leur intuition pour agir. Elles apprécient les gens qui expriment ouvertement leurs émotions et sont capables de manifester des sentiments amicaux. Elles ont une image positive d'elles-mêmes et s'expriment en général avec aisance.

Elles n'apprécient pas beaucoup les activités uniformes et monotones. En revanche, elles se montrent plutôt classiques dans leur manière de traiter des problèmes. Elles respectent rigoureusement des règles de la vie collective et accordent beaucoup d'importance aux valeurs de justice et de respect.

Désintéressées, elles ne veulent pas particulièrement à s'enrichir ou à accumuler des biens matériels. Elles ne cherchent pas spécialement à impressionner les autres par leur réussite personnelle ou professionnelle. Le "paraître" ne fait pas partie de leurs préoccupations.

## **ANNEXE 5 : LA GRILLE D'ENTRETIEN**

### **Le choix de l'orientation professionnelle**

1. Te souviens-tu des métiers que tu avais choisis ?
2. Quelles sont tes préférences dans ces choix ?
3. Voici les divers métiers correspondant à ce choix et leurs fiches explicatives correspondantes. Parmi cette liste peux-tu me citer ceux que tu aimes le plus ?
4. Peux-tu m'expliquer pourquoi tu as fait le choix de t'orienter vers ce métier ?
5. Qu'est-ce que tu aimes le plus dans ce métier ?
6. Connais-tu ce métier ?
7. Connais-tu dans ton entourage une personne qui exerce ce métier ?
8. As-tu déjà travaillé dans ce secteur ou fait des stages ?
9. Par rapport à ces métiers, selon toi quels sont tes capacités, tes qualités qui peuvent te permettre de bien faire ce métier ?
10. Selon toi est-ce qu'il y a des choses qui pourraient t'empêcher de faire ce métier ? Est-ce que tu y vois un frein ?
11. Toujours en rapport à ces métiers qu'est-ce qui te ferait le plus peur ?
12. Et qu'est-ce qui te ferait le plus plaisir ?

### **La socialisation**

13. Quand tu penses à ton avenir, pour toi, quel est la chose la plus importante ?
14. Travailler pour toi ça veut dire quoi ?
15. Selon toi quelles sont les possibilités que ça va t'apporter ?
16. Penses-tu que le travail est important pour ta socialisation ? va-t-il te donner la possibilité de rencontrer d'autres personnes ?
17. En général préfères-tu être seul ou en compagnie ?
18. Et dans le travail préfères-tu travailler seul ou avec des personnes ?
19. Connais-tu ton handicap ?
20. Est-ce qu'il y a des moments dans ta vie où cet handicap te gêne, te pose problème t'embête ?
21. Sais-tu pourquoi on travaille sur ce projet avec toi ?

## ANNEXE 6 : PROFILS

### Fiche de profil

**JENIFER** - Montpellier – 16ans -

**Diagnostic clinique** : Multi dys. Avec une dysphasie et dyspraxie prédominante

**Acquisitions scolaires** : Jenifer maîtrise le comptage, à une écriture fluide, elle lit couramment, en demeurant toutefois sur une compréhension simple de texte et de consignes. La communication verbale est correcte, on constate néanmoins quelques erreurs de syntaxe et un manque de fluidité dans l'expression oral. Jenifer est bilingue, elle maîtrise l'italien et le français, très intéressée par les langues elle a quelques notions de portugais, et d'espagnol. Elle porte un intérêt particulier pour la géographie, les usages et coutumes des peuples et pour les musiques du monde. Inscrite au CFG pour juin 2013.

**Aptitudes comportementales et sociales** : Jenifer est une jeune fille souriante, réservée, sensible, respectueuse des consignes. Elle aime le calme et apprécie la solitude. En ce qui concerne l'autonomie sociale et personnelle, elle sait gérer son argent et en connaît assez bien sa valeur. Elle sait s'orienter et prendre tous types de transports en commun. Elle est persévérante, curieuse et motivée pour l'apprentissage dans de nouveaux domaines. Jenifer manque d'assurance et de confiance en elle, elle a besoin d'être complimenté et encouragé pour donner le meilleur d'elle-même. La difficulté d'une tâche ne lui fait pas peur et peut même être un moteur de stimulation et de valorisation.

**Orientations souhaitées** : Jenifer a une attraction pour tous ceux qui concerne « L'art et la culture », et le « sport ».

**Conclusion** : Jenifer émet le souhait de faire un stage dans une médiathèque, espace culturelle ainsi que serveuse dans un restaurant. Comme préconisation nous émettons la nécessité de mettre en place un tutorat pour l'aider à prendre ses repères dans l'espace et la relation à l'autre. La mise en confiance sera essentielle pour lui éviter des stress intérieurs qui nuiraient à la mise en place de nouveaux apprentissages.

### **ORIENTATIONS SOUHAITEES**

---

- Stages de découverte en médiathèque, culture, art et spectacle
- Tous domaines liés aux compétences décrites

### **APTITUDES ET COMPETENCES**

---

Respect des consignes

Motivée, curieuse

- Respectueuse, souriante, calme, polie
- Autonomie financière (gestion de son argent)
- Autonomie en transports en commun (pas de permis de conduire)
- Intérêts pour, la musique contemporaine et du monde, la danse, la géographie, la culture du monde et les langues
- Persévérante dans la réalisation des tâches

### **FORMATION/ACQUISITIONS SCOLAIRES**

---

|            |                                                                     |
|------------|---------------------------------------------------------------------|
| 1999-2003  | école maternelle et première année de primaire en Italie            |
| 2004 -2008 | Ecole privée spécialisée « Ecole de la Tour des Pins » (CE2, CM2)   |
| 2008-2009  | Collège Saint Famille (6 <sup>ème</sup> ordinaire) - Montpellier    |
| 2009-2011  | Collège Gérard Philipe (5ème et 4 <sup>ème</sup> ULIS)- Montpellier |
| 2011-2012  | IMpro la Pinède- Jacou                                              |
| 2013-      | Inscription au CFG (certificat de formation général)                |

### **FORMATION/ACQUISITIONS SCOLAIRES**

---

|                     |                                                     |
|---------------------|-----------------------------------------------------|
| <u>Acquisitions</u> | Lecture courante                                    |
|                     | Compréhension de textes et de consignes             |
|                     | Ecriture                                            |
|                     | Calcul de base                                      |
|                     | Bilingue italien, notion d'espagnol et de portugais |
|                     | Ordinateur et internet                              |

### **CONTRAINTES LIEES AU HANDICAP. Troubles Spécifiques des Apprentissages**

- Difficultés à prendre des initiatives
- Manque de confiance, besoin d'encouragement
- Rythme lent



## - **Fiche de profil**

**JEREMY**, Clermont L'Hérault -17ans - Diagnostique clinique : Multi- Dys avec Dysphasie prédominante

**Acquisitions scolaires** : Jérémy maîtrise le comptage, il a une écriture fluide et lit couramment, en demeurant toutefois sur une compréhension simple de textes et de consignes. La communication verbale est correcte, on constate néanmoins quelques erreurs de syntaxe et une capacité d'analyse réduite.

**Aptitudes comportementales et sociales** : Jérémy est un jeune homme poli, respectueux, sociable et curieux. Il gère plutôt bien son stress, mais demeure encore fragile quant à la maîtrise de son émotivité.

En ce qui concerne l'autonomie sociale et personnelle Jérémy sait gérer son argent et en connaît sa valeur. Il sait s'orienter et prendre les transports en commun. Il a une grande persévérance, est adaptable, très motivé, toujours prêt à faire avec l'envie de « bien faire », mais... avec lenteur, accepte de refaire le travail. Il fait preuve d'une assez bonne résistance physique, tout en demeurant sur des rythmes de travail à cadences irrégulières. La difficulté ne lui fait pas peur et peut même le stimuler, mais il n'aime pas trop prendre de risque.

**Orientations souhaitées** : Jérémy a une attraction importante pour tout ce qui concerne « l'agriculture et la forêt », pour « l'élevage et les soins aux animaux » et également pour les « études et gestion de l'environnement ».

**Conclusion** : Afin que le travail et les apprentissages se passent bien, Jérémy a besoin d'avoir confiance en la personne qui l'accompagne et d'être dans des conditions où il est respecté tel qu'il est. Il a le désir qu'on lui transmette un savoir faire, il est ouvert aux apprentissages. Il souhaite actuellement effectuer des stages dans les domaines professionnels qui l'intéressent.

Nous préconisons la nécessité de mettre en place un tutorat pour lui et pour les personnes qui l'accompagneront dans son projet professionnel.

## Fiche de profil

**DAMIEN-** Montpellier - 19ans - **Diagnostic clinique** : Dysgraphie, dysorthographe et dyslexie sévère

Damien est un jeune homme de 19ans, solide comme un roc, respectueux, serviable, loquasse, motivé, adaptable, sociable, sensible. Il a beaucoup voyagé et a une grande empathie envers la souffrance humaine.

**Acquisitions scolaires** : Damien a une faible maîtrise du comptage et de l'écriture et déchiffre avec difficulté la lecture. Par contre, il a une bonne compréhension, mémorisation et assimilations des consignes. Il s'exprime avec aisance, a une bonne capacité d'écoute et une bonne mémoire auditive.

**Aptitudes comportementales et sociales** : Damien a une facilité à tenir une conversation et exprime clairement ses sentiments. Il gère assez bien son émotion et son humeur, et a une bonne résistance au stress. Il est capable de faire face au découragement et, peut discuter de ses difficultés, peut signaler ses erreurs, et solliciter le tuteur ; prêt à se remotiver et persévérer. Il aime venir en aide à ceux qui en ont besoin, soucieux du bien-être des autres, il apprécie de travailler en équipe. Damien est autonome dans les transports.

**Orientations souhaitées** : Damien a une attraction importante pour ce qui concerne « l'aide aux personnes », le soin aux personnes. Son rêve, être aide soignant auprès de personnes âgées, ou brancardier. « Aider les gens à faire leur toilette, à s'habiller, à leur donner à manger ».

**Conclusion** : Damien est un jeune homme qui a une grande volonté et un besoin de travailler. Il se sent capable et a le désir qu'on lui transmette un savoir faire, il est prêt à apprendre. Conscient et triste de ne pas pouvoir accéder à une formation classique du à ses incapacités à lire et à écrire.

Nous émettons le souhait pour Damien de pouvoir travailler dans un hôpital ou maison de retraite. Dans lesquels il pourra acquérir des compétences, soutenu par un tuteur.

## **Fiche de profil**

**ADRIEN** Montpellier - 22 ans - Diagnostique clinique : Syndrome d'Asperger

**Acquisitions scolaires** : Adrien lit couramment, en demeurant toutefois sur une compréhension simple de texte et de consignes. Il sait écrire mais son écriture est assez grosse (en raison de sa dyspraxie) La communication verbale est bonne, les capacités d'analyse plus moyennes. Il sait compter, mais rencontre des difficultés face aux opérations complexes telles les multiplications à plusieurs chiffres ou les divisions. Il possède par ailleurs de très bonnes connaissances dans certains domaines comme la musique, le cinéma, la géographie et un intérêt marqué pour l'actualité.

**Aptitudes comportementales et sociales** : Adrien est agréable, poli, respectueux, sociable, toujours prêt à rendre service. En ce qui concerne l'autonomie sociale et personnelle, il sait gérer son argent et en connaît sa valeur. Il sait s'orienter et prendre les transports en commun.

Les différents stages qu'il a effectués ont pu mettre en évidence sa persévérance et sa motivation au travail, beaucoup de bonne volonté pour effectuer les tâches demandées.

Son rythme de travail est lent. Il manque de confiance en lui et a besoin d'être complimenté et encouragé pour donner le meilleur de lui-même. Il accepte de refaire un travail si nécessaire, ne prend pas trop d'initiative s'il ne maîtrise pas bien une tâche, mais exécute sans problème ce qui lui est demandé. Assez anxieux, les situations de stress et d'émotivité peuvent le déstabiliser et lui faire perdre ses moyens.

**Orientations souhaitées** : Les résultats du questionnaire d'intérêts et des entretiens indiquent un intérêt marqué pour « l'agriculture et la forêt », pour les « études et gestion de l'environnement » et pour les « Techniques de l'audiovisuel et du spectacle »

**Conclusion** : Adrien souhaiterait trouver un Contrat d'Apprentissage dans les domaines qui l'intéressent ou un contrat de travail lui donnant la possibilité d'une formation interne qualifiante. Il serait souhaitable qu'il puisse bénéficier d'un tutorat permettant de l'aider dans les situations de stress et sa peur de l'échec, et d'accompagner l'entreprise dans sa connaissance et la gestion de ce type de handicap.

### ORIENTATIONS SOUHAITEES

---

- Environnement, espaces verts, agriculture, forêt
- Techniques de l'audiovisuel et du spectacle, animation culturelle
- Tous domaines liés aux compétences décrites

### APTITUDES ET COMPETENCES

---

- Grande sociabilité
- Autonomie financière (gestion de son argent)
- Autonomie en transports en commun (pas de permis de conduire)
- Excellente mémoire
- Bonne communication verbale
- Bonnes connaissances dans les domaines musique, actualité, géographie et cinéma
- Respect des consignes
- Persévérance dans la réalisation des missions
- Grande motivation
- Respectueux, agréable, poli et toujours prêt à rendre service

### FORMATION/ACQUISITIONS SCOLAIRES

---

|           |                                                                                                                                                                             |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2002-2004 | Ecole privée spécialisée Améthyste (classes primaires)                                                                                                                      |
| 2004-2007 | Collège Arthur Rimbaud (UPI)                                                                                                                                                |
| 2007-2011 | Ecole privée spécialisée Améthyste (collège)                                                                                                                                |
| 2007-2011 | Ateliers de Bentenac                                                                                                                                                        |
| 2009-2012 | Différents stages (Botanic, Cemagref, Espace Vert 34, Bois et jardin 34, Alternatives paysages, Florabora, Gamm Vert, Sarivière, Serres d'Oc, Médiathèque La Gare à Pignan) |

|                     |                                                               |
|---------------------|---------------------------------------------------------------|
| <u>Acquisitions</u> | Lecture courante                                              |
|                     | Compréhension de textes et de consignes                       |
|                     | Ecriture                                                      |
|                     | Ecriture grossière (dispraxie)                                |
|                     | Opérations de base (difficulté pour les opérations complexes) |
|                     | Ordinateur et internet                                        |

### CONTRAINTES LIEES AU HANDICAP. Troubles Spécifiques des Apprentissages

- Difficultés à prendre des initiatives
- Difficulté à gérer le stress et l'émotivité
- Manque de confiance, besoin d'encouragement
- Rythme lent

## **Fiche de profil**

**SACHA** - Montpellier - 21 ans - Diagnostique clinique : Autiste, Syndrome d'Asperger

**Acquisitions scolaires** : Sacha lit couramment, en demeurant toutefois sur une compréhension simple de textes et de consignes, il a une écriture fluide. L'expression verbale est bonne, les capacités d'analyse et de synthèse plus moyennes. Il sait compter, mais rencontre quelques difficultés dans le système opératoire (soustraction, division). Il se repère bien dans l'espace mais un peu moins bien dans le temps. Il possède par ailleurs de bonnes connaissances dans certains domaines comme le cinéma ou le foot et s'intéresse à l'actualité.

**Aptitudes comportementales et sociales** : Sacha est très sociable voire bavard mais bien élevé, poli et respectueux. D'humeur égale, il semble bien maîtriser ses émotions mais les situations stressantes peuvent malgré tout le déstabiliser. En ce qui concerne l'autonomie sociale et personnelle, il rencontre quelques difficultés à gérer son argent car il en connaît mal la valeur. Il sait par ailleurs s'orienter et prendre les transports en commun sans aucune difficulté. Capacités d'adaptation Volontaire -,  
Les différents stages qu'il a effectués ont pu mettre en évidence sa volonté et sa motivation au travail, une bonne adaptabilité. Il se montre respectueux des consignes et des règles et veut bien faire ce qu'il a à réaliser. Mais, son rythme de travail est assez lent et il peut se montrer parfois distrait et fatigable. Il ne réagit pas forcément bien face à une situation d'échec mais sait se remotiver. Très conscient de son handicap, il manque parfois d'initiative par manque de confiance en lui.

**Orientations souhaitées** : Les résultats du questionnaire d'intérêts et des entretiens indiquent un intérêt marqué pour l'«Animation» pour le « Soins aux animaux » et pour le « Sport ».

**Conclusion** : Sacha possède un CAP Vente, Service à la clientèle (fait par défaut d'autres choix). Il souhaite maintenant trouver un emploi lui permettant si possible de se former dans les domaines qui l'intéressent.