



COLLÈGE COOPÉRATIF EN BRETAGNE

DPITSH

***Chargé de Projet d'Insertion Professionnelle
des Travailleurs en Situation d'Handicaps***

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

Le livret de compétences :

**Une réponse à l'insertion
sociale et professionnelle ?**

Présenté et soutenu publiquement par :

GUILLOU Yannick

Promotion 16

Tutrice :

VAZEREAU Isabelle
Conseillère à l'emploi (Pôle emploi)

RENNES – Décembre 2011

**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 - Site Internet : <http://www.ccb-formation.fr>

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

Sommaire

INTRODUCTION	3
Première partie : Concepts et contexte	6
Chapitre 1 : Eclairage théorique et définitions	8
A- Apprentissages professionnels : vers la notion de compétence	8
B- L'indépendance personnelle	17
C- Intégration et insertion	21
Chapitre 2 : Présentation du cadre institutionnel	25
A- L'Association pour la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence.....	25
B- L'I.M.E. « Le Coteau »	30
C- Le service d'insertion	40
Seconde partie : Enquêtes et perspectives	47
Chapitre 3 : La pertinence du livret à travers trois enquêtes.....	47
A- Enquête auprès des partenaires extérieurs.....	48
B- Entretiens dirigés auprès des élèves	57
C- Enquête interne à l'établissement	66
Chapitre 4 : Perspectives	73
A- Vers une reconnaissance objective.....	73
B- Le dispositif « Différent et Compétent »	76
C- En faveur du réseau externe.....	79
CONCLUSION	82
Annexes	85
Bibliographie	109
Table des matières.....	111

INTRODUCTION

L'Institut Médico-Educatif (I.M.E.) « Le Coteau » est un établissement qui accueille des élèves, garçons et filles, âgés de 14 à 20 ans, présentant une déficience intellectuelle, légère ou moyenne, avec ou sans troubles associés. Sa mission est d'offrir une prestation sociale, éducative, pédagogique et thérapeutique. Les orientations du projet de l'association gestionnaire et du projet institutionnel visent l'épanouissement des élèves. Elles soulignent une volonté d'insertion sociale et professionnelle.

Dès le début de ses activités en 1969, l'I.M.E. « Le Coteau » a mis à disposition des élèves un « service d'insertion », afin de mettre à profit cette dynamique. Ce service est chargé d'accompagner les élèves lorsque leur projet de sortir de l'établissement se précise. La mise en relation entre les élèves et les structures de travail, des lieux de vie, par le biais de stages ou de mises en situation, est l'une de ses activités principales. Il favorise également la poursuite d'accompagnement grâce au partenariat avec des organismes de droit commun comme Pôle-emploi et la Mission Locale, spécialisés dans l'insertion et notamment les entreprises d'insertion locales, la protection avec les organismes de tutelle, ou le soin avec le centre de santé mentale.

Depuis la place stratégique que nous occupons dans ce service, nous avons pu constater que de nombreux élèves ont des difficultés à retracer avec précision leur parcours, qu'il soit personnel, scolaire ou de formation. Pourtant, à de nombreuses reprises, il leur faut revenir sur leurs connaissances et les exposer, notamment quand ils se présentent devant un maître de stage, un futur employeur ou un responsable d'hébergement. Répondre à la simple question « que savez vous faire ? », ou « qu'avez-vous appris ? » devient source d'angoisse pour des élèves en situation de handicap intellectuel.

Et pourtant, ils se retrouvent comme tout demandeur d'emploi ou tout demandeur d'un hébergement, dans une situation de sélection peu confortable, soumis aux

regards extérieurs, interrogateurs et exigeants quant à la connaissance de leurs compétences.

Pour les préparer aux épreuves d'entretiens de présentation ou d'embauche, nous leur avons proposé, dans le cadre d'activités éducatives pilotées par le service d'insertion, l'élaboration d'un « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle ». Nous pensions que le fait de se décrire leur permettrait de s'approprier pleinement leur parcours, de valoriser leurs compétences plus aisément grâce à un support rassurant à leur disposition.

En quatre années d'existence, ce livret a été utilisé réellement trois fois, de façon utile et convaincante. Utile, car il reflétait concrètement les compétences que les employeurs recherchaient, et convaincante, car il a permis de conclure deux contrats d'apprentissage et un contrat à durée déterminée de plus de six mois.

Cependant, les faits nous démontrent que ce livret n'est pas à la hauteur de nos attentes, car la grande majorité des élèves ne se l'approprient pas réellement. Ce sont principalement eux qui l'alimentent et pour l'instant, il se compose d'une simple liste, parfois longue, parfois dérisoire, d'actes ou de tâches diverses qu'ils pensent maîtriser.

Constatant ce manque de résultat probant, nous nous interrogeons donc sur l'utilité d'un tel outil puisque certains élèves n'ont pas accès à l'écriture, ont des difficultés de mémorisation, d'abstraction ou de repérage dans le temps et dans l'espace. Alors pourquoi leur demander cet exercice difficile ?

Notre hypothèse est que la constitution d'un autre livret, nouvel outil qui intégrerait l'évaluation effectuée par les partenaires impliqués dans le parcours professionnel, la vie sociale et institutionnelle, amènerait une crédibilité supplémentaire et participerait à une meilleure visualisation du potentiel des élèves.

En d'autres termes, ayant constaté les limites du premier livret, nous essayerons de déterminer comment un nouveau livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle peut être pertinent, fiable et opérationnel pour le plus grand nombre.

Pour ce faire, nous nous arrêterons dans la première partie intitulée « Concepts et contexte » sur la recherche de mots-clés, sur leur compréhension et sur leurs articulations dans notre pratique professionnelle.

Le premier chapitre sera consacré à l'éclairage d'auteurs tels que les sociologues Guy Le Boterf et Pierre Caspar, et les professeurs en sciences sociales et de l'éducation Jean-Guy Millet et Philippe Carré pour orienter notre recherche et définir la compétence professionnelle. Nous nous référerons au sociologue François De Singly et au psychosociologue Jean-René Loubat pour un éclairage sur l'indépendance personnelle. Enfin, nous ferons appel au chargé d'insertion Georges Bonnefond ainsi qu'au député Yvan Lachaud pour faire la distinction entre insertion et intégration.

Ensuite, dans le second chapitre, nous verrons comment ces définitions de « compétences », « d'indépendance » et « d'insertion » peuvent s'interpréter au sein de l'établissement dans lequel évoluent les élèves, et notamment dans les actions du service d'insertion que nous présenterons.

Dans la deuxième partie « Enquêtes et perspectives », afin de mesurer l'impact attendu d'une telle recherche, et de vérifier les hypothèses portées sur un nouveau livret, nous interrogerons dans le troisième chapitre trois groupes différents. Cette exploration aura dans un premier temps comme support un questionnaire à destination d'interlocuteurs extérieurs, entreprises et lieux d'hébergement. Nous voulons cerner leurs attentes concernant les informations, et savoir comment ils se positionnent quand un élève leur apporte un livret de compétences.

Dans un deuxième temps, nous interrogerons les élèves eux-mêmes par le biais d'un questionnaire dirigé de groupe, afin de définir ensemble ce qu'ils veulent donner à connaître de leurs capacités sociales, professionnelles et personnelles.

Enfin, à l'aide d'un troisième questionnaire, nous demanderons aux professionnels de l'I.M.E. comment ils pensent être acteurs dans l'élaboration d'un nouvel outil.

Au regard des réponses collectées, nous déclinerons enfin dans un quatrième et dernier chapitre, des propositions concrètes, afin de mettre en œuvre ce projet de nouvel outil. Et nous porterons notre attention sur les collaborations que nous pouvons attendre.

Première partie : Concepts et contexte

Pour commencer notre recherche, nous allons nous attacher dans un premier chapitre à la clarification des mots-clés : « compétences professionnelles et indépendance personnelle », tout en les rattachant à la notion « d'insertion » et « d'intégration » que nous distinguerons.

Dans le premier chapitre consacré à un bilan de nos lectures, nous nous appuyerons sur Guy Le Boterf, Pierre Caspar, Jean-Guy Millet et Philippe Carré concernant la notion de compétences professionnelles.

Guy Le Boterf est docteur en lettres et sciences humaines et docteur en sociologie. Il est reconnu comme un expert de la gestion et du développement des compétences et des parcours de professionnalisation. À la tête d'un cabinet conseil portant son nom, il intervient comme conseil dans les entreprises, dans les organisations et les universités, où ses travaux et ses écrits font maintenant référence¹.

Pierre Caspar, ingénieur et sociologue, Jean-Guy Millet, de formation juridique et en sciences sociales et Philippe Carré, professeur en sciences de l'éducation, sont tous les trois spécialistes de la formation professionnelle pour adultes. Leurs différents ouvrages, *Apprécier et valoriser les hommes*², et *Traité des sciences et des techniques de la formation*³, s'attachent à définir ce qu'est la compétence professionnelle du point de vue de l'entreprise et des centres de formation pour adultes.

Pour éclairer la notion d'indépendance personnelle, nous prendrons appui sur les écrits de François de Singly, professeur de sociologie, spécialiste de la famille, de la vie privée, de l'adolescence et de la sociologie de l'individu, et de Jean René

¹ Source : www.editions-organisation.com

² Pierre Caspar - Jean-Guy Millet, *Apprécier et valoriser les hommes – réflexions et pratiques – 2^{ème} édition* - Edition Liaisons – Paris 1993.

³ Philippe Carré – Pierre Caspar, *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Dunod, Liège, 2001.

Loubat, docteur en sciences humaines, psychosociologue et formateur auprès d'institutions médico-sociales entre autres.

Nous ferons également appel à Georges Bonnefond qui présente, dans son ouvrage *De l'institution à l'insertion professionnelle*, son expérience de chargé d'insertion au sein d'un institut spécialisé d'éducation et de formation, expérience similaire à la nôtre.

Enfin, nous ferons référence à Yvan Lachaud, directeur d'un institut d'enseignement, député et animateur du rapport *Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés*, confié par le secrétariat d'Etat aux personnes handicapés en 2005 qui nous guidera dans l'analyse de la différenciation entre insertion et intégration.

La présentation dans le second chapitre du cadre institutionnel, pendra appui sur le projet associatif et le projet d'établissement, outils qui encadrent notre mission d'accompagnement vers l'insertion sociale et professionnelle. Nous regarderons comment la compétence professionnelle et l'indépendance personnelle s'y appliquent et comment elles se traduisent dans les missions que nous exposerons.

Chapitre 1 : Eclairage théorique et définitions

A- Apprentissages professionnels : vers la notion de compétence

Quand nous abordons le thème de la compétence professionnelle avec les élèves, ils décrivent fréquemment un sentiment de « c'est le travail que je sais bien faire » ou plus simplement « je sais faire », « je connais ». Les tâches techniques ou les actes de la vie quotidienne appris dans le cadre de l'I.M.E. sont généralement opérationnels dans l'enceinte de l'établissement.

Pour autant, cette conception mal évaluée et floue reste une véritable source d'incertitude. Comment savoir si cette exécution technique sera réalisable et transférable dans un autre environnement ? Nombre de paramètres peuvent venir interférer dans cette possibilité de transfert : les lieux, les horaires, les délais, la quantité et la qualité de production, et bien évidemment l'entourage humain.

Dans la cadre d'une insertion professionnelle, la compétence se heurte aux impératifs du monde de l'entreprise. Le simple « je sais faire » ne correspond plus alors aux impératifs économiques et aux attentes de rentabilité. Dans la mesure où la possibilité leur en est laissée, il faut que les élèves puissent apporter la preuve de leurs connaissances, et qu'ils les mettent en application dans ce nouvel environnement. Aux élèves de saisir les opportunités offertes par les situations de mise en stage, ou de période d'essai pour se faire reconnaître comme de futurs professionnels.

Dans son ouvrage *De la compétence à la navigation professionnelle*, Guy Le Boterf note avec précision : « Le professionnel reconnu comme compétent est celui qui sait construire des compétences pertinentes pour agir »⁴. Au-delà de la transposition d'une tâche, nous pouvons voir qu'il s'agit aussi d'être en capacité de se familiariser avec une nouvelle situation professionnelle, de pouvoir s'y adapter et de s'investir dans la réalité de l'entreprise.

⁴ Guy Le Boterf, *De la compétence à la navigation professionnelle*, Les éditions l'Organisation, Paris, 1997, p 11.

1- L'initiation théorique pour un savoir

Quel que soit l'avenir professionnel envisagé, il requiert une initiation qui permet d'appréhender des techniques opératoires et de mener à bien des exécutions. Avant même de savoir à quel métier ou poste les élèves se destinent, cette initiation passe par l'apprentissage de connaissances théoriques et pratiques. Comme le précise Guy Le Boterf : « Ce savoir général est le plus souvent diffusé par l'école et la formation. C'est l'enseignement général, dont la finalité n'est pas de préparer directement à l'exercice d'activités professionnelles, et qui permet d'atteindre des niveaux de connaissances dans diverses disciplines »⁵.

L'enseignement de théories, de savoirs sera mené de manière globale, sans que la finalité soit spécifiquement professionnelle, tout du moins, il n'est pas destiné à un métier ou un poste déterminé.

Que l'apprenant soit en situation de handicap intellectuel ou non, ce bagage va lui servir à comprendre le sens d'une action, et lui donner des repères. Savoir reconnaître les nombres dans leur graphie, sans nécessairement savoir compter, pourra permettre soit de réaliser des tâches simples comme par exemple, l'approvisionnement de postes de montage en matériel étiqueté, soit de se diriger en repérant la bonne ligne de bus, et nous pourrions multiplier les exemples.

Cependant, cet apprentissage de connaissances ne s'obtient pas uniquement par le simple enseignement théorique, mais aussi par la mise en situation, par l'exemple, par la reproduction et la répétition de l'exécution.

2- Une initiation relayée par une pratique interne

Mettre l'enseignement théorique en application sera la seconde phase pour s'approprier les connaissances assimilées. Il faut qu'après l'initiation, la mise en application se confronte à la réalité. Ces savoirs vont alors devenir opérationnels. Pour un élève d'I.M.E., la pratique et/ou la répétition va permettre de vérifier les connaissances et les acquis, de faire ses propres constats, de rectifier ses erreurs éventuelles, d'analyser sa pratique et de prendre confiance. L'accompagnement qui est proposé en institution spécialisée permet de prendre le temps pour ces différents apprentissages. Nous pouvons maintenant commencer à parler de compétences.

⁵ Guy Le Boterf, *De la compétence à la navigation professionnelle*, op cit, p.100.

Ainsi, ces savoirs en action sont définis par Pierre Caspar et Jean-Guy Millet, comme « l'ensemble des connaissances générales ou spécialisées nécessaires dans une position donnée, acquises soit par la formation soit par l'expérience »⁶.

L'apport de la Section à l'Initiation à la Première Formation Professionnelle (S.I.P.F.P.) délivrée en I.M.E. réside dans l'opportunité de combiner des savoirs théoriques avec une mise en application par la pratique, au sein d'ateliers préprofessionnels, en relation avec un entourage pédagogique, éducatif et thérapeutique. Apprendre à écouter une consigne, à observer un geste technique enseigné par l'éducateur, à comprendre la finalité d'une action et à la reproduire au mieux est généralement la première étape de la formation. Cette phase concrète est essentielle, puisque ce sont les élèves qui exécutent, ce sont eux qui manipulent (par exemple : montage de jouets en carton, réalisation de plats simples, préparation de semis de fleurs,...). Ensuite, par la répétition, les élèves sont amenés à se familiariser avec des techniques opératoires, à prendre le contrôle de leurs actions, à pouvoir évaluer leurs connaissances, la qualité et la quantité de la production.

Progressivement, grâce aux différentes formations proposées, les élèves vont aussi pouvoir déterminer des appétences pour un secteur d'activité. Avant même de parler « métier », des grandes orientations vont se dessiner et des souhaits vont émerger. Comme le confirme Georges Bonnefond, « Il n'est nullement question de former des spécialistes à travers l'apprentissage d'un métier. Cependant, celui-ci sert de support pour aborder, puis progressivement intégrer les notions et les exigences de la vie professionnelle dans une branche choisie »⁷.

Un élève sera plus à l'aise sur un poste de travail fixe, avec une activité répétitive, alors qu'un autre aura besoin d'espace et de changer plus régulièrement de travail.

⁶ Pierre Caspar - Jean-Guy Millet, *Apprécier et valoriser les hommes – réflexions et pratiques* – 2^{ème} édition - Edition Liaisons – Paris 1993, p 46.

⁷ Georges Bonnefond, *De l'institution à l'insertion professionnelle-le difficile parcours des jeunes déficients intellectuels*, édition Erès, collection Trames, Ramonville Saint-Agne, 2006, p 93-94.

3- Pour un savoir-faire

Petit à petit, les élèves prennent de l'assurance dans leurs capacités d'exécution, et s'aperçoivent qu'ils sont en mesure d'arriver à un résultat correct et louable, et d'y prendre plaisir. Cette notion de réussite commence à être effective. Après des échecs réels ou ressentis, la vision de ses propres possibilités se modifie et devient plus « palpable ». L'expérience pratique amène à une meilleure compréhension, les élèves deviennent de plus en plus acteurs de leur formation. Plus qu'être de simples exécutants, ils s'approprient la maîtrise des procédures, des manières d'opérer, des façons de faire.

Au-delà de la perception que les élèves ont de leurs avancées, cette progression est appréciée par les éducateurs des différents secteurs d'activité de l'I.M.E. Les progrès réalisés sont inscrits dans les différentes fiches d'observation et de progression mises en place dans l'établissement.

Tous ces savoirs, expérimentés et acquis sont accumulés au cours de la répétition d'exécution. Ils deviennent au fil du temps ce que Guy Le Boterf appelle les « savoir-faire routiniers ». Puis mis en œuvre de manière automatique, ils débouchent sur les « savoir-faire expérientiels », c'est-à-dire sur l'habileté acquise au cours du temps.

Cependant, la difficulté que nous allons rencontrer, dans le champ du handicap intellectuel, sera de pouvoir mettre des mots et nommer ces savoir-faire. Pouvons-nous à ce stade, parler de compétences professionnelles ? Ce doute est confirmé par Guy Le Boterf : « Ces savoir-faire sont difficilement exprimables et formalisables, [...] ils sont parfois appelés connaissances tacites. Leur mise en mot est difficile »⁸.

Pour autant, notre compréhension de la compétence tend à s'affirmer, puisque nous passons d'un simple geste professionnel, basique, à la possibilité d'enchaînement de plusieurs actions simultanées ou concomitantes. En plus de cet enchaînement d'actions, nous avançons également dans des actions qui peuvent faire appel à l'abstraction, à la conceptualisation.

⁸ Guy Le Boterf, *De la compétence à la navigation professionnelle*, op cit, p 114.

Tout l'enjeu des ces apprentissages sera de pouvoir les affirmer dans des situations de travail de plus en plus complexes, tout d'abord à l'intérieur de l'établissement. Ensuite, il s'agira de les réinvestir à l'extérieur, dans de nouvelles conditions inconnues cette fois. C'est au moment des mises en situation de stage, que nous allons vérifier si les élèves sont en mesure de les faire reconnaître, voire de les faire apprécier.

Dans la définition de l'activité professionnelle, que donnent Pierre Caspar et Jean-Guy Millet déjà cités, nous pouvons clairement voir que ces temps de stage sont indispensables pour l'expérimentation de savoir-faire : « La tâche est une opération de base à accomplir ; l'activité est un ensemble élémentaire qui requiert, de la part de la personne chargée de les réaliser, un certain nombre de capacités professionnelles »⁹.

Ces capacités sont traduites par les mêmes auteurs par « une possibilité d'action liée à la fois à l'individu et à la situation dans laquelle il se trouve. »

La recherche du terme « compétence » continue de s'affiner, puisque nous croisons les termes « d'opération de base », de « capacités professionnelles », « d'action » et « d'activité ». Ces terminologies sont toutes rattachées à ce que nous dénommons dans notre pratique auprès des élèves, une activité professionnelle. Les élèves accueillis à l'I.M.E. n'ont pas tous les mêmes capacités de raisonnement. Ainsi pour certains, la notion de travail reste imperceptible. D'ailleurs, l'orientation qui leur sera proposée à la sortie de l'établissement ne visera pas, dans un premier temps, l'insertion professionnelle. Cependant, même si leur future vie d'adulte se déroulera au sein d'un hébergement permanent (maison d'accueil spécialisée, foyer de vie, foyer occupationnel, foyer d'accueil médicalisé)¹⁰, tous les élèves sont amenés à bénéficier d'apprentissages au sein des ateliers de formation préprofessionnelle. Nous ne pouvons pas présager d'emblée des capacités que les élèves pourront développer, ni des solutions d'insertion vers lesquelles ils se dirigeront, mais quoi qu'il en soit, nous les accompagnons à développer des compétences.

⁹ Pierre Caspar - Jean-Guy Millet, *Apprécier et valoriser les hommes*, op cit, p 37.

¹⁰ Termes utilisés dans le formulaire de demande(s) auprès de la M.D.P.H., à la rubrique « demande d'orientation vers un établissement ou un service médico-social pour adultes », Cerfa n° 13788*01.

4- Des gestes techniques dans un environnement extérieur

Nous cernons mieux quel type de savoir-faire, de connaissances techniques et d'exécution les élèves devraient inclure dans un document du type du « livret de compétences ».

Pourtant, une des premières difficultés sera qu'ils puissent reproduire des gestes techniques de base, appris au sein de l'établissement, dans un nouvel environnement, avec de nouvelles contraintes. Ces gestes seront rarement les mêmes, car les tâches et les matériels seront différents. Tout l'enjeu d'une mise en situation de stage sera de démontrer la capacité d'un élève à transférer ses connaissances, qu'elles soient pratiques, techniques ou personnelles.

Nous parlerons ainsi de « transférabilité » de compétences, telle que définie par le Bureau International du Travail, dans *La publication de la 298^{ème} session de mars 2007*, par le biais de sa commission de l'emploi et de la politique sociale :

« Chacun peut acquérir l'ensemble de connaissances, d'aptitudes et de comportements qui, combinés, vont lui permettre d'exécuter telle tâche ou d'accomplir telle activité professionnelle. La notion de compétence, définie au sens large, recouvre aussi bien les compétences professionnelles, l'aptitude à vivre en société et à communiquer, que les capacités cognitives et certaines qualités personnelles »¹¹.

Dans notre recherche de clarification du terme « compétence », nous voyons ici que, par le biais de la notion de transférabilité, nous arrivons à mieux cerner cette définition. Cet éclairage nous montre également que cette approche s'étend à d'autres notions similaires comme « connaissances », « aptitudes » et « comportement ».

Cette définition de la compétence se confirme puisque nous pouvons la recouper avec une autre approche, celle des « savoir-faire », décrite par M. Guy Le Boterf : « Ces savoir-faire, décrits en terme « être capable de », sont acquis dans la diversité des lieux et des moments non seulement d'un parcours professionnel, mais d'une **biographie** : éducation familiale, vie associative, pratique d'un sport ou d'une activité

¹¹ Bureau International du Travail, Commission de l'emploi et de la politique sociale, 298^{ème} session, Genève, mars 2007, p 2.

culturelle, formation continue, expérience professionnelle, activités scolaires et parascolaires, voyages... »¹².

Cet ensemble d'apprentissages va venir se confronter, non seulement à la réalité matérielle de l'entreprise (procédés d'exécution, quantité à fournir, qualité à respecter...), mais également à la réalité humaine et relationnelle inhérente à toutes les situations d'emploi en entreprise. Il nous faut donc explorer au-delà des savoir-faire pour définir la compétence, et analyser la notion de savoir être.

5- Des gestes techniques dans un collectif de travail

La compétence ne se définit donc pas seulement par la capacité à reproduire un geste technique, quel que soit l'endroit ou la complexité, mais bien aussi par la capacité à s'intégrer dans un collectif de travail. Les élèves doivent également convaincre les maîtres de stage de leur motivation, de leur capacité d'intégration et de leur potentiel d'évolution. À terme, c'est bien l'employabilité qui est en jeu. Pour cela, la mise à disposition du réseau d'entreprises du service d'insertion de l'I.M.E. va se révéler d'une utilité déterminante.

Quand nous présentons un élève à un maître de stage, nous prenons en compte les connaissances et les acquis qu'il développe en dehors des ateliers préprofessionnels de la S.I.P.F.P. Quand un élève est accueilli à l'I.M.E., il a déjà développé dans les établissements précédents et au sein de son entourage personnel, nombre de compétences théoriques, scolaires, manuelles..., ainsi qu'une certaine capacité à les transférer. Ces diverses compétences sont d'ailleurs retenues par Guy le Boterf, comme étant complémentaires des savoirs acquis lors de la seule scolarité : « Les compétences transférables reposent à la fois sur des connaissances explicites et sur un savoir tacite. Les connaissances explicites sont celles qu'il est possible de présenter et d'enseigner facilement dans une salle de classe, le savoir tacite s'acquiert quant à lui à l'intérieur de réseaux de socialisation (famille, communauté, camarades d'école ou collègues de travail) et par l'expérience quotidienne, dans la vie privée ou professionnelle »¹³.

¹² Guy Le Boterf, *L'ingénierie des compétences*, éditions l'Organisation, Paris, 1998, p 48.

¹³ Bureau International du Travail, Commission de l'emploi et de la politique sociale, op cit, p 4.

6- Une expérimentation avec un entourage humain

Le facteur humain joue alors un rôle prépondérant, puisque cette adaptation ne pourra se réaliser que par une co-construction, une entraide, renforcée du fait du handicap intellectuel. Les difficultés de compréhension, la lenteur d'exécution sont les freins principaux à une adaptation rapide. En revanche, la motivation, l'envie de « bien faire », souvent évoquées par les élèves et notées par les maîtres de stage lors des bilans de fin de stage, restent des atouts majeurs. D'ailleurs, comme le précise Guy Le Boterf, cet ensemble de qualités est bien à prendre en compte pour la construction des compétences. « Les qualités personnelles font partie des ressources qui peuvent être investies et combinées avec d'autres (connaissances générales, savoir-faire,...) pour construire des compétences. Ces qualités sont diverses (rigueur, force de conviction, curiosité d'esprit, réactivité,...) »¹⁴.

Le maître de stage doit poser le cadre de l'activité professionnelle, et être la personne ressource, la référence dans l'entreprise. Il pourra mesurer les compétences de l'élève s'il s'astreint à démontrer, à expliquer, à vérifier et à reprendre si besoin la tâche demandée.

7- Pour un savoir-agir

La compétence résulte d'un ensemble de paramètres qui doivent être combinés pour être efficaces. Or, la grande difficulté des élèves d'I.M.E. présentant une déficience intellectuelle va être de présenter leurs compétences et de mettre en avant ce qu'ils savent, ce qu'ils savent faire, ce qu'ils peuvent faire et ce qu'ils veulent faire.

Le défi qui s'impose à eux tourne bien autour de leur capacité à s'exprimer clairement sur les objectifs attendus d'une mise en situation de travail.

Que ce soit pour une évaluation des capacités techniques, une intégration dans une équipe, ou la découverte d'un travail mettant en œuvre des compétences professionnelles nouvelles, les termes de la convention de stage ou du contrat de travail ne seront pas les mêmes.

Pour une même tâche, les compétences attendues diffèrent généralement d'une entreprise à l'autre. Aussi, nous incitons les élèves à ne pas omettre d'inscrire dans

¹⁴ Guy Le Boterf, *L'ingénierie des compétences*, op cit, p 54.

leur livret le maximum de compétences acquises, afin de pouvoir postuler sur un spectre large d'entreprises.

Dans cette recherche terminologique de la notion de compétence, nous avons choisi d'explorer l'angle professionnel. Avec les précautions et les limites qu'un tel exercice implique, nous sommes bien conscients que cette notion de « compétences professionnelles » recouvre en fait une multitude de thèmes et de concepts. Néanmoins, nous resterons prudents, car comme le souligne Guy Le Boterf, à qui nous avons largement fait appel pour cet éclairage : « Si la compétence est une notion non seulement utile mais indispensable, il ne faut pas oublier que, dans la réalité, la compétence n'existe pas en soi, indépendamment d'un sujet qui la porte et dont elle est indissociable. Ce qui existe réellement ce sont des personnes plus ou moins compétentes »¹⁵.

Pour conclure cette définition de la compétence, nous prendrons appui sur Philippe Carré et Pierre Caspar qui mettent en évidence l'intérêt de ces approches constituées sur le savoir, le savoir-faire et le savoir être :

« Pour identifier ses compétences professionnelles, le stagiaire doit transformer ce savoir en savoir-faire. C'est au cours des périodes de stage en entreprise que le stagiaire met en application ses connaissances théoriques : celui-ci développe alors des compétences ».¹⁶

La description de la compétence par une liste de gestes techniques n'indique que trop partiellement toute la potentialité qu'un élève sera en mesure de développer au sein et en dehors de l'entreprise.

C'est pourquoi nous avons voulu aller au-delà des gestes et des acquis techniques. Nous avons proposé aux élèves de décrire leurs acquis et leurs atouts personnels, en les inscrivant dans le livret, mais en les dissociant clairement des compétences professionnelles.

¹⁵ Guy LE BOTERF, *L'ingénierie des compétences*, op. cit, p.96.

¹⁶ Pierre Caspar-Philippe Carré, *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Dunod, Paris, 2001, p 228.

B- L'indépendance personnelle

Le deuxième volet du livret que nous avons mis en place fait référence à la notion « d'indépendance personnelle ». En abordant cette notion, nous nous détachons du pur cadre de la compétence professionnelle, sans pour autant nous en éloigner. En effet, il existe bien un lien entre l'activité professionnelle et les moyens de la réaliser. Ce sont toutes ces capacités personnelles à mettre en œuvre que nous cherchons à éclairer.

Là aussi, nous sommes à la recherche d'une définition plus précise sur ces deux mots-clés, utilisés dans le titre de notre outil.

1- L'indépendance

Le terme « indépendance » a été préféré à « autonomie » qui, par usage et habitude nous semblait plus vague, moins évocateur quand nous l'employons à propos des élèves. En effet, le terme « autonomie » est souvent usité dans l'établissement pour désigner la capacité qu'a un élève à accomplir seul une action pédagogique, quelle qu'elle soit, aussi bien pour la préparation d'un déjeuner, qu'un achat à effectuer, une activité éducative ou encore une tâche à exécuter en formation professionnelle. Nous sommes plus sur des temps restreints, et sur une action précise qui a été anticipée et préparée. L'autonomie est donc toute relative, puisque nous parlons de mettre un ou des élèves « en autonomie ». Ce sont les éducateurs qui décident de laisser les élèves opérer seuls, rarement l'inverse. Nous sommes donc éloignés de la définition qu'en donne le *Dictionnaire Larousse* comme « la possibilité de décider, [...], pour un individu, par rapport à une hiérarchie, une autorité »¹⁷.

Par contre, le fait d'utiliser le terme d'indépendance revêt au sein de l'établissement une notion beaucoup plus large, voire positive.

Selon le *Dictionnaire encyclopédique Hachette*, le verbe « dépendre » se définit comme « être assujéti, sous la domination, rattaché à »¹⁸. Avec le préfixe « in », élément négatif, nous définissons l'indépendance comme « être affranchi, libéré de la domination, détaché de ».

¹⁷ Petit Larousse en couleur, Paris, édition 1990, p 106.

¹⁸ Dictionnaire encyclopédique Hachette, Hachette livre, Paris, 2004, p 528.

Les antonymes du nom dépendance sont les deux vocables « autonomie et indépendance », dont le sens s'apparente au nom liberté.

Même si nous ne prôtons pas cette liberté dans son acception littérale, nous incitons néanmoins les élèves à diriger leur vie de manière la plus construite par eux-mêmes et pour eux. Un des axes de notre mission, définie dans le projet d'établissement, est entre autres « d'accompagner l'apprentissage du discernement dans les situations sociales et professionnelles, d'améliorer leur confiance en eux-mêmes, et de promouvoir leurs capacités personnelles »¹⁹.

Sans s'appuyer sur des notions ou des principes théoriques arrêtés, nous pouvons faire nôtre la définition de l'indépendance du sociologue François de Singly, dans un de ses articles sur l'enfance : « L'indépendance n'est pas à confondre avec l'autonomie. En allant à l'essentiel, l'indépendance désigne le refus de tout lien de dépendance ainsi que le travail d'émancipation de ces liens »²⁰.

Même si cela s'applique plus à une pratique sémantique, nous nous rapprochons quand même de la définition de l'autonomie que donne le *Dictionnaire du Handicap* : « Pour des personnes mentalement ou psychiquement handicapées, l'autonomie correspond, plutôt qu'à des capacités mentales, à une maîtrise de savoir-faire pratiques, d'habiletés sociales ainsi qu'à une insertion socio-relationnelle dans son environnement »²¹.

De plus, dans le langage courant, nous mettons en relation l'autonomie avec la notion désuète « d'aide » que nous n'employons plus, alors que nous utilisons le terme d'indépendance qui correspond dorénavant plus à notre pratique avec la notion « d'accompagnement ». Cet accompagnement dans la scolarité des élèves en I.M.E. a bien pour objectif de donner la possibilité à ceux-ci de devenir des adultes indépendants, c'est-à-dire à l'opposé de la « dépendance » décrite dans *Vocabulaire de Psychopédagogie* comme l' « état de la personne qui dépend d'une autre »²².

Nous rappelons que nous sommes dans le secteur médico-social, que nous accompagnons des élèves avec une déficience intellectuelle, et que la formation

¹⁹ Projet d'établissement, I.M.E. Le Coteau, 2009,2013, p13.

²⁰ François de Singly, *Le statut de l'enfant dans la famille contemporaine*, revue Enfants adultes : vers une égalité de statuts ?, Universalis, Paris, 2004, pp. 17-32

²¹ Gérard Zribi, Dominique Poupée-Fontaine, *Dictionnaire du handicap*, op. cit, p 59.

²² Robert Lafon, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, P.U.F., Paris, 5^{ème} édition, 1987, p 274.

initiale de la majorité des salariés de l'établissement est l'éducation spécialisée. L'approche de l'accompagnement se fait donc avec des compétences pédagogiques et assurément psychologiques. Aussi, la recherche d'émancipation est un des maîtres-mots de notre travail.

2- Vers une indépendance personnelle

Dans cette même approche, nous utilisons l'adjectif « personnelle » en décrivant l'indépendance, qui est plus évocateur qu'« individuelle ». Là aussi, sans s'appuyer de manière institutionnelle sur des théories ou des concepts déterminés, nous nous approchons de la notion qu'a développée Jean René Loubat dans son ouvrage *Elaborer son projet d'établissement social et médico-social* à destination des professionnels en charge de personnes dépendantes, et qui amène cette nuance particulièrement importante entre la notion d'individu et de personne : « La notion d'individu exprime l'unicité, tandis que celle de personne rend compte d'une singularité, d'une figure »²³.

Cette définition rejoint celle, plus philosophique et morale, énoncée pour la « personne » dans le *Vocabulaire de psychopédagogie* : « Le mot est souvent employé pour désigner l'individu humain en tant qu'il est capable de penser de façon raisonnable (c'est-à-dire de penser de manière à parvenir à certaines connaissances vraies ou à certaines façons de vivre dont il puisse discerner la valeur »²⁴.

Notre travail s'inspire réellement de ces préceptes, puisque nous insistons fortement auprès de nos élèves afin qu'ils puissent être en capacité de faire des choix avec justesse et de pouvoir affirmer leur sens critique. Nous les accompagnons pour qu'ils soient capables de discernement dans un maximum de situations, faisant en sorte qu'ils agissent dans leur propre intérêt. En d'autres termes, qu'ils soient capables d'autodétermination. Nous revenons donc au terme utilisé « indépendance personnelle », synonyme de capacités à s'organiser et à gérer seul des actes de la vie quotidienne, que ces capacités soient reliées ou non au monde du travail. C'est

²³ Jean René LOUBAT, *Elaborer son projet d'établissement social et médico social*, collection Action Sociale, DUNOD, 2^{ème} édition, Paris, 2005.

²⁴ Robert Lafon, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, op.cit, p 802.

justement sur cette perception de leurs capacités que repose le deuxième volet du livret de compétences.

Actuellement, les élèves listent leurs capacités à gérer les actes de la vie quotidienne, comme savoir se repérer dans le temps et l'espace, se diriger dans les transports en commun pour arriver à l'heure ou être en capacité de se préparer un repas. Ces informations ne sont pas dénuées d'utilité lors d'une présentation auprès d'un employeur qui appréciera par exemple la ponctualité. Ce type d'information doit également nous permettre de mettre en lien les compétences sociales avec un éventuel lieu d'hébergement autre que familial.

Il nous semble important d'apporter des éléments fiables pour engager un séjour en foyer de jeunes travailleurs ou en hébergement pour adultes handicapés. En effet, au même titre que les compétences professionnelles face à un employeur, les élèves doivent se présenter à un hébergeur, en apportant quelques « garanties ».

Même si, nous le verrons ultérieurement, les élèves sont majoritairement présentés par le service d'insertion de l'établissement, les responsables des foyers veulent s'assurer du bon déroulement du séjour en prenant des informations sur les élèves qu'ils accueillent.

Il s'agit bien là de faciliter une insertion sociale, toute aussi essentielle qu'une insertion professionnelle.

C- Intégration et insertion

Nous allons ici clarifier notre positionnement quant aux attendus du livret que nous souhaitons améliorer. Définir ces mots nous apparaît pertinent à ce moment de la recherche pour guider notre approche d'un nouvel outil et savoir dans quel but il sera utilisé, autrement dit, de savoir quelle est sa visée et s'il doit être au service d'une intégration ou d'une insertion.

1- Intégration

L'échec scolaire a été le révélateur principal dans la découverte et l'annonce de la déficience intellectuelle. À part les élèves atteints de trisomie ou d'autres maladies invalidantes repérées dès la naissance (voire avant), cette annonce remet en cause le parcours vers une scolarité classique et compromet d'emblée, aux yeux de l'entourage familial, les possibilités d'une insertion sociale et professionnelle. L'accès difficile ou impossible à la lecture, l'écriture ou au calcul, les difficultés de raisonnement, de mémorisation sont autant d'éléments qui viennent bouleverser les notions fondamentales de développement de l'enfant. Se pose alors pour les parents la question de l'avenir de leur enfant, puisqu'il leur faut abandonner la perspective de la scolarité traditionnelle.

Une fois le constat établi, il n'en demeure pas moins que chaque enfant a le droit à la scolarité et est, dans tous les cas, soumis à l'obligation scolaire, fusse-t-elle en institution spécialisée. L'offre éducative et pédagogique que propose une section d'initiation à la première formation professionnelle au sein d'un I.M.E., est l'une des solutions de poursuite de la scolarité, pour donner le moyen d'apprendre à réfléchir, à travailler, à devenir indépendant, en vue d'une intégration future.

Nous prendrons ici la définition énoncée dans le *Dictionnaire du Handicap*²⁵, selon lequel l'intégration peut être perçue sous plusieurs axes, tels que l'intégration scolaire, professionnelle et l'intégration sociale. Si les élèves sont orientés vers un I.M.E., c'est que l'intégration scolaire, en milieu ordinaire et de proximité, comme elle

²⁵ Gérard Zribi, Dominique Poupée-Fontaine, *Dictionnaire du handicap*, éditions ENSP, Rennes, 2007, 6^{ème} édition, p 186.

est proposée par les termes de la loi 2005-102 du 11 février 2005²⁶, ne s'avère plus opérante ni pertinente. Les difficultés d'apprentissage, les échecs successifs, les situations d'exclusion ou même des ruptures ont généralement eu raison de cette volonté de poursuite dans une scolarité classique. Pour d'autres, l'entrée en I.M.E. est la suite logique d'une scolarité spécialisée commencée depuis leur plus jeune âge.

Dans le domaine social et professionnel, l'objectif final est bien une intégration, c'est-à-dire que les élèves arrivent à s'auto-réaliser, mais la première étape sera sans aucun doute celle de l'insertion. Cette distinction entre intégration et insertion à la suite de la scolarité est pertinemment résumée par le député Yvan Lachaud, dans le rapport remis au gouvernement en 2005 : « Le but ultime doit être de former un adulte intégré. [...] L'insertion professionnelle, qui est un objectif pour beaucoup de parents et un défi quand le jeune présente un handicap, est l'aboutissement idéal d'un parcours scolaire réussi »²⁷.

2- Insertion

Nous analyserons donc le terme « d'insertion », terme de notre mission, qui est définie par Jacques Danancier, psychologue et conseiller technique au CREAL (Centre Régional pour l'Enfance et l'Adolescence Inadaptée) de Basse-Normandie, chargé d'épauler les établissements sociaux à la construction et à la conduite des projets individualisés des élèves, suite aux préconisations de la loi 2002-2, garantissant entre autres, les contrats de séjour. Il définit l'insertion comme « l'introduction d'un élément dans une chaîne déjà existante »²⁸, à la différence de « l'intégration », qui « appelle l'établissement d'une interdépendance plus étroite entre les parties d'un être vivant ou les membres d'une société ».

L'intégration sociale et professionnelle constitue le but de l'institution spécialisée, par le biais d'une mise en situation d'insertion, sociale et professionnelle.

²⁶ Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

²⁷ Yvan Lachaud, animateur du rapport « Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés », confié par le secrétariat d'Etat aux personnes handicapées, novembre 2005, p 4.

²⁸ Jacques Danancier, *Le projet individualisé dans l'accompagnement éducatif*, Dunod, Paris, 2004, p 44.

Malgré tout, cette frontière entre intégration et insertion reste ténue, puisque ces termes sont indissociés dans certaines approches. À l'index « intégration » du dictionnaire *Vocabulaire de psychopédagogie*, nous trouvons cette définition : « Insertion, ou réinsertion d'un individu dans un groupe. L'objectif de **l'éducation spéciale** et de la **rééducation** est l'intégration ou la réintégration d'un sujet handicapé ou inadapté dans la société (*intégration sociale*) et en particulier dans une activité (professionnelle) utile à la société afin de participer à la vie et au développement de celle-ci »²⁹.

Quand un élève et sa famille viennent en visite préalable d'admission dans l'établissement, c'est avant tout pour voir quels « métiers » il va apprendre. Il sait déjà que son passage à l'I.M.E. sera sur une période déterminée et qu'il devra en sortir. Il sait également que la spécificité de l'enseignement sera entre autres, une préformation professionnelle, avec en point de mire une sortie vers le monde du travail, que ce soit dans le milieu ordinaire ou dans le secteur protégé.

La valeur travail est un facteur prégnant et valorisé, car il reste une voie normale et sûre d'intégration et de participation à une vie sociale : « Le travail est un espace essentiel de la vie, [...], vecteur d'épanouissement, par la participation à la vie sociale et par la reconnaissance d'autrui »³⁰.

Les acquisitions ou le maintien des acquis scolaires ne sont pas pour autant exclus de leurs préoccupations, comme dans tout nouvel apprentissage, que ce soit en activité éducative et en hébergement. Nous n'oublions pas la partie soin et thérapeutique. Même si elle relève d'un accompagnement spécifique auquel le service d'insertion ne prend pas part, cette donnée essentielle est pourtant indissociable de l'accompagnement global des élèves. Les informations que ce secteur peut fournir pour mieux cerner le comportement d'un élève sont primordiales au moment d'une présentation.

²⁹ Robert Lafon, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, op cit, p 574.

³⁰ *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 par le Docteur Michel Busnel, à M. Xavier Darcos, Ministre du travail, des relations sociales, de la famille, de la solidarité et de la ville, et à Mme Nadine Morano, Secrétaire d'état chargée de la famille et de la solidarité, décembre 2009, La documentation française, p 4.

Pour conclure ce premier chapitre, nous voyons que les mots-clés utilisés « compétences professionnelles » et « indépendance personnelle » en vue « d'une insertion sociale et professionnelle » correspondent bien à l'attendu de notre livret. En dissociant ce qui relève des compétences professionnelles et de l'indépendance personnelle et sociale, nous avons constaté que l'un ne va pas sans l'autre, mais sont traités à des moments privilégiés et plus spécifiquement par un personnel différent.

Nous allons voir dans un second chapitre que l'offre des prestations proposées à l'I.M.E. « Le Coteau » va mettre en œuvre une pédagogie centrée sur l'élève, en lui procurant la possibilité d'un développement de notions théoriques, de connaissances pratiques, de l'apprentissage de compétences professionnelles (méthodes, processus, techniques spécialisées) et d'une capacité de raisonnement. Ces notions seront mises en œuvre en amont de la sortie de l'institution, vers un parcours social et professionnel au plus près des aspirations des élèves et de leur entourage, dans l'environnement le plus adapté. Il s'agit, en d'autres termes, de lui apporter des compétences professionnelles, une certaine indépendance personnelle, en vue d'une insertion.

Chapitre 2 : Présentation du cadre institutionnel

Dans ce second chapitre, nous allons présenter l'association gestionnaire et l'I.M.E. « Le Coteau » de Saumur. En effet, pour faire suite à notre recherche de clarification de termes, il nous semble important de situer notre action et de la replacer dans son contexte. Nous verrons que les termes choisis pour nommer le livret que nous avons mis en place correspondent à une véritable réalité de valeurs défendues depuis longtemps.

A- L'Association pour la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence

1- Son histoire

L'Association Régionale de Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence d'Angers est fondée le 12 janvier 1946, sous le régime de la loi de 1901, par des militants laïcs, personnes influentes et de conviction comme des magistrats, des préfets ou des inspecteurs, soucieuses de professionnaliser le mouvement associatif existant.

L'encadrement des centres déjà ouverts est fait par des moniteurs ou éducateurs de jeunes inadaptés. Ils sont assez souvent jeunes eux-mêmes. Beaucoup sont passés par des mouvements de jeunesse, scouts surtout, certains aussi par les Chantiers de jeunesse. Ils constituent pour le secteur privé, le pendant des éducateurs de l'Education surveillée qui reçoivent dans leurs établissements des jeunes délinquants.

Pour ce faire, l'association s'est appuyé sur des conceptions éducatives qui accordaient une grande part aux perspectives de développement des enfants inadaptés. Les enquêtes d'alors préconisaient de détecter les enfants inadaptés, pour des raisons psychiques ou caractérielles, familiales ou sociales, afin de leur être confiés le plus jeune possible et d'« éviter d'être toute leur vie à la charge de la société »³¹.

L'A.S.E.A.49 se voit confier par les pouvoirs publics de l'époque, une double charge : ouvrir « un centre d'observation et de triage » (terminologie historique), et

³¹ Annexe I, p 86.

coordonner les œuvres pour jeunes inadaptés en créant les établissements de rééducation qui font défaut.

Rapidement, trois établissements voient le jour :

- un centre d'observation en 1949, devenu I.T.E.P. en 2008, (Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique) ;
- un centre éducatif et professionnel en 1952, dénommé aujourd'hui D.E.Sp.A (Dispositif d'Éducation Spécialisée et d'Apprentissage) ;
- un institut de rééducation en 1953, resté I.R. mais ne faisant plus partie de l'A.S.E.A.49 puisqu'il est implanté dans le département de la Sarthe.

Toujours dans le souci de développer, d'adapter et de diversifier les services rendus pour une qualité accrue, l'A.S.E.A.49 ouvre progressivement :

- en 1960 : des services d'observation en milieu ouvert et de consultation, futurs S.I.O.E. (Service d'Investigation et d'Orientation Éducative) et S.A.E.M.O. (Service d'Action Éducative en Milieu Ouvert),
- en 1962 : un centre de consultation spécialisé, devenu depuis C.M.P.P., (centre médico-psycho-pédagogique),
- en 1963 : un foyer d'action éducative, destiné aux jeunes en difficultés sociale et scolaire,
- en 1969 : un I.M.Pro. pour des jeunes filles présentant une déficience intellectuelle légère, devenu I.M.E. (Institut Médico-Éducatif) mixte,
- en 1973 : des équipes de prévention spécialisée, dans les quartiers défavorisés de plusieurs villes (Angers et sa périphérie, Cholet, Saumur), et auprès des gens du voyage,
- en 1981 : un service d'accueil d'urgence, mixte, pour adolescents en difficulté,
- en 1985 : un centre d'hébergement et réinsertion sociale, (C.H.R.S.),
- en 1988, un centre d'action médico-sociale précoce (C.A.M.S.P.),
- et en 2008, un service éducatif spécialisé et de soins à domicile (S.E.S.S.A.D.), rattaché à l'organisation institutionnelle de l'I.T.E.P. En 2010, une autre antenne vient appuyer ce service sur Saumur.

Les administrateurs ne sont pas des parents d'élèves soucieux du devenir de leur propre enfant, mais des professionnels ou anciens professionnels de l'éducation, des membres de la société civile, qui ont voulu contribuer, par un engagement militant, à l'éducation d'enfants et d'adolescents en difficulté. En l'inscrivant dans ses missions, l'accompagnement du handicap intellectuel, avec comme finalité l'insertion sociale et professionnelle, fait écho à une pratique éprouvée dans ses autres champs d'action que sont l'éducation spécialisée, le soin, la protection de l'enfance et la réinsertion.

2- L'A.S.E.A.49 en 2011

Le conseil d'administration fortement renouvelé en 2001-2002 est toujours composé de militants, et des parents d'élèves peuvent désormais y siéger. Aujourd'hui, il n'y a qu'une personne élue, qui est un parent d'élève de l'I.M.E. Ensemble, ils ont su se mobiliser pour pérenniser et réhabiliter les établissements qui n'étaient plus en conformité avec les normes qui s'imposaient dans les années 2000, notamment l'application des lois 2002-02 ou 2005-102³².

À partir de cette date l'association a réorganisé tous ses dispositifs, services et établissements, pour clarifier ses activités et se recentrer sur ses missions.

De même, il lui a fallu suivre les évolutions administratives, juridiques et légales, les mutations et les changements de demandes de prise en charge, les contraintes financières, les pratiques professionnelles, ainsi que le nombre de personnes accompagnées.

C'est ainsi que les statuts de l'association vont se modifier plusieurs fois pour permettre les évolutions souhaitées.

« L'association qui exerce ses activités à titre principal dans le département de Maine et Loire, a pour but de promouvoir la protection des enfants et des adolescents, en développant et en gérant des services d'aides, de soutien, de formation, de traitement, plus particulièrement dans la domaine de l'action éducative, de la prévention, de l'intervention psychosociale, scolaire et médico-sociale et thérapeutique. Son action pourra être étendue au bénéfice des adultes dont les difficultés d'insertion sociale et professionnelle le justifient »³³.

³² Loi du 01/01/2002 sur le droit des usagers, loi du 11/02/2005 sur l'égalité des chances.

³³ Article 2 des statuts de l'A.S.E.A.49, réformés en juin 2003.

3- Ses valeurs

L'ensemble des établissements et services de l'A.S.E.A.49 se rassemble et se mobilise autour de cinq valeurs principales, inscrites comme « Les Cinq Fondamentaux » dans le projet associatif :

- Tout individu est un sujet unique doué d'initiative et de liberté, respecté dans sa singularité ;
- L'association est par son histoire et par nature militante ;
- La promotion du professionnalisme ;
- De l'innovation à l'adaptabilité ;
- Pour une éthique de la responsabilité et de l'engagement.

Nous retrouvons dans l'énumération de ces valeurs, l'ancrage de notre vision du livret. Il s'agit bien comme nous l'avons défini grâce aux différentes lectures, de promouvoir à la fois les compétences professionnelles et les capacités personnelles des enfants et des adolescents, tout en les engageant dans un projet de réalisation personnelle.

4- Ses missions

Les missions de l'association sont fixées dans ses statuts et se déclinent en sept objectifs généraux :

- Protéger la personne accompagnée ;
- Soigner la personne accompagnée ;
- Guider la personne accompagnée vers plus d'autonomie ;
- Soutenir la famille ;
- Garantir la stabilité des dispositifs pour assurer les conditions de leur efficacité dans la durée ;
- Assurer une fonction médiatrice entre les besoins des populations et les attentes de l'administration ;
- Être en permanence en capacité d'innovation.

Nous pouvons simplifier la structure de l'A.S.E.A.49 en trois axes majeurs :

- La protection de l'enfance pour 65 % des 5000 personnes accompagnées annuellement,
- Les soins et l'accompagnement du handicap pour 28 %,
- L'insertion pour 3 % de l'activité.

Les 4% restants correspondent aux activités du siège.

Ces activités sont réparties dans dix établissements et services, dont le siège, situé à St Barthélémy d'Anjou près d'Angers, emploie environ 450 salariés.

5- Le contrat pluriannuel d'objectifs et de moyens

Nous arrêterons volontairement cette photographie associative en juillet 2011. En effet, depuis janvier 2010, les Contrats Pluriannuels d'Objectifs et de Moyens (C.P.O.M.), institués par l'ordonnance du 1^{er} décembre 2005³⁴, sont opérationnels. Dans le cadre de la révision générale des politiques publiques, le gouvernement souhaite redéfinir les modes de dialogue, avec les établissements sanitaires et sociaux, ainsi que la maîtrise des dépenses publiques. Il s'agit de regrouper des structures similaires (handicap, insertion par exemple), d'une même association ou non, afin de mutualiser les moyens techniques, humains et financiers.

C'est dans ce cadre législatif que le « Pôle Médico-social » de l'A.S.E.A.49 a vu le jour au 1^{er} janvier 2010, en regroupant l'I.T.E.P., situé à St Barthélémy d'Anjou, l'I.M.E. à Saumur et le S.E.S.S.A.D. réparti sur les deux sites.

L'une des conséquences de la signature de ce C.P.O.M., a été la diminution du personnel de l'I.M.E., pour que ce « pôle » se rapproche des ratios moyens nationaux d'encadrement imposés par les financeurs.

Un des enjeux de l'association sera de rendre lisible son action en faveur des personnes handicapées.

Notre recherche sur la valorisation des compétences des élèves, pour une insertion sociale et professionnelle, nous amène à repérer les orientations et les ajustements qui vont s'opérer et trouver les appuis disponibles, qu'ils soient politiques, humains, financiers ou organisationnels.

³⁴ Art. L313-11 du Code de l'Action Sociale et des Familles.

B- L'I.M.E. « Le Coteau »

1- **Son histoire : 1835 – 1969**

Historiquement, « Le Coteau », comme tout le monde le nomme, était un établissement dirigé par la congrégation du Bon Pasteur. Il accueillait depuis la première moitié du XIXème siècle des jeunes filles en difficulté sociale et/ou qui présentaient des difficultés de comportement.

C'est un établissement fermé (tessons de verre sur le mur d'enceinte, fils de fer barbelés) et l'éducation relève alors de pratiques internes, fondées sur un ordre relevant d'éléments religieux. Les retours en famille des jeunes filles ne se font qu'une fois par mois, pour les plus chanceuses, puisque le recrutement est essentiellement parisien.

Cependant, l'ambiance se veut maternaliste, très familiale voire conviviale. Il ne pose de problème à personne que certaines jeunes filles soient accueillies dans les familles d'un personnel qui est exclusivement féminin. Certains personnels habitent même dans l'enceinte de l'établissement.

La formation professionnelle n'est pas identifiée en tant que telle, et le travail est plus considéré comme une sanction. Les ateliers sont une forme d'occupation, avec malgré tout, une inscription économique par le biais de production de sous-traitance. La préoccupation de l'insertion des jeunes femmes dans la sphère économique est cependant bien présente, le « moteur travail » est un axe essentiel des prises en charge.

En 1966, les sœurs commencent à accueillir des jeunes déficientes et en 1969 l'Institut Médico Professionnel (I.M.Pro.) « Le Coteau » passe sous la gestion de l'A.S.E.A.49.

Dans sa volonté d'utilité sociale, l'A.S.E.A.49 entre en relation avec la congrégation désireuse de se séparer de l'établissement, et qui cherche néanmoins une suite à donner, tant pour « l'activité » que pour les locaux. Le département du Maine et Loire et les autorités de tutelle étaient eux aussi soucieux de structurer les établissements relevant de leur responsabilité.

Située sur le site d'une abbaye construite en 1773, inscrite sur la liste complémentaire des Monuments Historiques³⁵, cette structure se trouve au cœur de la commune de St Hilaire-St Florent, associée à la ville de Saumur, sous-préfecture du Maine et Loire de 30000 habitants.

Entourée d'un parc de deux hectares, elle bénéficie de multiples locaux, distribués entre les parties de l'internat, la formation professionnelle et scolaire, la partie administrative. Toutes les pièces ne sont pas utilisées, une partie de la surface couverte n'étant pas habitable (greniers, réduits, etc.).

L'I.M.Pro. se constituait d'un internat de 60 places, de différents ateliers de formation professionnelle, comme la couture, le cartonnage, le secrétariat. L'établissement étant en contrat simple avec l'Éducation Nationale, un enseignement scolaire et une action de sensibilisation à la puériculture y étaient dispensés.

Depuis le premier agrément en 1969 et une décision de la Commission régionale d'agrément en 1972, l'établissement est qualifié d'Institut de Rééducation Psychothérapique. Dans les faits, il accueille des jeunes filles déficientes intellectuelles légères avec ou sans troubles du comportement. Une confusion résulte de ce décalage entre l'histoire, l'agrément et la population accueillie. D'ailleurs, il est communément appelé et repéré comme I.M.Pro « Le Coteau ».

Aucune demande de mise en conformité avec les annexes XXIV, du décret n°89-798 du 27 octobre 1989 n'a été déposée, ni de projet d'établissement. Cette situation n'était pas exceptionnelle, puisque bon nombre d'établissements médico-sociaux du département, 39 sur 58, et plus largement au niveau national, ne satisfaisaient à cette obligation de conformité.

En avril 2002, la Direction Départementale des Affaires Sanitaires et Sociales (D.D.A.S.S.), inspecte l'établissement dans le cadre de la lutte contre la maltraitance, initiée par la circulaire du 3 juillet 2001.

³⁵ Cette inscription est à noter pour éclairer les dispositions de la réhabilitation à venir.

Après un examen minutieux, la D.D.A.S.S. note les conclusions suivantes :

- Les conditions d'hébergement doivent faire l'objet d'un projet de restructuration complet ;
- L'absence de formalisation du projet d'établissement et du projet individuel ;
- Une participation toute relative des familles ;
- Une équipe motivée.

S'y adjoint une demande formalisée de mise en conformité juridique avec l'activité exercée, soit celle d'un I.M.E.³⁶.

Même si l'idée d'une amélioration du processus d'insertion était depuis longtemps présente au sein de l'établissement, ces conclusions ont contribué à la prise de conscience qu'un nouveau schéma devenait indispensable. L'idée initiale du livret comme outil facilitateur s'est sans doute inspirée de ces manques identifiés.

2- Une réhabilitation intégrale des locaux

Le projet de réhabilitation des locaux présenté a été maintes fois discuté, modifié, amélioré, pour enfin être validé par le C.R.O.S.M.S. en juin 2006. Les termes de l'arrêté sont :

« La demande de modification de l'agrément de l'établissement « Le Coteau » à St Hilaire-St Florent apparaît justifiée compte tenu des besoins identifiés sur le territoire et du fonctionnement réel de l'établissement ».

Cet agrément s'est appuyé sur la politique du handicap dans le Maine et Loire, définie dans le schéma départemental. Cette politique, dirigée par le préfet, recense les besoins de places en établissement ou service, par type de handicap en fonction de secteurs géographiques.

Il a fallu dans un premier temps se défaire d'une grande partie des locaux, dont ceux inscrits à l'inventaire des Monuments Historiques, inadaptés et trop coûteux à transformer, et d'une partie du parc (1 hectare). En parallèle, il a fallu faire des études afin de réhabiliter la partie restante et de lancer une construction.

Les travaux de construction ont débuté en 2006, pour être livrés courant 2008.

³⁶ Dossier de demande d'autorisation de fonctionnement au Comité Régional de l'Organisation Sociale et Médico-Sociale, (C.R.O.S.M.S), mars 2006.

La partie des locaux conservée a été complètement transformée. Les trois anciens lieux de vie d'internat sont désormais attribués à la partie administrative ; aux bureaux du psychiatre, de l'assistante sociale et du service d'insertion ; aux classes pour les professeurs des écoles et des enseignants d'E.S.F. (Économie Sociale et Familiale) ; et aux diverses salles d'activités éducatives de journée. De plus une partie entière est réservée au pôle soin, constituée d'une infirmerie, avec une salle de consultation et de soins, de bureaux pour les psychologues et l'orthophoniste, puis d'une salle aménagée pour la psychomotricienne. Enfin, deux cuisines ont été aménagées pour permettre aux élèves semi-internes de bénéficier de créneaux d'apprentissage à la confection de repas.

La construction concerne des locaux adaptés à l'initiation des formations professionnelles, en tenant compte d'une réalité industrielle, correspondant au mieux aux conditions de travail en entreprise. Ces nouveaux locaux intègrent également le restaurant scolaire, une salle de sport, la bibliothèque et une salle informatique accessible aux élèves.

Quant à l'hébergement, il s'effectue hors site, dans des appartements situés en ville, loués à l'office d'H.L.M. Le système de location correspond à une meilleure gestion des lits disponibles, puisqu'une des indications d'agrément s'est également effectuée sur la base d'un accueil en internat en diminution, passant de 60 à 25 places. L'accueil des élèves se faisant plus localement, l'indication d'internat, toujours possible, doit correspondre à des besoins éducatifs, et non plus uniquement en fonction de l'éloignement comme par le passé. De plus, l'immersion dans la zone urbaine a participé de cette volonté de mixité sociale, et de rapprochement des divers services que propose la ville.

La réhabilitation des divers locaux s'est faite à la fois pour permettre aux élèves de profiter d'ateliers professionnels performants, avec du matériel adapté et de salles d'activités plurielles. L'hébergement permet, lui, de profiter d'une part d'une souplesse certaine en fonction des accueils en internat et d'autre part, de la connexion avec la cité, ancrée dans la réalité sociale. Cette immersion ainsi voulue participe pleinement à la mission d'insertion.

3- Une mise en conformité

En plus d'un passage à la mixité qui n'existait pas, une des autres indications préconisée par l'inspection de la D.D.A.S.S. a été de formaliser le projet d'établissement, et d'élaborer les contrats de séjour des élèves, outil rendu obligatoire par la loi n°2002-2.

Chaque élève et sa famille sont en mesure de choisir, dans les prestations proposées par l'établissement (hébergement, scolarité, soins, rythme de présence...), celles qui sont susceptibles de mieux lui convenir. Cette possibilité de choix est inscrite dans le projet d'établissement : « Le contrat de séjour est le document de base du projet personnalisé, qui est son premier avenant. Ce contrat est formalisé dès l'admission dans l'établissement, sur la base d'éléments généraux et des premières attentes identifiées par le jeune et sa famille ainsi que des premiers éléments proposés par l'établissement »³⁷.

Pour poursuivre et compléter la liste des outils à mettre en place, conformément aux obligations de la loi 2002-2, l'établissement a sollicité les parents d'élèves, les élèves et le personnel pour élire un Conseil de la Vie Sociale (C.V.S.). Les objectifs du C.V.S. sont l'échange entre ses membres, sur tous les aspects de l'accueil des élèves au sein de la structure.

Il s'agit également « d'échanger avec eux sur les thèmes fondamentaux de l'établissement afin que les conclusions puissent être récupérées, travaillées avec les partenaires, le financeur »³⁸.

L'une des conséquences de cette mise en conformité a été la re-nomination de l'établissement qui est identifié aujourd'hui comme un réel institut médico-éducatif, l'I.M.E. « Le Coteau ».

Nous voyons que la mise en place de notre « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle » se situe bien dans un contexte nouveau, avec des objectifs de travail redéfinis et conformes aux attentes d'un accompagnement en I.M.E.

³⁷ Projet d'établissement, I.M.E. «Le Coteau», 2009-2013, p 79.

³⁸ Projet d'établissement, op cit, p 79.

4- Le fonctionnement

Pour présenter le fonctionnement de l'établissement et les élèves, nous prendrons les données chiffrées à la date de la rentrée de septembre 2010.

Deux unités distinctes composent les 62 places du site de l'I.M.E. :

- une section d'initiation à la première formation professionnelle (S.I.P.F.P.) pour 58 places,
- une section d'éducation pour les jeunes ayant un handicap associé (S.E.H.A.) pour 4 places. Le nombre d'élèves accueillis est légèrement supérieur, 66, car certains élèves ne sont accueillis qu'à temps partiel.

Vient s'ajouter au pôle médico-social de l'A.S.E.A.49, un service éducatif spécialisé et de soin à domicile (S.E.S.S.A.D.), avec 24 places, réparties sur deux sites, Saumur et St Barthélémy d'Anjou.

Les différents secteurs qui composent la S.I.P.F.P. sont : l'enseignement général, l'initiation aux premières formations professionnelles, les activités éducatives de journées, l'hébergement, le soin, le social et l'insertion.

Chaque élève bénéficie, dans son emploi du temps hebdomadaire, de plusieurs séquences d'enseignement général, d'économie sociale et familiale (E.S.F) et d'éducation physique et sportive (E.P.S.).

Les séquences d'initiation aux premières formations professionnelles, dispensées par les éducateurs techniques sont réparties dans 5 domaines différents :

- La cuisine,
- Le service en restauration et l'entretien des locaux,
- La lingerie-blanchisserie,
- L'horticulture et l'entretien en espaces verts,
- La sous-traitance industrielle.

Toutes ces formations permettent de développer chez chacun des élèves des acquis techniques, des habitudes et des comportements adaptés au monde du travail.

Les activités éducatives de journées répondent aux besoins de chaque élève dans une notion de bien-être personnel afin de favoriser les apprentissages dans les

domaines de l'indépendance personnelle, de la socialisation et du développement des capacités.

En dehors des séquences scolaires, les élèves sont hébergés dans des appartements locatifs. Ils bénéficient d'un accompagnement pour les apprentissages dans leur vie quotidienne (organisation du temps, alimentation, gestion de l'argent, entretien des locaux et du matériel...), leur vie sociale (respect des règles collectives, du voisinage ; relation aux autres dans un espace collectif ; intégration sociale avec l'utilisation des services et des commerces de proximité)...

À l'admission de l'élève, un bilan soin est effectué avec l'infirmière et le médecin généraliste. Le dossier médical est alors constitué.

Un autre bilan est effectué, cette fois d'un point de vue médico-psychologique. Après une phase d'observation faite à la suite d'entretiens par les professionnels du secteur soins, avec l'élève et avec sa famille, un suivi thérapeutique est proposé en fonction des besoins repérés ou des demandes d'accompagnement formulées. Ces suivis sont de plusieurs ordres : psychologiques, orthophoniques ou psychomoteurs.

L'évaluation de la situation sociale de chaque élève est une des missions de l'assistante sociale de l'établissement. Préalablement à la rentrée, elle rencontre individuellement les jeunes et leurs familles. Les entretiens sont réalisés à domicile afin de mieux cerner le contexte familial et relationnel, ainsi que l'environnement social dans lequel évolue le jeune.

Pour clore l'inventaire des prestations proposées par l'établissement, le service d'insertion a pour fonction, d'accompagner les démarches d'insertion sociale et professionnelle des élèves. Il intervient avant et après la sortie effective des élèves de l'I.M.E.

Ses deux principaux champs d'action sont :

- La participation à l'élaboration et à la mise en œuvre du projet de sortie des élèves,
- Le maintien et le développement du partenariat avec les entreprises ordinaires, adaptées et protégées ; avec les organismes sociaux d'insertion (Pôle-Emploi, Mission Locale...) ; avec les organismes médico-sociaux d'insertion (foyer d'hébergement spécialisé, organisme chargé des mesures de sauvegarde de justice...).

Nous reviendrons plus en détail sur les missions et le rôle du service d'insertion dans le prochain paragraphe.

L'objectif de la section d'éducation pour les jeunes ayant un handicap associé (S.E.H.A.) est de « permettre au travers d'un accompagnement médico-social à des jeunes présentant une déficience intellectuelle et d'importants troubles de la personnalité (à la frange handicap intellectuel-handicap psychique), l'intégration partielle dans l'I.M.E. par le biais de la S.E.H.A. et/ou le maintien dans une section d'initiation à la première formation professionnelle, dans la perspective de réaliser des apprentissages de la vie quotidienne. Ce n'est qu'après avoir conquis un minimum d'intégration sociale qu'une dynamique d'apprentissages pourra se mettre en place »³⁹.

Dans la continuité d'offres que veut proposer l'A.S.E.A.49, l'association a souhaité répondre aux besoins d'accompagnement social, professionnel et thérapeutique de jeunes handicapés psychiques, dans leur milieu familial.

Pour ce faire, l'ouverture du S.E.S.S.A.D. vient couvrir des prises en charges partagées avec l'Éducation Nationale et la psychiatrie. Ce service est polyvalent puisqu'il accompagne une population dite D.I.T.C. : déficience intellectuelle ou troubles du comportement.

5- Les élèves

La déficience intellectuelle est le handicap qui motive principalement une orientation vers un I.M.E. Le repérage du handicap est effectué par le psychiatre et les psychologues de l'établissement, en prenant appui sur les grilles de cotation transmises par l'agence régionale de santé (A.R.S.). Il s'avère que 50% des élèves, présentent une déficience du psychisme avec retard mental léger ou moyen, et que 47 % présentent un retard mental léger ou moyen. Le pourcentage restant correspond à un retard mental léger avec troubles physiques associés (mobilité réduite et trouble visuel). En s'appuyant à nouveau sur les auteurs cités dans notre première partie, Georges Bonnefond note la difficulté de diagnostiquer l'origine du handicap : «Il demeure un grand espace d'incertitude concernant la raison d'un déficit intellectuel, surtout quand il n'est pas lié à des troubles associés [...] En

³⁹ Projet d'établissement, I.M.E. «Le Coteau», 2009-2013, p 71.

général, le milieu scolaire en est le révélateur, tant par l'effet comparatif à l'égard de la norme des connaissances et de la capacité d'apprendre, que de l'intégration ou non, dans les premiers mécanismes de socialisation »⁴⁰.

La répartition par sexe est un indicateur nouveau pour l'I.M.E. Les deux premières admissions de garçons, dans l'histoire du Coteau, se sont faites à la rentrée de septembre 2006. Une disparité existe toujours mais se réduit lentement, puisqu'il y a 52 filles pour 14 garçons.

41 d'entre eux sont semi-internes, c'est-à-dire qu'ils rentrent chez eux tous les soirs, 15 bénéficient de l'internat de semaine. Les 10 autres alternent l'internat et le semi-internat.

Ce tableau* nous montre le niveau scolaire des élèves.

1 ^{er} degré			2 nd degré
Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3	Cycle 1
Maternelle	C.P-C.E.1	C.E.2-C.M.1-C.M.2	6 ^{ème} à 3 ^{ème}
14	44	4	3
21.5%	68%	6%	4.5%

*Enquête relative à la scolarisation dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux, remise à l'Inspection Académique de Maine et Loire, le 02 avril 2010 (soit 65 élèves inscrits sur l'année 2009-2010).

Le niveau scolaire n'est qu'un des révélateurs de la déficience. Il ne prend pas en compte les troubles qui peuvent être associés. Cette indication sert à établir les rythmes et les objectifs de la scolarité dans les projets personnalisés, y compris dans le projet social et professionnel de sortie. Nous reprendrons ici la définition que donne Yvan Lachaud sur l'objectif de la scolarité en structure spécialisée : « L'insertion professionnelle réussie des jeunes handicapés implique la mise en place d'un parcours en différentes étapes »⁴¹.

⁴⁰ Georges BONNEFOND, op.cit, p 11.

⁴¹ Yvan Lachaud, Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés, op.cit, p 38.

Un élève de l'I.M.E. bénéficie d'un parcours qui se déroule en trois étapes distinctes :

- L'étape d'accueil et d'orientation,
- L'étape de consolidation de projet,
- L'étape d'expérimentation et de projet de sortie.

Ces trois étapes du parcours scolaire sont définies dans le projet d'établissement comme : « Les étapes de prise en charge sont conçues pour permettre aux jeunes et à leur famille de se repérer dans leur parcours dans l'établissement, en référence à un statut et non uniquement à un niveau de capacités »⁴².

Il s'agit d'une avancée dans la scolarité. Les acquisitions, les projets de formation sont des éléments pris en compte puisqu'ils sont balisés par le projet personnalisé.

L'objectif de la première étape est l'intégration de l'élève dans l'établissement. C'est le début de leur prise en charge, par une période de découverte des différents secteurs et le tout début des apprentissages.

Le passage en seconde étape intervient après une, voire deux années de parcours dans l'établissement. Trois critères sont retenus dans cette avancée ; l'âge, la maturité de l'élève et la nature des premières acquisitions dans les différents secteurs.

Les élèves qui intègrent la troisième étape commencent à préparer leur sortie de l'établissement. La nature du projet de sortie, la maturité de l'élève, ses capacités, les opportunités d'un futur travail sont autant d'éléments qui influenceront sur la durée de cette période, de une à plusieurs années pour certains.

Le service d'insertion intervient auprès des élèves de cette étape, dans le cadre des activités éducatives. L'élaboration du « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle », du C.V., l'écriture de lettres de motivation, la recherche de lieux de stages font partie du programme de ces séquences, tout comme l'aide à la formulation du « parcours scolaire » et du « projet professionnel » que certains élèves présentent lors du passage du certificat de formation général, le C.F.G.

⁴² Projet d'établissement, op.cit, p 26.

C- Le service d'insertion

À la suite de la loi 2000-37 du 19 janvier 2000, dite loi Aubry II, sur l'aménagement et la réduction du temps de travail, l'établissement a opéré une réorganisation de son effectif. Le service d'insertion s'est étoffé et un deuxième poste à temps plein est venu compléter celui déjà existant depuis 1973. Auparavant entre 1969 et 1973, un travail d'accompagnement vers l'insertion professionnelle était effectué par les éducatrices de l'internat. La volonté de proposer aux élèves sortants une inscription dans la sphère économique et sociale a toujours été un axe prioritaire des missions de l'établissement.

À plusieurs reprises déjà, nous avons évoqué le fait que les élèves bénéficient de périodes de stage en entreprises. Nous aborderons ici l'insertion en général, tout en notant d'emblée qu'elle n'englobe pas seulement les compétences professionnelles que nous avons développées en première partie, mais aussi ce que nous avons appelé « l'indépendance personnelle ».

Nous nous concentrerons sur cet aspect, car faire la liste des tâches effectuées par le service d'insertion serait fastidieux, tant elle est longue.

Nous pouvons cependant noter les plus chronophages comme :

- la constitution des dossiers de demandes de reconnaissance de la qualité de travailleur handicapé (R.Q.T.H.) ;
- une partie administrative complexe, destinée à de la caisse d'allocations familiales (C.A.F.), à l'aide sociale à l'enfance (A.S.E.), aux délégués à la tutelle pour ceux qui en bénéficient, des caisses primaires d'assurance maladie, des centres de formation pour apprentis (C.F.A.) concernant les inscriptions, de l'A.G.E.F.I.P.H. ;
- des bilans de compétences pour les élèves qui se destinent à poursuivre leur scolarité vers une formation qualifiante...

1- La mise en place de stages

Pour mettre en relation l'outil livret de compétences et sa difficulté d'utilisation, nous allons présenter l'activité stage du service d'insertion à travers la multitude de lieux, et de secteurs d'activité et décrire la complexité des mises en œuvre.

La période de stage est le moment d'une découverte et d'une concrétisation. L'expérimentation à l'extérieur, en prise directe avec les exigences d'une entreprise dans un secteur déterminé permet d'une part de lever les appréhensions d'un monde inconnu, et d'autre part, de vérifier si le métier choisi correspond bien à l'idée que les élèves s'en font. En s'essayant, ils peuvent mesurer la distance entre l'idéal et la réalité.

En reprenant la lecture du *Traité des sciences et des techniques de la formation* de Philippe Carré et Pierre Caspar sur la compétence, nous voyons bien que « c'est au cours des périodes de stage en entreprise que le stagiaire met en application ses connaissances théoriques : celui-ci développe alors des compétences »⁴³.

L'un des autres objectifs pour les élèves est de se faire connaître, se faire apprécier d'un éventuel futur employeur. Avant la signature d'un contrat de travail ou d'apprentissage, le stage permet de vérifier si l'alchimie entre un employeur, un lieu de travail et une équipe peut opérer avec l'élève. Et inversement, de vérifier si l'élève se sentira à l'aise dans l'environnement qui lui est proposé. La totalité des contrats que peuvent signer les élèves sortant de l'I.M.E. sont ainsi l'aboutissement d'un stage effectué dans l'entreprise.

Enfin, nous recherchons dans les expériences de stage, une expertise de la part de l'entreprise. Qui mieux qu'elle est en mesure de nous apporter les éléments nécessaires à une future orientation professionnelle ?

⁴³ Pierre Caspar – Philippe Carré, *Traité des sciences et des techniques de la formation*, op.cit, p 228.

2- Des stages variés

Pour nous rendre compte du travail de mise en place, de manière plus précise, nous avons repris la totalité des stages effectués de septembre 2006 à juillet 2010, à partir du service d'insertion.

Elèves	55
Conventions	152
Semaines	445

Sur les quatre années écoulées, nous avons signé 152 conventions pour 55 élèves. Cela représente 445 semaines de stage effectuées. Le nombre de semaines programmées est légèrement supérieur (492), certains stages s'arrêtant avant la fin de la convention, du fait de l'élève (maladie, incompatibilité...), ou de l'entreprise (baisse de charge de travail essentiellement).

La répartition des lieux de stage en entreprises se décline comme suit :

Etablissements et Services d'Aide par le Travail (E.S.A.T.)	15
Entreprises Adaptées (E.A.)	12
Entreprises ordinaires	53

Nous pouvons voir que la part des entreprises ordinaires est majoritaire.

Les bilans de stage que nous établissons à l'issue de la période est une indication sur laquelle nous nous basons pour finaliser la demande d'orientation professionnelle des élèves, auprès de la maison départementale des personnes handicapées (M.D.P.H.). De plus, les E.S.A.T et les entreprises adaptées proposent aujourd'hui moins de périodes de stage, souvent du fait, de la nature fluctuante de leurs travaux de sous-traitance.

Les entreprises ou services de travail ordinaire touchent des domaines très divers. D'un hôtel trois étoiles au restaurant social d'une résidence de jeunes travailleurs, en passant par une entreprise de nettoyage industriel ou une ferme agricole, la majorité des lieux sont en lien avec les formations proposées à l'I.M.E. Et il n'est pas exclu,

de prospecter et de conventionner un stage dans des domaines aussi différents que la mise en rayon en magasin, le salon de coiffure, ou une crèche dans un département éloigné.

Par rapport aux formations initiées à l'I.M.E., les stages se font dans les domaines suivants :

Cuisine	13
Service-entretien des locaux Lingerie-Blanchisserie	22*
Horticulture-entretien d'espaces verts	14
Atelier de sous-traitance industrielle	31

*Nous avons additionné ces deux formations, puisqu'elles ne sont séparées que depuis 2008.

3- La logistique des stages

La prospection d'un lieu et de séquences de stage se fait généralement avec l'aide du service d'insertion. Par un courrier établi par les élèves, par téléphone, directement sur le site, ou en liaison directe avec une entreprise connue, nous accompagnons les élèves dans leurs recherches. Celles-ci ont été définies lors de la réunion de formulation de projet (R.F.P.) qui se déroule au moins une fois par an pour chaque élève, à laquelle le service d'insertion participe. L'éventail des entreprises potentiellement accueillantes est alors précisé.

La négociation de la mise en place du stage tient en plusieurs points ;

- La présentation de l'élève,
- Les objectifs,
- Les dates et les horaires,
- Les autres conditions du stage (tenue de travail, lieu des repas...)

C'est à cet instant que nous pensons que le livret devrait jouer son rôle d'information, avec le volet des compétences professionnelles et être utilisé le plus souvent possible.

Une fois finalisé avec l'entreprise, le stage suppose de mettre en place une logistique pour son déroulement.

Les transports sont étudiés et expérimentés avec chaque élève, avant le début du stage. Nous les accompagnons dans les transports en commun, en vélo, en cyclomoteur ou à pied pour leur montrer le parcours, et s'assurer qu'ils mémorisent les stations et les lignes à prendre. Si un accompagnement supplémentaire est nécessaire, il se fera aussi longtemps que nécessaire pendant la période de stage.

Notre intervention auprès des élèves en stage se fera majoritairement en dehors des heures de travail. En effet, nous considérons qu'une fois la convention signée, c'est à l'entreprise de nous interpeller en cas de besoin. Nous n'avons rien à faire dans l'entreprise, sauf en cas d'appel. C'est à nous en revanche de nous assurer auprès de l'élève que tout se déroule normalement et de voir son organisation personnelle en dehors du travail.

Certains stages nécessitent un hébergement de proximité, aussi, nous faisons appel très souvent aux foyers de jeunes travailleurs. Là aussi, et dans les mêmes conditions que pour l'entreprise, le service d'insertion accompagne les élèves pour une présentation, et pour fixer les conditions d'accueil.

Et là aussi, le livret que nous avons initié devrait être utilisé, dans son volet de l'indépendance personnelle.

4- L'objectif du livret

Nous nous sommes aperçus, au fil du temps et des expériences que lorsque nous étions dans la phase de négociation d'un stage ou d'un emploi avec l'entreprise, ou de présentation pour un hébergement, une question récurrente venait souvent mettre mal à l'aise les élèves, c'était celle de savoir ce qu'ils savaient faire. Les réponses tardaient souvent à venir. Non pas que les élèves ne savaient pas répondre, mais qu'ils avaient du mal à décrire et à formuler leurs acquis, leurs compétences. Après le rendez-vous, les élèves nous disaient souvent : « Mais qu'est

ce qu'il voulait savoir ? ». Même si nous étions la ressource pour présenter les savoir-faire des élèves, il a pu nous arriver aussi d'être peu précis, faute d'une parfaite connaissance de leurs capacités.

Même si beaucoup d'appréciations et d'évaluations sont notées lors des réunions de formulation de projet et dans les bulletins semestriels envoyés aux parents, connaître toutes les compétences d'un élève, par le service d'insertion, relève de la gageure. Aussi, nous en avons conclu que des écrits supplémentaires étaient nécessaires pour venir appuyer une présentation, d'où la mise en place du livret de « compétences professionnelles et d'indépendance personnelle ».

Ce livret est désormais inscrit comme « moyen mis en œuvre par le service d'insertion pour l'accompagnement des jeunes sortants », dans le projet d'établissement.⁴⁴

Il sert tout d'abord de base à l'élaboration du C.V., puisque nous demandons d'inscrire en préambule les noms, prénoms, adresse, date de naissance et les précédents établissements fréquentés. L'établissement a bien entendu tous ces renseignements, mais demander aux élèves de retracer leur parcours leur permet de mieux s'y situer, et d'être en mesure d'éclairer l'interlocuteur extérieur.

Nous indiquons les formations professionnelles qu'ils fréquentent au sein de la S.I.P.F.P., pour ensuite, faire la liste, la plus exhaustive possible, des tâches qu'ils pensent maîtriser, des outils et matériel qu'ils utilisent. En plus de cette liste de compétences professionnelles, ils font aussi la liste de leurs expériences de stages, de leurs compétences concernant l'hébergement (se préparer des repas, savoir se réveiller seul, entretenir sa chambre...), les transports (prendre le bus seul, sur un parcours connu, acheter un billet de train, se repérer avec les horaires...) et de leurs acquis divers, quel qu'en soit le domaine (savoir dessiner, monter à cheval, faire du sport...).

Ce sont les élèves qui renseignent le livret avec notre aide, en l'écrivant ou en le recopiant.⁴⁵

⁴⁴ Projet d'établissement op.cit, p 70.

⁴⁵ « Livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle », présenté par une élève pour la signature d'un contrat d'apprentissage Cuisine, en septembre 2010. Annexe II, p 87.

Là où nous trouvons ce livret non opérationnel, c'est qu'il n'est constitué que d'informations transcrites par les élèves. Même si nous prenons appui sur les bilans de stages renseignés par les entreprises⁴⁶, les élèves ont tendance à n'y mettre plus ou moins que ce qu'ils pensent savoir-faire. Cependant, nous constatons que ces informations ne sont pas recoupées avec les observations ou les progressions mises en place par les éducateurs des divers secteurs.

La voie professionnelle qui est favorisée à la sortie de l'établissement avec ses déclinaisons de compétences, d'employabilité reste notre préoccupation quotidienne. Le service d'insertion, que nous représentons, est justement à l'articulation de deux mondes qui ne se connaissent pas toujours très bien, l'entreprise et le handicap.

La perspective de mettre à disposition des interlocuteurs extérieurs un « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle » fiable, reflète notre souhait de faire cohabiter les exigences des entreprises avec les capacités d'un futur employé.

Afin de vérifier l'hypothèse qu'un livret construit différemment serait un véritable outil et atout d'insertion, nous proposons dans une seconde partie d'interroger les entreprises sur les exigences professionnelles et les attendus qu'elles ont repérés et qu'elles mettent en préalable d'une embauche. De même, nous enquêterons auprès des lieux d'hébergement susceptibles d'accueillir les élèves.

Nous allons examiner bien sûr, les attentes des élèves eux-mêmes. Nous nous demanderons quels bénéfices ils peuvent retirer d'une telle démarche, puisque les élèves sont au cœur même de notre questionnement ?

Enfin, dans la perspective d'une nouvelle approche, nous allons interroger les professionnels de l'établissement. Comment voient-ils leur implication dans l'élaboration du livret, comment peuvent-ils se mobiliser pour faire de ce nouvel outil un élément véritablement utile aux deux parties, élèves et employeurs, sont autant de questions que nous poserons.

⁴⁶ Bilan de stage, annexe III, p 91.

Seconde partie : Enquêtes et perspectives

Après une clarification et une description en première partie des mots-clés « compétences professionnelles », « indépendance personnelle » et « insertion », il nous faut maintenant vérifier notre hypothèse de départ. Nous cherchons à savoir si l'élaboration d'un nouveau livret de présentation des élèves, en facilitant la communication avec les partenaires extérieurs, et constituant un support fiable pour les élèves, constituerait un réel outil d'insertion.

L'objet de cette deuxième partie sera d'explorer par le biais de deux enquêtes et d'un entretien semi-directif, la pertinence de notre proposition, afin d'apporter une nouvelle dynamique à l'outil actuel.

Pour mener à bien la suite de notre recherche, nous avons donc souhaité, dans le troisième chapitre, interroger des entreprises et des lieux d'hébergement, les élèves concernés ainsi que les professionnels de l'établissement.

Avec les réponses collectées et analysées nous déclinons dans un quatrième et dernier chapitre, des propositions d'amélioration, afin que notre étude soit profitable au plus grand nombre d'élèves de notre établissement.

Chapitre 3 : La pertinence du livret à travers trois enquêtes

Apporter des informations sur les compétences professionnelles et sur les capacités personnelles est un objectif, mais il nous est indispensable de savoir lesquelles.

L'objectif principal du questionnaire que nous avons adressé à nos partenaires extérieurs, est de connaître le type d'informations qu'ils souhaitent avoir avant la signature d'une convention de stage ou d'un contrat de travail pour les entreprises, ou d'un contrat d'accueil pour les foyers. Nous souhaitons également déterminer si un livret de compétences leur paraît utile.

Nous utiliserons le terme « partenaires » pour désigner les membres du réseau d'entreprises et de lieux d'hébergement que nous sollicitons régulièrement, même si aucune convention institutionnelle ne nous lie à ces établissements.

Avec les élèves, le questionnaire sera conduit sous forme d'entretiens semi-directifs par groupe de cinq, pour ne pas pénaliser ceux qui n'ont pas accès à la lecture. De plus, nous attendons une émulation entre pairs et une dynamique afin qu'ils abordent le questionnaire de manière collective.

Enfin, le questionnaire adressé à tous les professionnels de l'établissement devrait nous permettre d'une part d'avoir leur avis, le plus objectif possible, sur un outil qu'ils connaissent mal. D'autre part, nous évaluerons et préciserons leur degré d'implication dans l'alimentation et l'élaboration du livret.

A- Enquête auprès des partenaires extérieurs

1- La construction du questionnaire

Nous l'avons vu, une des questions fréquemment posée aux élèves - et indirectement au service d'insertion - par un employeur ou un responsable de foyer d'hébergement, est de savoir ce que les élèves savent faire. Pour pouvoir y répondre, il nous est apparu opportun de demander ce que nos partenaires attendaient.

Nous avons adressé, par courrier, par mail ou en les apportant directement, 22 questionnaires⁴⁷ comportant 15 questions, qui balayent l'ensemble de nos préoccupations. Le panel choisi s'établit autour de deux catégories d'établissements. Les entreprises, au sens large du terme, dont nous attendons des réponses en corrélation avec les compétences professionnelles, et les lieux de vie, qui nous renseigneront sur leurs attendus en matière d'indépendance personnelle.

Dans un souci de représentativité et de parité, nous avons choisi 4 entreprises par segment, protégé, milieu ordinaire et milieu ordinaire adapté, toutes ayant un rapport avec les formations proposées à l'I.M.E.

- Les établissements et services d'aide par le travail (E.S.A.T.). Même si ces structures ne relèvent pas du Code du travail, et restent dans le secteur médico-social, de par leur financement (A.R.S.) et leur cadre juridique (annexes XXIV), elles n'en demeurent pas moins des entreprises offrant des postes de travail et un accompagnement social aux personnes en situation de

⁴⁷ Questionnaire externe, annexe IV, p 93.

handicap, donc en mesure de proposer une voie d'insertion sociale et professionnelle.

Notre choix s'est porté sur deux E.S.A.T. qui font de la sous-traitance industrielle variée, dont un qui n'accueille que des ouvriers présentant un handicap psychique, un qui a pour spécialité la blanchisserie et le dernier tourné vers l'entretien en espaces verts.

- Les entreprises adaptées (E.A.). Ces entreprises, inscrites depuis la loi du 11 février 2005 dans le secteur du milieu ordinaire, offrent majoritairement des emplois aux travailleurs handicapés, dans la proportion de 80% minimum de leur masse salariale. Elles n'ont pas vocation à proposer un accompagnement social dans et hors de leur champ d'activité.

Nous avons sollicité deux E.A. prestataires de sous-traitance industrielle diverses, l'une qui ne fait que de l'entretien de locaux et l'autre spécialisée dans l'entretien d'espaces verts.

- Les entreprises classiques, industrielles et de service, susceptibles d'offrir des postes de travail à tout demandeur d'emploi, y compris les personnes bénéficiant de la reconnaissance de la qualité de travailleur handicapé (R.Q.T.H.), dans le cadre de la loi⁴⁸ d'obligation d'emploi des travailleurs handicapés de 6% de leur masse salariale.

Pour ces entreprises, nous avons questionné une entreprise qui fabrique des repas pour les collectivités, un restaurant social, une entreprise de nettoyage industriel et un magasin d'alimentation générale.

Avec le même souci de représentativité et de parité, nous avons choisi 4 lieux d'hébergement par type de prestation : foyer de jeunes travailleurs, de droit commun et foyer d'hébergement pour adultes handicapés, accessible aux personnes relevant du secteur médico-social. Par contre, nous n'avons adressé que 2 questionnaires auprès de foyers permanents de vie (foyer occupationnel, foyer de vie, maison d'accueil spécialisée ou foyer d'accueil médicalisé).

⁴⁸ Loi n°87-517, du 10 juillet 1987, d'obligation d'emploi des travailleurs handicapés, modifiée par la loi 2005-102 du 11 février 2005, pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

En effet, les sorties d'élèves vers ce type de structures sont pour l'instant exceptionnelles (deux en prévision) et ne représentent qu'une infime partie de notre réseau.

- Les foyers permanents de vie. Pour certains élèves, la notion de travail ne fait pas partie de leur projet de sortie de l'I.M.E. ; soit le handicap ne leur laisse pas l'opportunité d'exercer une activité professionnelle, soit la perspective du travail n'est pas, à la sortie, la priorité. Certains parcours de vie n'incluent pas une insertion professionnelle dès l'âge de 20 ans, souvent par nécessité de soins ou d'accompagnement quotidien indispensable.
- Les foyers d'hébergement pour adultes handicapés. Certains élèves ne sont pas en capacité d'assurer par leurs propres moyens un hébergement personnel. S'ils trouvent un travail qui n'est pas à proximité de leur domicile familial, mal ou pas desservi par les transports en commun, ils peuvent avoir la possibilité de bénéficier d'un hébergement pour travailleurs handicapés. Ce mode d'hébergement est accessible sur notification de la maison départementale des personnes handicapées (M.D.P.H.).
- Les foyers ou résidences de jeunes travailleurs (F.J.T. - R.J.T.). Pour les autres élèves qui trouvent un emploi dans le milieu ordinaire, avec les mêmes contraintes d'hébergement, mais avec la capacité de se prendre en charge, le foyer de jeunes travailleurs est une alternative pour se loger. C'est aussi un moyen d'apprentissage à la vie indépendante, qui offre un cadre rassurant, puisque des animateurs ou des conseillers en économie sociale et familiale peuvent venir les soutenir.

Toutes ces structures sont susceptibles d'accueillir nos élèves, chacun dans sa spécificité. Ils font partie du réseau extérieur que nous sollicitons et utilisons. Après leur avoir présenté l'objet de notre recherche, ils se sont montrés intéressés par notre projet.

2- Les résultats du questionnaire

Sur les 22 questionnaires envoyés, 16 réponses nous sont revenues : 4 d'E.S.A.T., 2 d'entreprises adaptées et 4 d'entreprises ordinaires. Concernant l'hébergement, les 4 foyers de jeunes travailleurs ont répondu ainsi que 2 foyers d'hébergement pour adultes handicapés. Nous n'avons eu aucune réponse des autres foyers, malgré une sollicitation de rappel par téléphone.

En guise d'introduction du questionnaire, nous avons souhaité savoir comment était perçu l'envoi de la lettre de motivation et du C.V. que nous préparons avec les élèves. Nous pressentions que cet envoi déclencherait l'intérêt pour recevoir le candidat à un entretien préalable au stage ou à l'accueil. Les réponses sont partagées, puisque la moitié (8) a répondu par l'affirmative, alors que l'autre moitié n'y attache pas d'importance. Cependant, 6 entreprises examinent et reçoivent systématiquement toutes les candidats.

Avec la question III (p.94) « au cours de l'entretien, vous porterez votre attention sur », nous voulions connaître les informations générales auxquelles ces partenaires portaient une attention particulière. En leur proposant une échelle de valeur de 1 à 5, 1 étant la moindre valeur, nous leur demandons de préciser quelles sont leurs attentes en matière de compétences professionnelles, d'aptitudes personnelles, de présentation de la personne, de motivation, de potentiel professionnel ou personnel, de handicap et de confiance en soi. Avec les entreprises, nous voulions relever leurs attentes en matière de compétences professionnelles et de qualification.

Il apparaît dans les réponses du rang 5, le plus élevé, que la motivation est majoritairement la première des attentes avec 9 réponses, suivi de la présentation de soi avec 5 réponses. Au niveau du rang 4 d'importance forte, viennent dans l'ordre le potentiel professionnel avec 7, la présentation avec 6, la motivation et les aptitudes personnelles avec 5 réponses chacune.

Au rang 3, d'importance moyenne, les aptitudes personnelles suscitent le plus d'intérêt, avec un total de 10, suivi du handicap et de la confiance en soi avec 8, des compétences techniques avec 7 et du potentiel professionnel avec 6.

Nous constatons d'emblée que la motivation, la présentation et les aptitudes personnelles sont les attentes prédominantes. Le potentiel est aussi fortement recherché.

Avec une moindre importance, rangs 1 et 2, les réponses sont assez éparées, entre 0 et 3 au maximum pour les compétences techniques et la confiance en soi.

Les compléments des informations recherchées au cours de l'entretien, objet de la question IV (p 94), nous montrent que ce que souhaitent nos partenaires est la capacité de l'élève à se déplacer de manière autonome (6 réponses). La préférence revient au bilan complet que peut fournir l'I.M.E. en amont du stage, avec 7 réponses, suivie des bilans de stages précédents avec 4 réponses.

Les questions V, VI et VII (p 95) abordent le livret de compétences et interrogent sur l'utilité que nous envisageons. 12 partenaires l'étudieraient avec précision, et 4 seulement sur les parties jugées utiles. Ils tiendront compte dans les mêmes proportions, du fait que les professionnels de l'I.M.E. aient validés son contenu.

Quant à l'évaluation du livret que nous leur avons proposé de faire sur une échelle de 1 (faible) à 10 (fort) : 3 partenaires ont donné le maximum de 10. 9 autres ont répondu 8. Le reste des réponses s'échelonnent entre 5 pour 1 partenaire, 6 pour 2 autres et 9 pour un seul. La moyenne se situe donc à 8 sur 10.

Nous constatons que notre hypothèse d'un livret apportant des informations précises semble répondre à une forte demande.

Pour compléter notre enquête, nous avons demandé avec les questions VIII et IX (p 95), comment nos partenaires considéraient la période de stage, qui pour nous semble incontournable. À part 2 foyers de jeunes travailleurs qui ont répondu qu'un stage était facultatif, tous les autres ont répondu qu'ils considéraient cette période comme préférable (7) ou indispensable (7). Une nouvelle fois, la motivation, l'intégration dans la collectivité, le potentiel sont les éléments à vérifier qui reviennent le plus souvent (dans l'ordre : 9, 7 et 6 réponses).

La suite du questionnaire interroge, aux questions X et XI (p 96), sur la présentation du C.F.G., qui pour les professionnels de l'I.M.E. constitue un marquage

important du parcours scolaire et sur les outils que peuvent mettre en place les partenaires pour évaluer un stage. Même si 3 d'entre eux ne connaissent pas ce premier diplôme de l'Éducation nationale, une grande majorité (12) attache une importance au fait qu'un élève peut se présenter avec le C.F.G., contre un seul qui le juge inutile. Quant aux outils pour évaluer un stage, seuls 5 partenaires ont mis un outil interne en place. Celui-ci peut être très spécifique, à l'image d'un document à remplir manuellement concernant les poids, mesures et dilutions nécessaires à la tenue d'un poste d'aide de cuisine dans une entreprise de restauration collective. 8 n'ont pas répondu, n'en ont pas ou pratiquent une évaluation de manière informelle.

Pour recouper les questions précédentes, et pour avoir une idée générale des recrutements qu'effectuent surtout les entreprises, nous leur avons demandé à la question XII s'ils avaient établi un « profil type » des personnes à recruter, ou à accueillir. Notre poste au service d'insertion nous a amené à croiser des entreprises qui avaient des exigences strictes concernant les compétences.

La moitié (8) n'ont délibérément pas établi ce genre de profil. Quant à l'autre moitié, elle se partage équitablement entre le « oui » et le « parfois » proposés par le questionnaire. Ainsi, pour ceux qui ont répondu positivement, il s'avère que les « savoir-faire, savoir être, connaissances, compétences et motivation » retiennent l'attention de 8 d'entre eux.

Enfin, les dernières questions, XIV et XV (p 97), permettent d'interroger nos partenaires extérieurs sur l'accueil et sa pérennité dans leur établissement. Quel accompagnement proposent-ils et sous quelle forme ? À ce sujet également, il nous a été donné de croiser des entreprises qui estimaient n'avoir ni le temps ni le désir de former leurs salariés.

La forme la plus utilisée est le tutorat (6 réponses), c'est-à-dire un accompagnement de proximité, fait soit par le responsable direct du stagiaire, soit par un ouvrier ou un résident, pair du nouvel accueilli. Pour 5 d'entre eux, la forme choisie se concrétise par une ou des journées de formation aux nouvelles recrues, exclusivement dans des entreprises adaptées ou de milieu ordinaire. L'aide technique et pratique quotidienne se retrouve dans deux réponses d'E.S.A.T, tout comme le développement à la polyvalence.

Notre hypothèse de départ envisageait que le livret actuel, élaboré et renseigné par les élèves en vue d'une insertion sociale et professionnelle ne comportait pas les informations attendues par les entreprises et les lieux de vie. D'ailleurs, nous ne les avons jamais interrogés sur ce sujet. Nous pensions également qu'ils n'y portaient pas l'attention escomptée, envisageant que leur protocole d'embauche ou d'admission était fixé, concentrés que nous étions sur les seules compétences professionnelles. C'est ce qui nous a amené à nous interroger sur l'utilité d'un nouvel outil plus précis, en clarifiant ce qu'étaient les compétences professionnelles et l'indépendance personnelle.

Manifestement, notre questionnaire a reçu un accueil favorable, pour rappel, 16 sont revenus pleinement renseignés sur les 22 envoyés. Même si nous regrettons l'absence de certaines réponses, le nombre des interrogés ayant répondu nous apparaît satisfaisant.

Trois enseignements se dégagent clairement des réponses obtenues : la motivation est une appréciation incontournable, les périodes de stage viennent confirmer l'approche mutuelle entre un élève et une structure extérieure, et enfin, une attente confirmée d'un livret de compétences professionnelles fiable, également orienté vers les capacités d'indépendance personnelle.

3- La prédominance de la motivation

Concernant la motivation, ce sujet revient de manière récurrente dans les réponses. Les résultats bruts sont :

- à la question I (p 94), 8 partenaires étudient la lettre de motivation envoyée au préalable d'un entretien, même si 6 d'entre eux reçoivent tous les candidats potentiels ;
- une moyenne⁴⁹ de 4,12 sur 5 à la question III, à l'attention portée sur la motivation lors d'un entretien, confortée par la présentation (3,93 de moyenne) et les aptitudes personnelles (3,43) ;

⁴⁹ La moyenne a été établie en additionnant les notes obtenues par chaque critère au rang choisi, de 1 à 5, divisées par le nombre de réponse.

- à la question IX (p 96), « quelles compétences ou aptitudes particulières voulez-vous vérifier ? », 8 ont répondu que la motivation est une aptitude particulière à vérifier lors d'un stage ;
- 3 réponses à la question XII (p 96) comme critère déterminant un profil d'embauche.

Nous n'avions pas anticipé à ce point cet afflux de réponses concernant la motivation, même si nous l'avions pris en compte. Ce que recherchent les entreprises et les lieux d'hébergement est une qualité difficilement quantifiable, puisqu'un degré de motivation est assez subjectif. Par contre, si nous l'associons aux aptitudes personnelles et à la présentation de soi, la définition de l'indépendance personnelle que nous donnions - un accompagnement vers des habiletés sociales – se trouve renforcée. Tout comme la confiance en soi, difficilement quantifiable, mais qui est un des axes essentiels de notre travail ; puisque notre mission consiste bien à permettre aux élèves de s'assumer de manière personnelle, le plus indépendamment possible.

Ces attentes de renseignements recourent bien ce que les différents auteurs traduisaient dans la première partie, qu'une compétence est un savoir et un savoir-faire, assortis d'un savoir être, dans un collectif. D'ailleurs, les structures interrogées nous précisent dans leurs réponses, que l'intégration dans une équipe de travail, que le potentiel entrevu, le respect et la valeur travail sont des éléments pris en compte avec un vif intérêt.

Quant à la qualification proprement dite, c'est-à-dire la compétence technique d'un métier recherchée en vue d'un poste déterminé, elle n'apparaît pas comme primordiale. Elle n'est quantifiée qu'avec une moyenne de 2,60/5 à la question III (p 94) « Au cours de l'entretien, vous porterez votre attention sur ».

Seules deux entreprises apprécieraient qu'un élève ait déjà la maîtrise d'un outil (une tondeuse à gazon ou l'outil informatique). Elles peuvent également être attentives aux compétences acquises transférables ou compatibles avec le poste proposé, comme par exemple la résistance physique pour un emploi en entretien d'espaces verts.

Les entreprises, tout comme les lieux de vie proposeront une formation ou un accompagnement à la tenue d'un poste, ou à la gestion de la vie quotidienne. Nous pouvons considérer que la majorité des entreprises s'est emparée de son rôle social.

Les lieux de vie n'offrent pas de surprise en répondant tous par l'affirmative sur le sujet de l'accompagnement à la question XIV (p 97) « Proposerez-vous une formation/un accompagnement, à la tenue d'un poste spécifique/d'un lieu d'hébergement ? ».

Le second thème fort relevé par les partenaires extérieurs est l'intérêt des périodes de stage. 14 d'entre eux les pensent indispensables ou préférables. Les 2 qui la considèrent facultative sont des F.J.T. qui accueillent parfois des jeunes dans l'urgence, les pré-requis à la résidence n'étant pas la priorité.

Ces stages sont l'occasion pour les entreprises notamment, d'apprécier la motivation des élèves. D'ailleurs, en guise d'informations complémentaires et outre les bilans fournis par l'I.M.E., les bilans de stages précédents sont les bienvenus, avec 4 réponses.

La compréhension des consignes, le respect et la valeur du travail et le potentiel seront des critères d'appréciation que les entreprises détermineront et noteront dans leur bilan de stage. Par expérience, nous avons déjà vu des stages s'arrêter avant la fin prévue par manque de motivation, d'investissement ou d'intérêt pour le travail, mais seulement deux fois à cause de difficultés liées au poste même (une allergie non détectée à un produit pour la soudure à l'étain, une incapacité à l'utilisation d'une machine trop bruyante pour l'élève).

La mise en situation de stage est donc bien le moment privilégié pour développer les compétences de mise en œuvre des savoirs, des savoir-faire et du savoir être telles que nous les définissons en première partie, à la suite de la lecture de Pierre Caspar et Philippe Carré.

Nous nous sommes aperçus à la lecture des réponses, que nous n'avions pas mentionné directement le terme d'indépendance personnelle dans notre questionnaire. Nous étions concentrés sur la notion de compétences professionnelles. Cependant, il apparaît que 8 réponses à la question IV (p 94) « quels compléments d'information vous seront utiles ? » évoquent cette caractéristique. Même s'il s'agit souvent de réponses concernant les transports, l'autonomie dans les déplacements, les horaires et la capacité à changer de postes ou de sites de travail, ce sont bien les entreprises qui assimilent ces thèmes aux compétences nécessaires à la tenue d'un poste.

Quant à notre question centrale sur l'utilité d'un livret complet, assortissant les compétences professionnelles et les capacités d'indépendance personnelle, la réponse est assez unanime et sans équivoque, les partenaires extérieurs y attacheraient une importance particulière. Avec une moyenne de 8 sur 10 à la question VII (p 95), proposant de noter l'intérêt du livret, il devient évident qu'un outil fiable et lisible serait une réponse à l'insertion sociale et professionnelle des élèves de l'I.M.E. De plus, 11 partenaires le liraient avec précision dans son ensemble, et cinq sur les parties qu'ils jugent utiles, sans qu'elles soient pour autant précisées.

Concernant ce questionnaire, nous arrivons à la conclusion que l'élaboration du livret doit être revisitée. Loin d'une liste, aussi exhaustive soit-elle, de compétences professionnelles, le livret doit inclure des données globales sur la motivation d'un élève pour s'insérer dans un collectif de travail ou d'un lieu de vie. La déclinaison des simples savoirs et savoir-faire ne suffit pas, il faut lui adjoindre des éléments objectifs de la personnalité de l'élève.

Il nous faudra cependant être attentif à respecter déontologiquement ces informations, pour ne pas empiéter sur des considérations personnelles ou des jugements de valeur. Mais comme notre hypothèse de travail induit l'alimentation du livret par les élèves, nous pouvons penser qu'ils n'y mettront que ce qu'ils estiment important d'indiquer.

Nous allons donc maintenant explorer les entretiens semi-directifs que nous avons réalisés avec les élèves.

B- Entretiens dirigés auprès des élèves

1- La méthode choisie

Parallèlement au questionnaire en direction des partenaires extérieurs, nous avons interrogé les élèves eux-mêmes. En effet, notre constatation de départ nous laisse à croire que les élèves ne s'approprient pas le livret sous sa forme actuelle car ils ont beaucoup de difficultés à en cerner le contenu. Il s'agit de faire une liste des tâches qu'ils maîtrisent, mais cette liste est souvent loin de leur réalité. En les interrogeant, nous voulons mettre en lumière cette difficulté.

Pour ce faire, nous avons choisi les élèves qui sont directement impliqués par ces questions, à savoir, les élèves de la dernière étape « expérimentation et projet de sortie ».

Ils ont au nombre de 21, âgés de 17 à 22 ans. Interroger l'ensemble des élèves de l'établissement ne nous est pas apparu réalisable, d'autant que certains élèves de la première étape « Accueil et Orientation » sont arrivés en cours d'année scolaire.

Du fait de deux périodes de stage longues et d'une absence, nous n'avons pu interroger que 18 élèves sur les 21 possibles.

Plutôt que de leur donner un questionnaire à remplir, (certains n'ont pas accès à la lecture ou à une expression verbale véritablement construite), nous avons choisi de mener des entretiens de groupes pour amener les élèves en difficulté, à bénéficier d'une dynamique et d'une pair-émulation. Nous avons établi une série de 20 questions⁵⁰, axées sur les thèmes de l'apprentissage de connaissances, de la présentation de leurs capacités, et de l'utilisation du livret. Ces entretiens se sont déroulés sur les temps de deux séquences d'une heure vingt d'activités éducatives, puisque nous voyons systématiquement tous ces élèves par groupes de 5 ou 6 dans ce cadre.

L'objectif est de savoir comment les élèves se représentent leurs compétences professionnelles et leur degré d'indépendance personnelle. Nous allons chercher également à déterminer comment ils vont réussir à communiquer leurs acquis, et si l'aide du support écrit que peut leur fournir le livret leur serait utile. En partant de leur parcours scolaire et de préformation professionnelle pour leur donner un repère temporel, nous les amenons à s'interroger sur leur projet de vie après l'I.M.E., tout en les mettant dans une situation hypothétique d'entretien d'embauche ou de demande d'hébergement. Nous chercherons à savoir quelles informations ils veulent transmettre, et nous demanderons leur avis sur le livret de compétences qu'ils élaborent déjà.

⁵⁰ Annexe V, p 98.

2- Un C.V. détaillé

À la première question (p 98) « Vous souvenez-vous de vos écoles précédentes ? », 13 élèves arrivent à recomposer leur parcours scolaire avec exactitude et nomment sans difficultés les établissements et les différentes classes suivies. 4 ne se souviennent que de l'établissement précédent et 1 élève ne s'est pas exprimé.

En faisant appel à leur mémoire, nous leur avons demandé ensuite quels étaient les apprentissages qu'ils avaient effectués dans ces établissements. Spontanément, l'écriture est l'item qui revient le plus fréquemment, avec 15 réponses, suivi de la lecture avec 14 réponses et le calcul avec 14 réponses également. À cette question, nous trouvons aussi 5 réponses concernant le sport et 4 pour les activités éducatives et manuelles. « La concentration, la réflexion, l'invention d'histoires et le dessin » sont également des acquis repérés comme venant de « l'école », avec 1 réponse chacun.

Afin de cerner leur capacité de différenciation entre les lieux d'apprentissage, nous demandons avec la question III (p 98) ce qu'ils apprennent à l'I.M.E. Clairement, tous sans exception évoquent la formation professionnelle comme apprentissage. La différence des réponses ne se fait que sur le nombre des formations, c'est-à-dire que 7 évoquent les cinq formations dispensées à l'I.M.E., qu'ils ont explorées, et les 11 autres ne se réfèrent qu'aux deux formations qu'ils suivent. Viennent ensuite en nombre décroissant, à nouveau « la lecture, l'écriture et les mathématiques (7), l'autonomie ou la rapidité dans le travail (6), apprendre à faire la cuisine comme activités éducatives ou d'hébergement (5) et apprendre à faire du vélo (4) ». Les stages en entreprise sont évoqués 2 fois, tout comme les séjours en F.J.T.

Pour cerner au mieux leurs centres d'intérêt, nous leur demandons avec la question IV (p 98) leur préférence dans les activités proposées à l'I.M.E. 13 répondent la formation professionnelle, en nommant leur spécialité (cuisine, horticulture...). Nous avons comme réponse unique « faire des stages, et aussi la classe, le sport, cuisiner à l'hébergement et apprendre à faire du vélo ».

Pour introduire la notion de compétence, la cinquième question (p 99) interroge sur la spécialité en demandant aux élèves ce qu'ils savent « bien » faire. Il y a dix réponses qui correspondent à un aspect particulier de la formation comme servir les clients, planter les fleurs, laver les vitres ou utiliser la machine à couper des cordes. Deux ne savent pas ou n'ont pas répondu, et de manière hétéroclite, nous avons comme réponse unique : « mettre la tenue de travail adaptée, faire ses repas, le français, compter sur ses doigts, faire du vélo ou la capacité de vouvoyer les adultes »⁵¹.

Et en sixième lieu, nous leur avons directement posé la question (p 99) « que signifie pour vous le mot « compétent » ? », pour avoir un aperçu de cette connaissance personnelle particulière qu'ils pourraient avoir. Pour neuf d'entre eux, ce mot ne signifie rien, ils ne le connaissent pas, et deux autres n'ont pas répondu. Pour les sept autres, cette expression correspond à une notion se rattachant au travail comme « être rapide, mes qualités de travail, faire bien son travail ou faire une bonne production ». Pour autant, les aptitudes au travail ne sont pas oubliées puisque nous trouvons également des réponses comme « être sérieux ou être concentré ». Aucune réponse n'évoque une capacité personnelle.

Pour suivre cette notion de compétence, nous leur avons demandé leur compréhension de la définition de la compétence et s'ils pensaient être compétents. Les réponses correspondent à celle de la précédente question, puisque ce sont les onze mêmes qui ont répondu par la négative et un ne sait pas. Seulement quatre élèves reconnaissent le terme et pensent pouvoir être qualifiés de compétents.

Avec la question VIII (p 99) « Que signifie « la sortie de l'I.M.E. » pour vous ? », nous avons voulu explorer plus avant les intentions des élèves quant à leur vie d'adulte, après la sortie de l'I.M.E. Pour neuf d'entre eux, la sortie signifie uniquement le travail (3 chercher un travail et 6 trouver un travail). Pour les huit autres, un n'ayant pas répondu, ils répondent également le travail mais y ajoutent des souhaits plus personnels, en plus des demandes de stages pour trois d'entre eux. Nous trouvons donc « le logement et le permis de conduire (ou la voiture) »

⁵¹ Le vouvoiement du personnel de l'établissement par les élèves est une préconisation inscrite dans le règlement de fonctionnement.

avec cinq réponses chacun, « avoir sa famille (conjoint et enfant(s)) et avoir ses propres animaux » avec deux réponses. Et un dernier a répondu « qu'il n'aurait plus besoin des éducateurs quand il ne sera plus dans l'établissement ».

La question IX (p 100) se veut plus précise et les interroge sur ce qu'ils veulent faire. Aucune équivoque dans les réponses, puisque 17 répondent leur souhait d'un métier spécifique (aide aux personnes âgées, conseiller en vente de fleurs, serveuse en restaurant...), ou d'un domaine particulier lié aux formations dispensées dans l'établissement (atelier, cuisine, horticulture).

Les questions X et XI (p 100) ont pour but d'interroger les élèves sur leur perception des moyens à mettre en œuvre pour arriver à leurs fins professionnelles et personnelles.

L'annuaire et les petites annonces (journaux, internet) sont des outils prisés. 7 élèves les utiliseraient pour chercher l'adresse d'un employeur, et 6 pour chercher un hébergement.

Pour chercher un emploi, l'envoi d'une lettre de motivation et d'un C.V., aux adresses trouvées sur l'annuaire obtient 7 réponses, suivi de l'inscription à Pôle-emploi avec 6. Les autres ont une idée imprécise avec des réponses telles que « chercher un patron ou faire des démarches ».

Pour un logement, 8 ne savent pas comment procéder et en dehors de l'annuaire et les petites annonces citées, « la mairie, les pancartes et l'agence immobilière » obtiennent peu de réponses.

Les questions suivantes, XII, XIII, XIV et XV (p 101) abordent le thème de la présentation face à un interlocuteur extérieur. Nous voulons connaître les informations que les élèves veulent communiquer et leur manière de procéder.

L'état civil est le moyen le plus évoqué pour débiter un entretien, avec 10 réponses. La demande de travail et la présentation des stages antérieurs sont également évoquées avec 3 réponses chacune. Et nous trouvons l'envie d'indiquer la motivation chez 2 élèves.

Nous avons repris textuellement la question « Que savez-vous faire ? », question qui a été le point de départ de notre recherche sur l'utilité d'un livret de compétences.

Comme nous le supposions, la liste de gestes techniques vient en majorité avec 7 réponses, et 5 élèves ne savent pas quoi répondre. Viennent ensuite avec des réponses uniques « des qualités d'écoute, de soin et d'organisation dans le travail ». Quand nous invitons les élèves à dépasser cette liste de gestes techniques, ils répondent soit par des qualités, soit par des défauts ou des obstacles à leur équilibre personnel. Les qualités sont « la sympathie, la rapidité et l'envie de poursuivre des efforts ». Les défauts et les obstacles sont « la lenteur » avec 4 réponses, « les problèmes de famille », 2 réponses et avec une seule réponse : « le caractère brutal, le bavardage, je n'aime pas être commandé, je contredis l'adulte, je mange un peu ce que je prépare » (en restauration collective). 3 élèves ne veulent rien dire de plus et ne pas se dévoiler, et 2 ne savent pas quoi communiquer.

La moitié des élèves pense que ces indications ne suffisent pas à une présentation, alors que 7 autres les pensent suffisantes. Enfin, 2 ne savent pas.

Les cinq dernières questions, de XVI à XX (p 101-102), ont pour thème le livret de compétences. Nous cherchons à savoir si le fait de décrire ses compétences professionnelles, ses capacités personnelles, ses qualités ou ses défauts sur un document permettrait aux élèves de se présenter plus facilement, d'être plus précis et si par l'affirmative, ils avaient une idée quant à sa réalisation.

12 élèves trouvent qu'un support écrit serait plus pratique pour eux. D'ailleurs, 4 précisent : « comme ça, il sait ce qu'on sait faire ». Ces réponses n'interpellent que les entreprises. 1 élève ne sait pas et les 5 autres estiment qu'ils n'ont pas de besoin particulier pour se présenter. Quand nous évoquons l'élaboration du livret de compétences, les réponses sont exactement les mêmes.

Si nous les interrogeons sur l'objet lui-même, 6 nous répondent que le livret devrait se présenter sous forme de feuilles correctement écrites à l'ordinateur, 3 pensent à un cahier, 2 à un livre, 3 se le représentent sous forme d'un C.V. mais en plus grand, et 4 ne savent pas.

Dans le contexte du questionnaire, les élèves sont 6 à se l'approprier et pensent le remplir seul alors que 6 autres pensent à l'alimenter en compagnie des éducateurs. Les parents ne sont pas oubliés, puisque 3 élèves pensent faire cet exercice avec l'aide de leurs parents, et 3 ne savent pas.

Enfin, pour visualiser ce que pensent les élèves de l'utilité d'un livret, nous leur avons demandé de l'évaluer sur une échelle de 1 à 10. Les résultats vont de 2 à 10, avec une grande proportion qui va de 7 à 10. La moyenne des 18 élèves se situe à 7,2.

La méthode, l'entretien de groupe, choisie pour permettre l'adhésion du plus grand nombre a été efficace. En effet, à part un élève qui s'est très peu exprimé (une non réponse récurrente), ils se sont tous exprimés librement, menant même une réflexion commune. D'ailleurs, quelques questions sont venues s'ajouter au questionnaire initial, car les réponses précédentes induisaient un approfondissement.

3- L'objectif premier des élèves : le travail

Le résultat global de cette enquête nous renseigne sur la vision qu'ont les élèves de leur avenir : il sera professionnel.

Les réponses aux différentes questions vont dans ce sens. Elles reflètent bien ce que définissait le rapport d'Yvan Lachaud repris en page 22 : aux yeux des parents et du jeune présentant un handicap, l'insertion professionnelle est l'aboutissement idéal du parcours scolaire réussi. Sans doute également, toutes les réponses sont-elles « normalisées » et se réfèrent à la mission et à l'organisation de l'I.M.E autour du projet de sortie, appuyées par les formations préprofessionnelles et relayées de fait par le service d'insertion.

Par contre, le chemin pour parvenir à une insertion reste à construire. Les difficultés rencontrées face à la connaissance de ses compétences, à la capacité et aux moyens à mettre en œuvre pour les communiquer sont bien, comme nous le constatons, un frein à une continuité dans leur parcours de vie, c'est-à-dire une insertion sociale et professionnelle.

Déjà le repérage des apprentissages se fait majoritairement d'un point de vue professionnel, puisque les 18 élèves plébiscitent la formation comme l'activité principale de leur enseignement à l'I.M.E., et 6 d'entre eux ajoutent l'apprentissage de la rapidité et de l'autonomie dans le travail. 13 élèves indiquent à la question IV (p 98), que la formation professionnelle est leur activité préférée, voire maîtrisée. Et 10 élèves répondent à la question V (p 99) « Que savez-vous bien faire ? », une technique professionnelle particulière

Le côté professionnel est encore renforcé par 17 réponses annonçant le travail comme voie de sortie de l'établissement à la question VIII (p 99), et comme avenir envisagé à la question IX (p 100) demandant « Que souhaitez-vous faire après être sorti(e) de l'I.M.E. ? ».

Le côté scolaire n'est pas oublié, puisque 7 élèves répondent à la question III (p 98) « Qu'apprenez-vous à l'I.M.E. ? » que la lecture, l'écriture et le calcul font partie de leur cursus d'apprentissage, et qu'il a été l'essentiel de leur scolarité précédente.

En décryptant les réponses aux questions X et XI (p 100) « Comment allez-vous faire pour trouver un emploi et un hébergement ? », elles montrent que les méthodes envisagées (Pôle-emploi, envoi de lettres de motivation ou les petites annonces), sont très stéréotypées. Les élèves ne mesurent pas la portée d'une recherche d'emploi comme un véritable défi, et n'ont pas de doute sur leur capacité à trouver un travail. Il en est de même pour chercher un hébergement, mais cette éventualité n'est pas la priorité.

Ensuite, pour se présenter face à un éventuel employeur ou responsable d'hébergement, les élèves se situent aussi principalement dans un champ de compétences professionnelles. À la question XII (p 100) « Qu'allez-vous dire pour vous présenter ? », 10 élèves font une présentation d'usage de l'état civil, 3 refont leur demande d'emploi, 3 autres parlent de leurs stages précédents et 2 annoncent leur motivation. Ce sera d'ailleurs la seule fois que nous rencontrerons l'élément « motivation » de la part des élèves. Et au-delà des gestes techniques, 7 réponses à la question XIII (p 101) « Que savez-vous faire ? », présentés comme compétences maîtrisées, le soin du travail, l'organisation et l'écoute des consignes confortent cet aspect professionnel.

Pour autant, le « volet » personnel est loin d'être oublié, puisque certaines réponses à la question VIII (p 99) « Que signifie « la sortie de l'I.M.E. » pour vous ? » vont dans le sens de l'indépendance personnelle. En invoquant « le logement, le permis de conduire, une famille à construire avec des enfants et pourquoi pas ses propres animaux », les élèves nous démontrent qu'un futur environnement social est également une donnée importante. Si nous recoupons avec les réponses à la question XIV (p 101) « Qu'avez-vous envie de dire sur vous ? », nous voyons qu'ils se présentent aussi par des caractères personnels « J'ai le caractère assez brutal,

j'ai tendance à bavarder en travaillant, je n'aime pas être commandé ou j'ai des problèmes dans ma famille ». À cette liste de défauts s'ajoutent avec bonheur deux réponses plus que positives comme « Je suis très rapide » et « Je suis sympathique ». Pour clore ce volet « présentation », 7 élèves se satisfont des éléments qu'ils communiquent, alors que 9 autres nous disent qu'ils ne sont pas suffisants, et 2 ne savent pas.

Pour le dernier thème de ce questionnaire sur l'utilité du livret, il apparaît bien comme un outil que les élèves pourraient utiliser (7,2 de moyenne), mais dont l'alimentation reste une question non tranchée. À la question XIX (p 102) « Qui devrait le remplir ? », 12 pensent le faire seul ou accompagné de l'éducateur de l'I.M.E., 3 autres pensent à leurs parents pour le faire et les trois derniers ne savent pas.

Pour conclure l'analyse de ce questionnaire, nous voyons que les élèves ont une idée précise de leur avenir : ils veulent trouver un travail. Quelques uns envisagent d'évoluer vers un logement personnel, obtenir un moyen de mobilité autonome, voire fonder une famille. Mais les moyens pour parvenir à leurs souhaits restent flous et inopérants.

Ils ont bien repéré que, lors d'un entretien d'embauche, ou d'un entretien de demande d'accession à un hébergement, ils seront en difficulté.

Quand nous leur proposons de construire un livret de présentation, ils adhèrent à ce principe, avec le souhait que cet outil leur soit profitable. Les accompagner dans cette démarche est le but que nous nous sommes fixé, puisque le service d'insertion se trouve à l'articulation de la rencontre des élèves et des employeurs ou des responsables des lieux de vie. L'utilité du livret se trouve confirmée une nouvelle fois par les élèves.

Il nous reste à interroger les différents professionnels de l'établissement pour connaître leur volonté concernant leur participation à son élaboration. Ils sont, à notre avis, les mieux placés pour connaître les différents éléments pouvant être décrits et communiqués dans le livret.

C- Enquête interne à l'établissement

1- **La méthode pour interroger le 3^{ème} public**

Dans ce troisième temps, nous avons voulu savoir, comment pouvait se positionner les employés de l'I.M.E., face à leur participation éventuelle dans l'alimentation du livret de compétences.

En effet, leur point de vue est essentiel, puisqu'une partie du livret serait, selon notre hypothèse, remplie par eux. Nous pensons important de savoir comment ils pensent être actifs dans l'alimentation, dans la vérification, voire dans la certification. Un tel projet, nous l'avons vu, ne serait viable et fiable qu'à la condition de leur participation et de leur engagement, puisque les élèves ont du mal à cerner les éléments à inscrire. Les éducateurs constituent la référence, chacun dans son secteur, des apprentissages et du repérage des acquis successifs.

Le questionnaire⁵² présenté aux professionnels de l'établissement comporte 22 questions réparties en 3 thèmes :

- Leur participation actuelle à la présentation d'élèves aux partenaires extérieurs, et les méthodes qu'ils emploient,
- Leurs appréciations sur ces méthodes de présentation,
- L'utilité d'un nouveau livret et leur degré d'implication dans son élaboration.

Le choix d'interroger tout le personnel, 40 personnes y compris le personnel non encadrant (administratif, entretien), nous est apparu pertinent, puisqu'au-delà de l'accompagnement, tout le monde est en mesure d'être au contact des élèves. Des avis « extérieurs » à la prise en charge directe peuvent nous révéler une approche plus pragmatique, sur des sujets qui nous échapperaient.

Notre idée de départ était de réunir les résultats des différents professionnels par secteur, pour analyser leurs constats, leurs avis et leurs attentes d'un livret de compétences. À la vue de leur participation moyenne, nous analyserons les réponses dans leur globalité. Le retour de 21 questionnaires sur les 40 envoyés s'est effectué après de nombreux rappels pour certains.

À noter qu'un questionnaire a été rempli par un secteur complet, les 5 personnes du secteur soin : les deux psychologues, l'orthophoniste, la psychomotricienne et

l'infirmière. Les autres retours comptabilisés sont : les cadres = 1/3, le secteur scolaire = 5/7, les éducateurs d'activités éducatives de journée = 5/6, les éducateurs d'hébergement = 2/7, les éducateurs techniques = 5/6, le secteur administratif et d'entretien = 1/5, plus l'assistante sociale.

2- Une participation modérée

Les trois premières questions interrogent le nombre de présentations d'élèves qu'ils font auprès de partenaires extérieurs, ainsi que la qualité des interlocuteurs. Pour 15 professionnels, cette situation n'est pas d'actualité ou s'effectue rarement, entre 1 à 3 fois par an. Les 6 qui le font régulièrement sont : l'assistante sociale en direction de l'Aide Sociale à l'Enfance, des services de tutelle ; le secteur soin vers le secteur psychiatrique ; le cadre qui est en relation avec d'autres établissements médico-sociaux ; l'éducatrice d'hébergement qui gère la chambre louée à l'année au F.J.T. de la ville ; et deux éducateurs techniques qui mettent en place des stages de proximité dans des entreprises locales. L'Aide Sociale à l'Enfance est indiquée par 8 professionnels, essentiellement des éducateurs d'hébergement et d'activités éducatives.

La question IV (p 104) « Pour présenter un élève, quels documents utilisez-vous ? » laisse la possibilité de choisir parmi les documents de travail à disposition (avenant du projet personnalisé, fiches observations propositions, C.V), les notes personnelles, tout autre document ou rien.

La préférence va aux notes personnelles, notes que 15 professionnels utilisent d'abord dans la préparation de leurs écrits. L'avenant du projet personnalisé est aussi utilisé par 11 professionnels, suivi d'un autre outil interne que sont les fiches observations propositions par 6 autres. Quant aux autres documents utilisés décrits à la question V (p 104), nous trouvons de manière éparse le livret d'accueil, le bilan de stage précédent, une convention de stage vierge ou un document de progression technique. 14 n'ont pas répondu.

En outre, le « relationnel », la « présentation de la motivation du stagiaire » ou « la présentation de l'intérêt du métier » sont des arguments jugés utiles pour un entretien, par 3 professionnels. Les 18 autres n'ont pas répondu.

⁵² Questionnaire interne, annexe VI, p 103.

Quand nous leur demandons s'ils souhaitent utiliser d'autres documents sans déterminer lesquels, seulement 2 émettent ce souhait en évoquant le C.V. et le « cahier de stage ». (Un cahier est remis aux élèves qui en ont la possibilité, afin qu'ils notent les différentes tâches effectuées et l'environnement dans lequel ils ont travaillé). 8 professionnels n'éprouvent pas de besoin supplémentaire et 11 ne répondent pas.

Les questions IX, X et XI (p 105) ont pour but l'évaluation du C.V. que les élèves préparent avec le service d'insertion. Dans l'état actuel, il comprend le parcours scolaire et les différents stages effectués en entreprise. Les professionnels sont 8 à le trouver satisfaisant sous cette forme, alors que 10 le pensent insuffisant. D'ailleurs, 14 professionnels estiment qu'accompagné d'une lettre de motivation il n'est pas suffisant pour déclencher un entretien, contre 6 qui pensent l'association suffisante. La globalité des réponses sur la pertinence du C.V. est compilée dans une échelle de valeur de 1 à 10, et se situe à 4,7 de moyenne.

Quand nous demandons quels éléments seraient à ajouter pour compléter le C.V., objet de la question XII (p 106), nous en proposons quelques uns : les acquisitions scolaires, les expériences d'hébergement en F.J.T., les moyens de mobilité possibles, les difficultés liées au handicap, ou autres à développer dans la question suivante.

Nous avons volontairement exclu tout ce qui concerne le domaine des compétences techniques et professionnelles pour avoir une photographie plus large des capacités à communiquer, en effet, les dates et lieux de stage y sont déjà inscrits.

Pour 18 professionnels sur les 21 ayant répondu, les moyens de mobilité sont importants à inscrire pour compléter le C.V., suivis des expériences d'hébergement en F.J.T., et des acquisitions scolaires, 14 et 12 réponses chacun.

En revanche, les réponses concernant l'information des difficultés liées au handicap sont partagées, puisque 9 professionnels estiment qu'il faudrait les communiquer et 9 autres ne le pensent pas utile. D'ailleurs, dans les 30 propositions d'éléments complémentaires à inscrire dans le C.V., seule une réponse reprend cette donnée, en précisant que « le handicap doit être abordé de manière orale ».

Si nous faisons une compilation des réponses de la question XIII (p 106) « Quels seraient les autres éléments à communiquer ? », la valeur travail est reprise 9 fois avec les capacités techniques, le comportement professionnel, l'adaptation de l'élève à un poste, l'aménagement du poste de travail, les stages effectués et les compétences acquises durant ces stages. En ce qui concerne « l'indépendance personnelle », thème que nous avons développé en première partie, 11 professionnels pensent important de les ajouter sur le C.V., comme par exemple, les centres d'intérêt, les moyens de déplacement, y compris l'obtention de l'A.S.S.R.⁵³, la situation d'hébergement, les aptitudes personnelles sans plus de précision ou les loisirs. Le secteur scolaire n'est pas oublié avec 5 réponses qui englobent aussi l'A.S.S.R., le C.F.G., et le parcours scolaire dans sa totalité.

Les questions suivantes XIV, XV et XVI (p 106-107) abordent l'utilité de l'inscription des différents éléments décrits par les élèves sur leur livret de compétences. En leur demandant de répondre simplement « oui » ou « non » sur cette utilité, 19 sur 21 la considèrent profitable aux destinataires et au bénéfice des élèves. Les commentaires positifs, plus nombreux soulignent « l'intérêt de cerner au mieux les capacités et les difficultés sur le plan professionnel et personnel » en « apportant des éléments concrets sur les capacités et les acquis ». De plus, l'élaboration du livret permettrait de mettre en place « un dispositif Insertion-Formation », en adéquation avec le projet de sortie de l'établissement de l'élève.

Les uniques remarques plus pessimistes interrogent sur « pourquoi un second document ? », et interpellent sur le fait que « les employeurs ne disposent pas de temps pour lire les documents » et que « la situation économique n'est pas favorable ». 15 professionnels n'ont pas apporté de commentaires négatifs.

La fin du questionnaire vient quantifier le degré d'implication que les professionnels pensent pouvoir investir dans l'élaboration d'un nouveau livret de compétences.

Sur propositions de 4 choix distincts, vérifier, reconnaître, certifier et valider, nous avons demandé à l'ensemble du personnel quel était le terme le plus approprié. La

⁵³ A.S.S.R. ; Attestation scolaire de sécurité routière, préparée dans le cadre des activités scolaires et validée par le ministère de l'Éducation nationale.

vérification et la reconnaissance réunissent les réponses les plus larges avec 16 et 17 réponses. Par contre, la validation recueille plus de réponses négatives, 7, expliquées en partie par le fait que « l'établissement ne dispense pas de formation qualifiante », et qu'il « n'est pas compétent » pour cela. Quant à certifier des éléments professionnels ou personnels dans le livret, les retenues mentionnent « l'érosion des acquis » et que « la certification peut être difficile dans toutes les situations (dues au stress, aux soucis ou au lieu) ».

La participation des différents professionnels se définit par la reconnaissance ou la vérification des éléments propres à chaque secteur. Nous retrouvons la volonté d'alimenter le livret par le biais de « fiches d'évolution et de progression ». Ces fiches seraient le reflet « d'évaluations techniques continues » ou « des apprentissages en Économie sociale et familiale ». Pour la mise en œuvre, « la mise commun des notes de l'équipe pluridisciplinaire » retient l'attention de 2 professionnels comme « l'élaboration conjointe d'un document de référence ».

L'intérêt d'un tel travail se concrétise avec le mode de participation en « groupe de validation » ou en qualité de « tuteur » réponses à la question XX (p 108) qui demande « quelle pourrait être votre implication ? »

Nous avons, là aussi, soumis aux professionnels de l'établissement, une échelle de valeur de 1 à 10, sur leur estimation d'efficacité du livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle. Le nombre de réponses reste dans les mêmes proportions que les autres groupes interrogés. La moyenne obtenue est quasiment identique, avec un résultat de 7,5.

3- Une intention de reconnaissance

Une absence assez importante de retours de questionnaire et de renseignements aux questions posées nous laisse une impression d'inachevé. Cependant, nous constatons que tous les secteurs d'activité de l'I.M.E. ont répondu, ce qui nous donne une photographie cohérente de l'ensemble, et que les propositions que font les professionnels de l'établissement, parfois uniques, sont riches de perspectives.

Les trois enseignements principaux que nous tirons de cet exercice sont :

- Que l'utilité du livret est confirmée. Nous cernons la nature du livret comme un réel outil d'insertion, puisque grâce aux réponses obtenues des professionnels de l'établissement à la question XV (p 107) sur l'utilité du livret, il « permet de « décrocher » un stage ou un entretien d'embauche ». Il permettra d'éclairer les interlocuteurs extérieurs sur les compétences techniques développées et sur les différentes capacités personnelles, permettant de mettre en œuvre une situation de stage en entreprise ou en hébergement. Le C.V., même bien argumenté reste un simple moyen d'approche des futurs employeurs ou lieux d'hébergement.

- Qu'une partie du personnel est enclin à se mobiliser dans l'élaboration et l'alimentation d'un livret plus complet. Son utilité est également entérinée, puisqu'une partie des mêmes professionnels est prête à en faire également un outil de reconnaissance de compétences. Même si le modèle type reste à définir et à mettre en place, la démarche recueille un avis favorable.

- Qu'il nous faut trouver un mode d'organisation conjoint pour son alimentation, mais que les propositions ne manquent pas. Le travail de mise en commun des informations est la solution la plus préconisée.

4- Le recueil des données

Ce chapitre consacré aux différentes enquêtes nous montre qu'il y a des écarts importants entre ce qu'attendent les entreprises d'un stagiaire ou d'un futur salarié, ce que les élèves pensent devoir décrire comme compétences et le type du livret de « compétences professionnelles et d'indépendance personnelle » inscrit dans le projet d'établissement, proposé par le service d'insertion.

L'écart le plus important relevé se situe entre le souhait des interlocuteurs extérieurs d'apprécier la volonté et surtout la motivation des élèves, et la liste de compétences présentée dans le livret actuel. Nous pouvons le traduire par la différence faite entre le « j'ai la compétence » et « je suis compétent ».

« Avoir la compétence » se rattache effectivement à la liste de tâches techniques, donc aux savoirs et savoir-faire que nous avons définis grâce à nos lectures. Nous avons également défini la compétence comme l'articulation de ces deux éléments avec le savoir être, qui nous renvoie à la notion « d'être compétent ». Cette

différence entre l'être et l'avoir est sans doute l'une des explications à l'utilité réduite du livret actuel. Les élèves ont des difficultés à se l'approprier parce qu'ils ont du mal à s'identifier dans une liste de capacités techniques, aussi complète soit-elle.

Même si nous avons eu le souhait d'étendre cet outil à « l'indépendance personnelle » pour situer cette somme de capacités personnelles dans un environnement plus large, cette partie n'est certainement pas valorisée.

Ces qualités personnelles doivent être mises en avant, et notamment la motivation, non pas pour palier les manques techniques, mais comme une force d'intégration.

5- Un livret plus riche et plus adapté

La conclusion que nous tirons de ce chapitre consacré aux enquêtes, est que le « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle » que le service d'insertion propose d'établir avec les élèves de l'établissement, sera un outil utilisé par les partenaires auxquels il se destine. Il sera d'autant plus utilisé s'il prend en compte les éléments que les entreprises et les lieux de vie souhaitent voir apparaître, comme l'intégration dans un collectif de travail ou d'hébergement, le respect du travail et des règles de vie, l'autonomie dans le travail, la compréhension des consignes et des règlements de fonctionnement, sur leurs capacités de déplacement ou de gestion de la vie quotidienne et sur le handicap.

Les élèves devront être accompagnés dans cette construction. Il nous faudra les aider à inscrire des éléments qu'ils ne pensaient pas mettre, et ne pas s'arrêter aux simples compétences techniques. En élargissant aux items de l'indépendance personnelle, ils présenteront un état de leurs capacités à s'intégrer dans une équipe, un fonctionnement et surtout la capacité à s'investir dans un nouvel environnement.

Cette aide, nous la trouverons à l'intérieur de l'I.M.E., les professionnels des différents secteurs de l'établissement (hébergement, activités éducatives, scolarité et formation professionnelle) se sentent prêts à participer à l'alimentation d'un nouveau livret, convaincus de son utilité.

La condition sera qu'une organisation spécifique devra être mise en place. Les propositions ne manquant pas, nous retiendrons dans le quatrième chapitre celles qui apparaissent les plus pertinentes.

Chapitre 4 : Perspectives

Le manque de validation des actes d'apprentissage, qu'ils soient techniques ou personnels ne contribue pas à la reconnaissance des élèves. Comme les acquis ont du mal à être identifiés de manière certaine, voire à être reconnus en tant que tels et ne sont pas certifiés par les professionnels qui les dispensent, la majorité des élèves de l'I.M.E. rencontrent des difficultés à les valoriser. Nous l'avons vu, ils inscrivent sur l'actuel livret de compétences des gestes techniques et des capacités personnelles qu'ils ont du mal à apprécier à leur juste valeur. Dans ces conditions, ils ne s'en servent donc pas à bon escient. L'objectif est bien d'utiliser le livret lors de démarches de recherche de stage, d'emploi ou d'hébergement personnel.

A- Vers une reconnaissance objective

Les élèves sont accueillis à l'I.M.E. en internat ou en semi internat sur une durée moyenne de cinq ou six années scolaires. Conformément aux textes en vigueur⁵⁴, leur projet personnel est revisité au moins une fois par an. C'est à ce moment que les professionnels encadrants font le bilan des évolutions et, notamment des nouveaux acquis, quel que soit le secteur. Pour autant, même si ces évolutions sont notées, elles n'apparaissent sur aucun document autre que les notes préparatoires de ce bilan. Nous en trouvons trace de manière ponctuelle sur les bulletins semestriels envoyés aux parents.

1- Une validation interne

Une amélioration que nous pourrions préconiser serait de fournir aux élèves un dossier scolaire qui les suivrait le temps de la prise en charge au sein de l'établissement. Ce dossier comporterait dans un premier temps les acquis scolaires successifs, pour offrir une vision précise des connaissances théoriques de base, que sont la lecture, l'écriture, le calcul, la compréhension de ces techniques et leur mise en œuvre. La simple capacité à reconnaître un mot et le replacer dans son contexte,

de recopier des mots, de les associer à une image, ou même la capacité à reconnaître les couleurs serait importante à noter, indépendamment d'un niveau scolaire. Pour rester dans le domaine scolaire, nous pourrions nous inspirer du « livret personnel de compétences » mis en place par l'Éducation nationale depuis 2006, et qui se veut « un outil pédagogique au service du suivi personnalisé de l'élève »⁵⁵. Ce livret recense les capacités acquises en formation initiale (enseignements, activités éducatives) mais son périmètre est sensiblement plus large car il mentionne aussi les apprentissages acquis en dehors du champ scolaire (réalisations et engagements des jeunes hors des établissements, expériences de découverte des voies de formation et du monde professionnel).

En d'autres termes, les compétences décrites dans « le livret personnel de compétences » de l'Éducation nationale s'étendent d'une part aux aptitudes sociales et civiques et, d'autre part, à l'autonomie et à la prise d'initiative des élèves.

Dans un deuxième temps, devraient y être adjoints les acquis des premiers gestes professionnels repérés par les éducateurs techniques. L'utilisation et la maîtrise de machines (tondeuse, balance, etc....) et de matériel (sécateur, couteaux, etc....) fera partie de cette nomenclature.

Concernant les apprentissages manuels, d'utilisation des transports ou de préparation de repas sera effectuée par les éducateurs d'activités de journée. Nous n'oublions pas les différents enseignements de la vie quotidienne, comme par exemple la capacité à gérer la toilette, le temps libre ou l'alimentation en général, qui relèvent des éducateurs d'hébergement. Les nombreux apprentissages communs à plusieurs secteurs (gestion de l'heure, tenue, ...) donneront l'occasion de vérifier la transférabilité des nombreux acquis transversaux.

2- Un essai de recueil

Sur un tableau simple qui suivrait l'élève pendant son accueil à l'I.M.E., nous pourrions consigner, au fur et à mesure, les acquis des élèves.

⁵⁴ Loi 2002-2 du 2 janvier 2002, op.cit.

⁵⁵ Décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation

Aux professionnels concernés de le renseigner, en collaboration avec les élèves, avec les indications estimées ensemble, pertinentes et significatives.

	Hébergement			Activités éducatives			Scolarité			Formations professionnelles			Expérimentations extérieures	
	Hygiène	Gestion du temps	Divers	Transports	Alimentation	Divers	Enseignement général	E.S.F*	E.P.S	F 1°	F 2°	Divers	Entreprises	Hébergement
N 1														
N 2														
N 3														
N 4														
N 5														
N 6														

* E.S.F. : Économie sociale et familiale.

° F1 et F2 correspondent aux deux formations professionnelles suivies par les élèves.

Ce tableau récapitulatif n'est qu'un simple exemple qui méritera d'être perfectionné. Les items retenus ici ne correspondent qu'à des indications générales.

Sans rechercher de performance, devront y être notés par les professionnels les acquis identifiés, y compris les plus simples. La progression des capacités sera ainsi rapidement visible, secteur par secteur.

Ce dossier devra également être un outil utilisable par les élèves. Des photos ou des schémas pourront y être adjoints si nécessaire, pour une meilleure lisibilité.

Ce tableau reprend la liste de compétences que nous ne trouvions guère opérationnelle au début de notre recherche. Son originalité se trouve dans la richesse et dans la complémentarité des éléments apportés. Les indications simples à repérer nous permettraient d'avoir une photographie globale des capacités développées par l'élève.

En rester au simple constat ne nous apparaît toujours pas suffisant. C'est pourquoi nous pensons qu'il nous faudrait passer par un dispositif de reconnaissance d'acquis et établir un protocole d'évaluation.

B- Le dispositif « Différent et Compétent »

La formation au diplôme de Chargé de Projet d'Insertion Professionnelle des Travailleurs en Situation d'Handicaps nous a permis, outre d'apporter l'étayage théorique que nous cherchions pour asseoir notre pratique professionnelle, de croiser des pratiques opérationnelles de reconnaissance de compétences. Nous présentons le dispositif « Différent et Compétent », car il nous permet d'apporter un éclairage sur le protocole d'évaluation que nous pensons mettre en place.

1- Présentation

Le dispositif « Différent et Compétent », mis en place par une vingtaine d'E.S.A.T. de Bretagne depuis les années 2000, vient confirmer que la reconnaissance des acquis est un point essentiel à la réalisation de personnes en situation de handicap.

Présenté dans l'ouvrage de Patrice Leguy *Travailleurs handicapés : reconnaître leur expérience*⁵⁶, ce dispositif permet d'engager des ouvriers d'E.S.A.T., accompagnés de leurs encadrants, dans une démarche de reconnaissance de compétences professionnelles développées après des années de pratique.

Forts d'une expérience professionnelle de plusieurs années, certains ouvriers apportent la preuve devant un jury qu'ils peuvent soit simplement exécuter une tâche, soit démontrer la capacité à tenir leur poste de travail dans son ensemble. Avec plus de complexité, ils peuvent également démontrer leur capacité à mettre en pratique une compétence technique dans un autre cadre professionnel. Le champ de compétence s'apprécie en fonction de trois critères progressifs, le concret, l'abstrait et le transfert.

Des référentiels de métiers sont établis en partenariat avec les organisations professionnelles ad hoc : le Centre de Promotion Sociale Agricole (CPSA), le Groupement d'Intérêt Public Formation de l'Académie de Rennes (GIP-FAR), le mouvement Entente des Générations pour l'Emploi et l'Entreprise (EGEE), les Centres de Formation des Apprentis (CFA)..., ainsi qu'avec des entreprises privées.

⁵⁶ LEGUY Patrice, *Travailleurs handicapés : reconnaître leur expérience*, édition Erès, collection Empan, Toulouse, 2009.

Les ouvriers remplissent un dossier de preuves sur le métier qu'ils exercent et sont accompagnés pour cela par les moniteurs d'atelier.

Trois niveaux de compétence peuvent être retenus grâce à une grille d'aptitude permettant d'inscrire et d'évaluer les observations sur le comportement des ouvriers quand ils sont au travail :

Le niveau 1: l'ouvrier montre et décrit oralement, sur site, une tâche en situation habituelle de travail. Le jury est composé du moniteur d'atelier référent et d'un autre moniteur, du même champ d'activité, mais d'un autre E.S.A.T.

Le niveau 2 : l'ouvrier prépare avec l'aide du moniteur référent, un dossier où sont décrits ses savoir-faire, et une fiche « référentiel », remplie par le moniteur et reprenant des savoirs plus importants (normes de sécurité, de qualité). L'épreuve de validation se passe sur un lieu autre que l'E.S.A.T. Le jury se compose du moniteur référent de l'E.S.A.T. et d'un évaluateur externe du milieu ordinaire.

Le niveau 3 : l'ouvrier entre ici, dans la validation des acquis de l'expérience (V.A.E.). Il doit prouver ses compétences professionnelles et personnelles. Pour cela, il constitue, avec de l'aide, un dossier de preuves correspondant, cette fois, au référentiel du diplôme préparé. Il s'agit, ici, d'un jury d'examen, mis en place par le ministère de tutelle du métier présenté.

Patrice Leguy conclut dans son ouvrage *Travailleurs handicapés : reconnaître leur expérience* que ce dispositif permet aux ouvriers de « se centrer sur les compétences acquises et celles potentiellement accessibles », et que « cette pratique devient source de valorisation de soi »⁵⁷.

La valorisation des acquis techniques et des capacités personnelles rentre bien dans le cadre de notre mission. À la différence du dispositif « Différent et Compétent », nous avons élaboré notre livret de manière empirique et isolée. Le travail de réseau autour de cette question se révèle incontournable, même si nous ne prétendons pas pouvoir aujourd'hui, mener une démarche aussi complète.

⁵⁷ LEGUY Patrice, *Travailleurs handicapés : reconnaître leur expérience*, op.cit, p 167-168.

2- Une qualification certifiée

L'une des premières collaborations possibles se dirige vers les structures d'enseignement professionnel : C.F.A, lycée professionnel du secteur. À l'aide du dossier interne que nous proposons d'élaborer, la mise en œuvre de la reconnaissance des acquis se ferait en collaboration avec ces partenaires extérieurs. Forts de leur expérience d'apprentissage dans des domaines professionnels proches (cuisine, hygiène des locaux, horticulture,...), ils sont en mesure d'apprécier les capacités développées par les élèves.

Nous proposons d'externaliser des séquences d'apprentissage dans leurs locaux, de manière régulière. Une fois par mois pour débiter, et en présence de l'éducateur technique de l'établissement, les élèves auraient une autre approche de leur formation, avec des techniques et du matériel différent, dans des lieux communs à d'autres élèves. Si en plus, nous pouvons adjoindre aux séquences un enseignant du site accueillant, les élèves pourraient s'entraîner à faire la preuve de leurs compétences professionnelles. En suivant le référentiel utilisé pour la validation d'une formation qualifiante, l'enseignant du site certifierait que des compétences sont acquises.

Sans nécessairement passer par une épreuve d'examen, cette première reconnaissance serait inscrite dans le « livret de compétences » de l'élève. Nous pourrions agir de la même manière avec un collège qui accueille une section d'enseignement général et professionnel adapté (S.E.G.P.A.), en ce qui concerne l'enseignement général. Cette collaboration pourrait s'étendre réciproquement, l'I.M.E. pourrait recevoir des élèves de S.E.G.P.A. accompagnés de leur professeur, en mettant à disposition ponctuellement son plateau technique, ateliers de formation et éducateurs techniques.

Cette ouverture permettrait aux élèves de l'I.M.E. une réappropriation de leur parcours scolaire et d'apprentissage. La reconnaissance de leurs compétences serait alors une première étape dans leur insertion professionnelle.

L'I.M.E. dans son ensemble pourrait également être une ressource pour le corps enseignant de proximité, puisque selon une enquête du syndicat d'enseignants

SE-Unsa auprès des jeunes professeurs de l'Éducation nationale, « 90% d'entre eux s'estiment n'être pas formés à l'accueil du handicap et donc en difficulté dans ce domaine »⁵⁸. Cette coopération pourrait les éclairer sur une pédagogie qu'ils ne maîtrisent pas.

Cette proposition nécessite un partenariat avec les structures d'enseignement. Le service d'insertion que nous représentons ne manquera pas d'être acteur de cette construction, qui passera aussi par la coopération avec nos partenaires extérieurs, les entreprises et les structures d'hébergement.

C- En faveur du réseau externe

Avoir interrogé les membres du réseau que nous sollicitons fréquemment, entreprises et lieux de vie, a permis de visualiser leurs attentes.

Notre autre proposition est de collaborer avec eux à la construction d'un nouvel outil de présentation, qui reprendrait les informations sur l'intégration dans un collectif, sur le respect du travail, sur l'autonomie dans le travail, sur la compréhension des consignes, sur le handicap et sur leurs capacités de déplacement ou de gestion des repas. Ces informations sollicitées par nos partenaires leur seront utiles pour la mise en place d'un stage, d'un contrat de travail et d'un accueil en hébergement.

Même si la motivation, difficilement quantifiable, est la caractéristique la plus recherchée, elle doit apparaître.

1- Relater l'expérience d'hébergement

Le « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle » que nous proposons d'élaborer dans sa nouvelle version, en coopération avec les établissements d'enseignement scolaire et professionnel, devra également inclure l'appréciation faite par les différents lieux d'hébergement.

Quand un élève effectue un stage loin de son domicile ou de l'hébergement proposé par l'I.M.E., il réside soit en F.J.T., soit en foyer d'hébergement pour adultes handicapés. Seuls les foyers d'hébergement nous retournent leur propre bilan sur le

⁵⁸ Enquête réalisée par le SE-Unsa du 14 avril au 15 septembre 2011. Cette enquête a recueilli 4898 réponses par internet auprès d'un public d'enseignants et de personnels d'éducation. se-uns.org

déroulement du séjour. En revanche, aujourd'hui, nous n'avons pas mis en place de bilan écrit sur l'expérience en F.J.T.

Nous proposons d'établir un document qui décrirait les aptitudes de l'élève à gérer le quotidien au sein de cette structure d'hébergement, qui est à la fois personnelle (avec une chambre individuelle) et collective (avec les animations ou la restauration). La collaboration avec ce type d'hébergement pour élaborer ce document doit pouvoir se faire aisément, puisque tous les F.J.T. interrogés nous ont retourné leur questionnaire, et qu'ils sont intéressés par la construction d'un outil. En dehors des réponses écrites, deux responsables différents de F.J.T. nous ont précisé qu'ils n'avaient pas à leur disposition de « grille d'évaluation » ou de « bilan de séjour ». Ces outils leur auraient été d'un grand secours dans quelques situations particulières, notamment pour justifier le renvoi de résidents.

Là encore, il s'agit d'élaborer un outil simple d'utilisation : aussi bien, simple à remplir par le responsable de l'hébergement, que simple à exploiter par l'élève pour l'alimentation de son livret. En reprenant leurs réponses fournies pour le questionnaire, les items à renseigner seront assez faciles à décliner.

2- Un programme plus complet

Les entreprises sont désireuses d'informations concernant les élèves qu'elles reçoivent en stage, ou qu'elles emploient. Elles sont prêtes à coopérer à la construction d'un nouvel outil. Nous l'avons vu, peu d'entre elles ont développé leur propre outil d'évaluation. Aussi, à chaque premier contact avec une entreprise, le service d'insertion lui demandera quelles informations elle veut obtenir, et notamment comment elle traduit cette notion de motivation.

Cette donnée, difficilement quantifiable et exprimable, doit cependant apparaître dans le livret renouvelé.

Nous proposons qu'avant la signature de la convention de stage, les élèves puissent bénéficier d'une découverte de l'entreprise, sorte de période d'essai. Plus élaborée que la visite de l'entreprise qui se pratique généralement lors de l'entretien de présentation, nous proposons une première demi-journée de découverte, dans

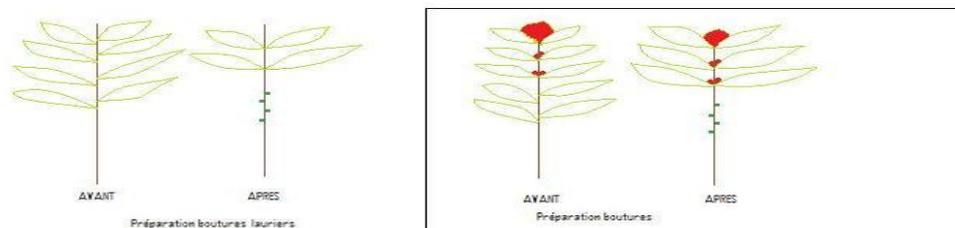
l'entreprise. Cette courte période permettrait à l'entreprise de repérer certains éléments attendus, comme l'intérêt pour le travail, le respect du travail, et pourquoi pas, cette motivation qu'elle recherche. Cette période bénéficiera bien sûr à l'élève qui aura le temps d'appréhender plus calmement ces nouveaux lieux, une nouvelle organisation et un nouveau collectif de travail.

Ensemble, l'entreprise et l'élève détermineront si une période de stage est envisageable. C'est certainement à cet instant que l'entreprise jugera de l'envie de l'élève à poursuivre, c'est-à-dire de sa motivation.

Au retour de cette mise en situation, l'élève prendra le temps de revenir sur cette expérience et la notera, ou non, sur son livret de compétences.

Pour clore ce chapitre consacré aux perspectives d'un nouveau livret, nous présentons un schéma qu'un élève a réalisé pour alimenter le sien.

Cet exemple illustre la méthode qu'il a utilisée pour expliquer un travail de préparation de boutures à un responsable d'entreprise.



Cette compétence a été présentée lors d'un entretien avec une nouvelle entreprise et tout de suite visualisée. Une proposition de poste correspondant à cette technique a été conclue pour un stage de trois semaines.

CONCLUSION

En partant du constat qu'un élève de l'I.M.E. « Le Coteau » avait des difficultés à valoriser ses capacités durant un entretien de présentation dans une entreprise ou un lieu d'hébergement, le service d'insertion de cet établissement a mis en place l'élaboration d'un « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle » pour leur venir en aide.

Cet outil s'est formalisé de manière empirique, et a connu un succès très limité.

Notre interrogation s'est alors tournée vers la construction même de cet outil, pour savoir si les informations que les élèves inscrivent dans ce document sont utiles, fiables et correspondent aux attentes des interlocuteurs extérieurs.

Notre hypothèse est que la constitution d'un autre livret qui intègre l'évaluation par des partenaires impliqués dans la vie sociale (lieux d'hébergement), professionnelle (entreprises) et institutionnelle des jeunes serait plus pertinente.

Dans un premier chapitre, nous avons appuyé notre recherche sur des lectures, pour une clarification des mots-clés tels que « compétences professionnelles », « indépendance personnelle » et « insertion ». Nous avons défini la « compétence » comme la combinaison de savoirs, de savoir-faire et de savoir être.

Ensuite, nous avons démontré que les compétences professionnelles se rattachent directement à « l'indépendance personnelle », c'est-à-dire aux capacités développées par un élève dans tous les actes de la vie quotidienne. Cet ensemble de capacités est en lien direct avec l'insertion sociale et professionnelle promue par l'établissement, puisque les compétences ne sauraient être mises en œuvre seules, en dehors de l'organisation technique et humaine d'une entreprise. Quand il s'agit d'un lieu d'hébergement, ces mêmes capacités personnelles sont indispensables au bon déroulement du séjour.

Le second chapitre nous a permis de présenter le cadre et l'organisation de l'établissement qui accueille les élèves, puisqu'avec l'appui du service d'insertion, l'I.M.E. prévoit que les mises en situation de stage fassent partie intégrante du parcours des élèves.

Dans le troisième chapitre, nous avons vérifié si l'élaboration d'un nouveau livret de présentation des élèves constituerait un réel outil d'insertion sociale et professionnelle.

À l'aide d'un questionnaire, nous avons interrogé des entreprises et des structures d'hébergement sur les informations dont elles auraient besoin pour connaître un élève. À notre grande surprise, la motivation est la réponse unanime.

Inversement, nous avons demandé aux élèves, lors d'entretiens dirigés de groupes, les informations qu'ils souhaitaient communiquer aux partenaires extérieurs. La description de gestes techniques retient leur préférence, même si la description de capacités personnelles a été effleurée.

Parallèlement, nous avons soumis un questionnaire aux professionnels de l'établissement pour connaître leur engagement dans la reconnaissance des acquis des élèves. Leur participation ne laisse pas de doute.

Enfin, en déclinant dans le quatrième et dernier chapitre, des propositions de partenariat concrètes avec les centres d'enseignements professionnels, les entreprises et les lieux d'hébergement, nous sommes arrivés à la conclusion que mettre à la disposition des élèves un « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle » fiable et opérationnel sera un atout pour leur insertion sociale et professionnelle. Il amènera une crédibilité des informations communiquées, puisqu'elles auront été validées par les professionnels de l'établissement, reconnues par les partenaires extérieurs, et utilisables par les élèves.

Dans une même situation, un élève valide n'aura pas à apporter autant de preuves de ses compétences. Une lettre de motivation, un C.V. et un entretien suffisent la plupart du temps, à déboucher sur un stage, un emploi ou un hébergement. La présentation du livret de compétences n'amènerait-elle pas les interlocuteurs à augmenter leurs exigences pour l'élève porteur de handicap ?

En ce sens où le livret devra être scrupuleusement et suffisamment alimenté, demandant à son titulaire des compétences qui ne seraient pas nécessairement exigées d'un élève valide.

Le fait est qu'il existe une méfiance incontestable vis-à-vis du public handicapé. Or, nous l'avons vu, ce dernier éprouve des difficultés à exprimer ses compétences.

Là où l'élève valide saura argumenter sur ses capacités, le livret vient compenser ce manque de valorisation.

Des documents restent à construire, gageons que cette nouvelle dynamique sera durable. Après avoir démontré l'intérêt soulevé par la construction d'un nouveau « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle », pourquoi ne pas espérer que cet outil plus riche et plus complet puisse également bénéficier à un public plus large de personnes en situation de handicap ?

Annexes

ANNEXE 1

**UNION NATIONALE DES ASSOCIATIONS REGIONALES
POUR LA SAUVEGARDE DE L'ENFANCE ET DE L'ADOLESCENCE
(U.N.A.R.)**

2^e congrès national - Paris, 28-31 octobre 1950

Dans tous les pays se pose un problème social important : les enfants inadaptés, pour des raisons psychiques ou caractérielles, familiales ou sociales, risquent d'être toute leur vie à la charge de la collectivité, si un effort suffisant n'est pas entrepris à temps pour les éduquer et leur donner une formation professionnelle susceptible de leur permettre, dans la plupart des cas, d'exercer une activité normale.

Après avoir étudié l'an dernier à Nancy les problèmes que soulèvent « les lendemains de la rééducation en internat », l'U.N.A.R. a fixé pour thème à son deuxième congrès national : « La formation des principaux techniciens de l'enfance inadaptée ».

Près de six cents congressistes se sont efforcés, sous la présidence du Pr HEUYER, professeur de clinique psychiatrique infantile à la Faculté de médecine de Paris, de définir avec précision le rôle et la tâche de ceux qui interviennent à un moment quelconque dans l'éducation des enfants inadaptés : le pédopsychiatre, l'assistant de psychologie, l'éducateur spécialisé, l'assistante sociale spécialisée, les maîtres de formation scolaire et professionnelle. Ils ont insisté sur la nécessité d'une qualification solide, tant par les qualités psychiques et morales que par la culture de base, sur l'organisation des études, et sur le statut rigoureux à donner à chacune de ces activités professionnelles.

L'enquête récemment publiée par l'I.N.E.D. sur le niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire a été présentée au cours du congrès. Elle met à la disposition de tous les techniciens de l'enfance inadaptée un instrument de travail pratique et simple, susceptible de rendre de grands services pour la détection des enfants qui devraient leur être confiés le plus jeune possible.

**ACHEVÉ D'IMPRIMER
LE 20 DÉCEMBRE 1950
SUR LES PRESSES DE
L'ÉDITION ARTISTIQUE
34, AVENUE DE SAINT-OUEN PARIS**

N° d'édition : 1037.

4^e trimestre 1950.

ANNEXE 2

MELLE D... L...

12, RUE ...

49... B...

Tél : 02 00 00 00 00

Tél : 06 00 00 00 00

Née le 1 juin 1991

Scolarité :

- 1999 à 2005 : I.M.E. « Château de Briançon » BAUNÉ (49)
- 2005 à 2010 : I.M.E. « Le Coteau » SAUMUR (49)

Obtention du Certificat de Formation Générale (C.F.G.) en juin 2009

Formation professionnelle :

Initiation aux métiers du service restauration- entretien des locaux

Initiation aux métiers de la lingerie – blanchisserie

Initiation aux métiers de la cuisine collective

Initiation aux métiers de l'horticulture - entretien d'espaces verts.

Service restauration - entretien des locaux :

Service à l'assiette :

Préparation de salle

Mettre les nappes sur les tables

Mettre le couvert en salle

Dressage du couvert

Pliage des serviettes

Mettre le sel et poivre sur les tables

Prendre les commandes

Débarrassage des tables

Ramassage des miettes dans un seau jaune

Laver les tables à l'aide d'un seau bleu (eau + produit)

Essuyer les tables à l'aide d'un torchon multicolore

Essuyer les verres

Restaurant scolaire :

Accueillir les élèves

Couper le pain

Essuyer les verres

Remplir les pichets

Débarrassage des miettes

Nettoyer les miettes et après laver les tables avec du produit et un seau bleu et ensuite passer l'aspirateur et la serpillère

La mise en place des nappes et des couverts
Changer de couverts à chaque plat
Je sais aussi mettre les assiettes par 10

La plonge

Mise en place de la plonge
Remplir les bacs de lavage d'eau
Mettre un sac poubelle
Passer la vaisselle sale dans la machine après mettre sur le chariot propre
Je passe le jet l'eau, désinfecte, lave les meubles, brosse, je laisse agir, rince et passe la raclette.

L'entretien des locaux

Faire les toilettes
Faire les vitres
Faire les poubelles
Faire la serpillère
Passer l'aspirateur

Formation lingerie - blanchisserie :

Trier le linge
Mettre le linge en machine et mettre en marche
Sortir le linge propre
Trier le linge propre
Repasser les blouses, les pantalons, les foulards,
Pliage de torchons
Passer à la sècheuse repasseuse les nappes, les torchons et les serviettes de restauration

Formation cuisine collective :

Une béchamel
Faire le dressage d'assiettes
Je sais tailler les légumes
Je sais faire la pâte à crêpes
Je sais cuire les crêpes
Je sais faire la pâte à galettes
Je sais faire les entrées
Je sais faire les desserts
Je sais enlever des plats du four
Je sais remplir les galettes de blé noir
Je sais décorer les assiettes pour le dressage
Je sais éplucher des carottes et pommes de terre
Je sais couper du fromage
Je sais nettoyer les tables en cuisine

Le matériel utilisé en cuisine :

- Un fouet
- Une poêle
- Une spatule
- Des couteaux pour couper les légumes
- Des louches

Formation horticulture :

- Du repiquage
- De la sous traitance d'espaces verts
- Tailler des rosiers
- Semis de graines
- Utilisation de la tondeuse autotractée et l'autoportée
- Balai japonais

L'hébergement :

Je sais :

- Faire le ménage dans ma chambre
- Faire un repas dans la semaine
- Faire des sorties libres
- Faire les courses
- La liste des courses
- Faire ma lessive
- Faire le repassage de mon linge
- Je sais faire de la cuisine avec des menus équilibrés
- Je sais aller au Foyer de Jeunes Travailleurs

Transports :

- Je sais faire du vélo entre l'appartement et l'Ime
- Je sais prendre le train Angers-Saumur et Saumur-Angers et le car entre Brissac et Angers
- Je sais faire les billets de train

Mes Stages :

•1 : Stage IME Le Coteau 49400 Saumur : service entretien

Entretien des locaux dans les appartements et dans la maison de Bagneux.

•2 et 3 : Stage cafétéria « Le Quadrille » 49400 Saumur

J'ai préparé les tables
La plonge
Débarrassage des plateaux
Buffet chaud et service aux clients
Mettre les entrées au buffet froid
Mettre au buffet les gâteaux
Mettre au buffet les yaourts (nature ou aux fruits)
Préparation de sandwiches en préparation froide

•4 : Stage Crèche « Pain d'épice » à St Denis (93)

Accompagner les enfants au dortoir
Lire des histoires
Assister la sieste
Faire jouer les enfants dehors
Faire de la peinture
Accompagnement lors d'une sortie au Jardin d'Acclimatation :
J'ai eu un enfant à ma charge pour la journée (transport, repas, visite...)
et j'ai vu comment on prenait un enfant en charge
Accompagnement du goûter

•5 : Stage Maison de retraite « Le Panetier » 49320 Brissac-Quincé

Cuisine :

Préparation des entrées, des desserts, des plats de résistance pour les livraisons de repas à domicile
Préparation des entrées et des desserts mixés pour certaines personnes.
Éplucher les légumes et les fruits
Faire le ménage dans l'épicerie
Faire l'arrivée des commandes

L'office et la plonge :

Faire la plonge
Mettre le couvert
Nettoyer les 6 chariots des déjeuners
Remettre le café pour le goûter
Ranger la vaisselle propre
Préparer le goûter sur le chariot

ANNEXE 3

Bilan de stage

Raison sociale et adresse de l'établissement employeur :	Nom et prénom du stagiaire : Dates de stage :
	Objectifs du stage :
Description des travaux et des postes de travail tenus :	
Travaux convenant le mieux au stagiaire :	Travaux convenant le moins au stagiaire :

<u>Comportement au travail :</u>	
Respecte-t-il (elle) les horaires	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
Est-il (elle) soigneux (se) avec sa tenue et sa présentation.....	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
Est-il (elle) poli(e) et discipliné(e) avec : Les responsables	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
Le personnel.....	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
La clientèle éventuelle	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
Est-il (elle) impliqué(e) et intéressé(e) dans son travail	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
Pose-t-il (elle) des questions et demande-t-il (elle) des explications supplémentaires	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>

Aptitudes professionnelles :

- Comprend-t-il (elle) les consignesoui non
- Fait-il (elle) ce qui lui est demandéoui non
- Est-il (elle) adroit(e)oui non
- Travaille-t-il (elle) rapidementoui non
- Travaille-t-il (elle) de façon régulièreoui non
- Est-il (elle) fatigableoui non
- Réalise-t-il (elle) un travail de qualitéoui non
- Travaille-t-il (elle) avec soin et propretéoui non
- S'adapte-il (elle) facilement aux postes de travailoui non
- Sait-il (elle) s'organiser au poste de travail (allées et venues inutiles, etc.)oui non
- Peut-il (elle) être seul(e) à son posteoui non
- Prend-t-il (elle) des initiativesoui non
- Avez-vous vu une évolution de son comportement et de son travail au cours du stage.oui non

Date et motif de l'interruption éventuelle du stage :

Évaluation générale du stage :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Les compétences du stagiaire vous semblent-elles suffisantes pour tenir un poste de travail dans votre entreprise ?oui non

Dans le cas où un poste se libèrerait dans votre entreprise, la candidature du stagiaire vous intéresserait-elle ?oui non

Les compétences du stagiaire vous semblent-elles suffisantes pour accéder à un contrat d'apprentissage ?oui non

Dans le cas où un poste se libèrerait dans votre entreprise, la candidature du stagiaire vous intéresserait-elle ?oui non

Date et signature du maître de stage :

ANNEXE 4

Yannick GUILLOU
I.M.E. Le Coteau
2, rue de la Sénatorerie
St Hilaire – St Florent
49426 Saumur

Le 15 avril 2011

Madame, Monsieur,

Dans le cadre de la préparation du diplôme de chargé d'insertion des travailleurs handicapés en milieu ordinaire (D.P.I.T.H.) dispensé par le Collège Coopératif en Bretagne, Université Rennes 2, je m'interroge sur les notions de compétences acquises par les élèves de l'Institut Médico-Educatif « Le Coteau », de compétences à acquérir et de compétences attendues, aussi bien par les entreprises que par les lieux d'hébergement qui pourraient s'y rattacher.

Afin d'accompagner les élèves dans leur projet personnel d'insertion sociale et professionnelle, de manière toujours plus efficace, je souhaite repérer les attentes, les pré-requis ou la formation technique qu'une entreprise demande à un futur stagiaire et, ou à un futur employé.

Au-delà d'un aspect purement technique, je souhaite également connaître les attitudes et les comportements que l'entreprise recherche.

De même, si un stagiaire ou un employé est amené à utiliser un logement autre que familial (foyer de jeunes travailleurs, foyer d'hébergement pour adultes, ou foyer de vie), il me faut repérer les conditions indispensables à son accueil.

Aussi, je vous sollicite pour répondre au questionnaire joint.

Vos réponses me permettront de dégager des actions à mener, avec comme objectif l'amélioration de l'accompagnement des élèves de l'I.M.E. « Le Coteau » dans leur projet d'insertion sociale et professionnelle.

Les réponses seront bien entendu traitées de manière anonyme.

Vous pouvez m'interpeller à tout moment pour des renseignements complémentaires.

Merci de me renvoyer vos réponses, de préférence par courrier. Une version numérique existe, n'hésitez pas à me la demander.

Yannick GUILLOU

18 questionnaires externes renseignés.

Ce questionnaire a pour cadre la situation où vous recevez un élève de l'IME pour un entretien, dans la perspective d'un emploi ou d'un hébergement, et que vous avez déjà étudié son C.V., accompagné d'une lettre de motivation.

I- La lettre de motivation et le C.V. ont-ils suffi pour déclencher cet entretien ?

Oui	Non
<input type="text" value="8"/>	<input type="text" value="8"/>

II- Vous recevez systématiquement toutes les candidatures

Oui	Non
<input type="text" value="6"/>	<input type="text" value="10"/>

III- Au cours de l'entretien, vous porterez votre attention sur :

De 1 (moindre importance) à 5 (indispensable)

	1	2	3	4	5	Moyenne
• Les compétences techniques -----	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="7"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2,60"/>
• Les aptitudes personnelles -----	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="10"/>	<input type="text" value="5"/>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3,43"/>
• La présentation de la personne-----	<input type="text"/>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="6"/>	<input type="text" value="5"/>	<input type="text" value="3,93"/>
• La motivation-----	<input type="text" value="1"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="5"/>	<input type="text" value="9"/>	<input type="text" value="4,12"/>
• Le potentiel professionnel/personnel -----	<input type="text" value="2"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="6"/>	<input type="text" value="7"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="3,20"/>
• Le handicap -----	<input type="text"/>	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="8"/>	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="3,30"/>
• La confiance en soi -----	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="8"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="2,50"/>

IV- Quels compléments d'information vous seront utiles ?

Autonomie (déplacement entre autres) : 5	Situation sociale : 2
Expérience préalable : 4	Autre rapport de stage : 1
Bilan complet I.M.E. : 4	Autonomie horaires et lieux : 1
Maîtrise d'outils (tondeuse, informatique) : 2	Pertinence de la candidature : 1
Comportement général et fragilité : 2	Orientation MdpH : 1
Sans réponse : 2	

V- Si le candidat vous présente un « livret de compétences », décrivant plus précisément ses acquis professionnels et ses aptitudes personnelles, vous l'étudierez :

- Avec précision -----
- Seulement les parties jugées utiles -----
- De manière transversale -----
- Sans intérêt -----

VI- Si ces différents acquis et aptitudes décrits dans ce livret sont validés par les professionnels de l'IME, vous en tiendrez compte :

Oui	Non	En partie	Sans réponse
<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="10"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="5"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="1"/>

VII- Pouvez-vous évaluer l'intérêt d'un « livret de compétences », présenté par un élève : de 1 (faible) à 10 (fort)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text" value="1"/>	<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text" value="2"/>	<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text" value="9"/>	<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text" value="1"/>	<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text" value="3"/>			

Moyenne : 8

VIII- Indépendamment de la période d'essai, pensez-vous qu'avant une admission ou une signature de contrat de travail, une période de stage est,

(a)	(b)	(c)	(d)	(e)
Indispensable	Préférable	Facultative	Sans intérêt	Ne sait pas Répondre
<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="7"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="7"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="2"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>

IX- Si réponse (a), (b) ou (c), quelles compétences ou aptitudes particulières voulez-vous vérifier ?

Motivation : 8
Intégration dans l'équipe (collectivité) : 6
Potentiel : 5
Autonomie dans le travail (quotidien) : 4
Respect du travail : 2
Résistance physique : 2
Handicap : 2 (F.J.T.)
Compréhension des consignes : 2
Valeur travail : 1
Rapport travail/salaire : 1
Correspondance au projet professionnel : 1
Correspondance à l'accompagnement : 1
Acceptation de la différence : 1
Toutes les compétences évoquées en entretien : 1
Sans réponse : 1

X- Considérez-vous le Certificat de Formation Générale (niveau V bis) comme un gage de qualification ?

Oui	Non	Sans intérêt	Ne connaît pas
<input type="text" value="12"/>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="3"/>

XI- Utilisez-vous d'autres outils d'évaluation ?

Outil interne : 4 (3 E.S.A.T., 1 E.A.)
Non : 3
Remplir un document spécifique à la tenue du poste + niveau d'écriture, +, -, *, mesures des poids et dilutions : 1 (M.O.)
De façon informelle : 1 (E.S.A.T.)
Débriefing hebdomadaire : 1 (M.O.)
Sans réponse : 3

XII-Avez-vous établi un profil type de personne à recruter / à accueillir ?

Oui	Non	Parfois
<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="7"/>	<input type="text" value="4"/>

XIII- Sur quels critères construisez-vous le profil type ?

Motivation : 3
Savoir-faire : 2 (1 E.S.A.T., 1 E.A.)
Savoir être : 2 (1 E.S.A.T., 1 E.A.)
Sur le métier proposé : 1
Résistance physique : 1 (E.A.)
Connaissances : 1
Compétences générales : 1 (M.O.)
Handicap psychique : 1 (F.J.T.)
Sans réponse : 7

XIV- Proposez-vous une formation / un accompagnement, à la tenue d'un poste spécifique / d'un lieu d'hébergement ?

Oui	Non	À étudier	Proposé systématiquement
<input type="text" value="8"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="5"/>	<input type="text" value="3"/>

XV- Si oui, sous quelle forme ?

Tutorat : 6
Journées de formation aux nouvelles recrues : 5
Formation machines : 2
Développement polyvalence : 2
Nouveau support d'apprentissage : 1
Évaluation des compétences : 1
Valorisation des compétences : 1
Amélioration du projet socioprofessionnel : 1
Maîtrise qualité : 1
Formation productivité : 1
Aide technique et pratique (quotidien) : 1
Outils visuels pour poste et machine : 1
Maintien des acquis : 1
Sans réponse : 1

Je vous remercie vivement d'avoir répondu à ce questionnaire et je me tiens à votre disposition pour tout renseignement complémentaire.

ANNEXE 5

Entretiens dirigés de groupe auprès des élèves de l'étape « Expérimentation et projet de sortie ». Les questions et les réponses.

I- Vous souvenez-vous de vos écoles précédentes ?

- Au moins les deux derniers établissements : 15
- Le dernier établissement : 5
- Sans réponse : 1

II- Qu'y avez-vous appris ?

- Écriture : 15
- Lecture : 14
- Calcul : 14
- Sport : 5
- Activités éducatives et manuelles : 4
- Concentration : 1
- Réfléchir : 1
- Inventer des histoires : 1
- Dessin : 1

III- Qu'apprenez-vous à l'I.M.E. ?

- Formation professionnelle : 18 (5 toutes les formations et 11 les deux formations suivies)
- Lecture-écriture-calcul : 7
- Rapidité et/ou autonomie dans le travail : 6
- Faire la cuisine : 5 (3 pour comme activités éducatives de journée et 2 en hébergement)
- Faire du vélo : 4
- Stages en entreprise : 2
- Séjours en F.J.T. : 2

IV- Quelles sont les activités que vous préférez ?

- La formation professionnelle : 13
- Faire des stages : 1
- La classe : 1
- Le sport : 1
- Cuisiner à l'hébergement : 1
- Faire du vélo : 1

V- Que savez-vous « bien » faire ?

- Une technique particulière de la formation : 10 (faire la plonge, servir les clients, laver les vitres, arroser les semis...)
- Mettre ma tenue de travail : 1
- Le français : 1
- Compter sur mes doigts : 1
- Faire mes repas : 1
- Faire du vélo : 1
- Dire « vous » aux adultes : 1
- Mon lit : 1

VI- Que signifie pour vous le mot « compétent » ?

- Ne sais pas : 9
- Être rapide, capable d'aller vite dans le travail : 2
- Mes qualités de travail : 1
- Faire bien son travail : 1
- Faire une bonne production : 1
- Être sérieux : 1
- Être concentré : 1
- Sans réponse : 2

VII- Pensez-vous être compétent ?

- Non : 9
- Oui : 4
- Je ne sais pas : 3
- Sans réponse : 2

VIII- Que signifie « la sortie de l'I.M.E. » pour vous ?

- Le travail (chercher, trouver) en réponse unique : 9
- Le travail entre autres réponses : 8
- Avoir un logement : 5
- Avoir le permis de conduire ou une voiture : 5
- Faire des stages : 3
- Avoir sa famille (enfants) : 2
- Avoir ses animaux : 2
- Plus besoin des éducateurs : 1
- Sans réponse : 1

IX- Que souhaitez-vous faire après être sorti de l'I.M.E. ?

- Un métier spécifique : 17 (technicien de surfaces, serveuse dans un restaurant, aide aux personnes, cuisine, atelier, menuisier, conseiller en vente de fleurs, horticulture...)
- Je ne sais pas encore : 1

X- Comment allez-vous faire pour trouver un emploi ?

- Regarder les adresses dans l'annuaire : 7 (sans plus de précision)
- Regarder les petites annonces : 7 (dans les journaux, sur internet)
- Envoyer des lettres de motivation et des C.V. : 7
- Aller à Pôle-emploi : 6
- Faire des stages : 3
- Chercher un patron : 2
- Faire des démarches : 1
- Visiter des entreprises : 1
- Demander de l'aide au service d'insertion de l'I.M.E. : 1
- Je ne sais pas : 1
- Sans réponse : 1

XI- Comment allez-vous faire pour trouver un hébergement ?

- Je ne sais pas : 8
- Regarder les adresses dans l'annuaire : 6
- Regarder les petites annonces (dans les journaux, sur internet, à la boulangerie) : 6
- Demander à la mairie : 4
- Regarder les pancartes « à louer » : 2
- Aller dans une agence immobilière : 1

XII- En supposant que vous avez trouvé une entreprise ou un hébergeur, qu'allez-vous dire pour vous présenter ?

- Mon nom, mon prénom (état civil) : 10
- Mes stages précédents : 3
- Je demande du travail : 3
- Je suis motivé(e) : 2
- Je ne sais pas : 1
- Sans réponse : 2

XIII- Que répondez-vous si on vous demande : « que savez-vous faire ? »

- Une liste de gestes techniques : 7
- Je ne sais pas : 5
- Parler des stages : 1
- Prendre soin de mon travail : 1
- Je sais m'organiser : 1
- Je sais écouter les consignes : 1
- Je travaille avec soin : 1
- Sans réponse : 1

XIV- Qu'avez-vous envie de dire sur vous ?

- Je travaille lentement : 4
- Rien : 3
- J'ai des problèmes dans ma famille : 2
- Je ne sais pas : 2
- Je suis sympathique : 1
- Je n'aime pas être commandé(e) : 1
- Je suis très rapide : 1
- Il m'arrive de contredire l'adulte : 1
- Je mange un peu ce que je prépare en cuisine : 1
- Je vais continuer à faire des efforts pour travailler plus vite : 1
- J'ai le caractère assez brutal : 1
- J'ai tendance à bavarder en travaillant : 1
- Sans réponse : 1

XV- Pensez-vous que cela suffise à la personne a qui vous vous présenter ?

- Non : 9
- Oui : 7
- Je ne sais pas : 2

XVI- Pensez-vous que de l'écrire serait plus pratique ?

- Oui : 12 (comme ça, il sait ce qu'on sait faire : 4)
- Non : 5
- Je ne sais pas : 1

XVII- Est-ce que vous pensez qu'un livret de compétences serait utile ?

- Oui : 12
- Non : 5
- Sans réponse : 1

XVIII- Comment pourrait-il se présenter ?

- Des feuilles à l'ordinateur : 6
- Je ne sais pas : 4
- Sur un cahier : 3
- Comme le C.V., mais en plus grand : 2
- Sur un livre qu'on remplit : 2
- Sans réponse : 1

XIX- Qui devrait le remplir ?

- Moi (seul) : 6
- Moi, avec les éducateurs (1 avec précision de l'éducateur technique) : 6
- Mes parents : 3
- Je ne sais pas : 3

XX- À combien l'estimez-vous sur une échelle de 1 (faible) à 10 (fort) ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="text"/>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>

Moyenne : 7,16

ANNEXE 6

Le 15 avril 2011

Chers collègues,

Dans le cadre du diplôme de « Chargé de projets d'insertion professionnelle des travailleurs en situation de handicaps » que je prépare au Collège Coopératif en Bretagne de Rennes, il me faut établir une recherche qui sera le support du mémoire final.

Mon sujet de réflexion concerne le « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle », que je tente d'établir avec les élèves de l'étape 3 lors des activités éducatives. Pour mémoire, ce livret a pour vocation de présenter les différents acquis techniques ainsi que les capacités personnelles que peuvent développer les élèves dans le cadre de la prise en charge à l'I.M.E. Cet outil a été élaboré pour que les élèves puissent s'en servir lorsqu'ils rencontrent un maître de stage ou un futur employeur.

Il s'avère que cet exercice ne me satisfait pas pleinement, puisqu'il n'est, pour l'instant, qu'une liste plus ou moins complète de ce qu'ils pensent savoir maîtriser, sans qu'il soit possible de s'assurer de la véracité de son contenu.

La recherche que j'ai engagée interroge la pertinence d'un tel outil.

Je sollicite donc votre attention en vous faisant parvenir un questionnaire.

Vos réponses, traitées de manière anonyme, me permettront de dégager des actions à mener, avec comme objectif l'amélioration de l'accompagnement des élèves de l'I.M.E. « Le Coteau » dans leur projet d'insertion sociale et professionnelle.

Merci pour votre aide, et je me tiens à votre disposition pour tout renseignement complémentaire.

Y. GUILLOU

21 questionnaires internes renseignés

I- Participez-vous à des présentations d'élèves auprès de partenaires extérieurs ?

(maître de stage, FJT, délégué à la tutelle, aide sociale à l'enfance...)

Régulièrement

Rarement

Jamais

6

10

5

II- Combien de fois par année scolaire ?

1 fois : 2

2-3 fois : 7

5-6 fois : 4

10 fois : 2

III- Quels partenaires ?

A.S.E. : 8

Maître de stage de la formation professionnelle : 4

Foyer d'hébergement (F.J.T., M.E.C.S.) : 3

Psychiatrie : 2

Famille-famille d'accueil : 2

Tutelle : 2

Fournisseur de travail : 2

Autres établissements médico-sociaux : 2

M.D.P.H. : 1

IV- Pour présenter un élève, quels documents utilisez-vous ?

- | | |
|---|----|
| • Des notes personnelles ----- | 15 |
| • Les fiches d'observation et de propositions ----- | 6 |
| • Le C.V. ----- | 1 |
| • L'avenant du projet personnalisé ----- | 11 |
| • Autres documents----- | 5 |
| • Rien ----- | 2 |

V- Si autres documents, lesquels ?

Rapport de stage : 1

Bonne connaissance stagiaire et lieu de stage : 1

Dossier unique : 1

Documents fournis par l'élève : 1

Projet personnalisé de scolarisation : 1

Livret d'accueil : 1

Convention de stage vierge : 1

Bilan de stage précédent : 1

Progression technique : 1

Sans réponse : 14

VI- Si rien, comment procédez-vous ?

Présentation de la motivation du stagiaire : 2
Relationnel : 1
Présentation de l'intérêt du métier : 1
Présentation des capacités repérées en formation : 1
Sans réponse : 18

VII-Souhaiteriez-vous utiliser d'autres documents ?

Oui	Non	Sans réponse
<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="8"/>	<input type="text" value="11"/>

VIII- Si oui, lesquels ?

Le cahier de stage : 1
Le C.V. : 1
Pas d'idées : 1
Sans réponse : 17

IX- Le C.V. que préparent les élèves (pour le CFG, ou qui accompagne une demande écrite de stage, ou d'emploi) contient le parcours scolaire et les stages effectués en entreprise. Pensez-vous cela suffisant ?

Oui	Non
<input type="text" value="8"/>	<input type="text" value="10"/>

X- Pensez-vous qu'un C.V. et une lettre de motivation suffisent à déclencher un entretien ?

Oui	Non
<input type="text" value="6"/>	<input type="text" value="14"/>

XI- Pensez vous que le C.V. est un indicateur suffisant pour que l'interlocuteur décide de rencontrer l'élève demandeur ? de 1 (faible) à 10 (très importante).

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="text" value="1"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="7"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Moyenne : 4,7

XII-Pour compléter le C.V., ajouteriez-vous :

	Oui	Non
• Les acquisitions scolaires -----	12	3
• Les expériences d'hébergement en FJT -----	14	3
• Les moyens de mobilité (vélo, bus, train) -----	18	
• Les difficultés liées au handicap -----	9	9
• Autre -----	8	1

XIII- Quels seraient les autres éléments à communiquer ?

Capacités techniques : 4
 Centres d'intérêt : 3
 Situation d'hébergement : 2
 Moyens de déplacement : 2
 ASSR : 2
 Aptitudes personnelles : 2
 Capacité d'adaptation à un poste : 1
 Comportement professionnel : 1
 C.F.G. : 1
 Compétences acquises en stage : 1
 Stages effectués : 1
 Capacités motrices : 1
 Situation maritale : 1
 Parcours scolaire complet : 1
 Loisirs : 1
 Éléments pouvant mettre l'élève en échec : 1
 Par écrit c'est difficile, une rencontre est plus pertinente : 1
 R.Q.T.H. : 1
 Aménagement de postes si nécessaires : 1
 Handicap par oral : 1
 Progressions réalisées en interne : 1
 Sans réponse : 7

XIV- Pensez-vous utile que toutes ces informations soient consignées dans un livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle, livret qui serait à destination des partenaires extérieurs ?

Oui	Non
19	2

XV- Si oui, pouvez-vous apporter des commentaires ?

Intéressant car cela permet de cerner au mieux les capacités et difficultés des jeunes sur le plan professionnel et personnel : 4
Permet de « décrocher » un stage ou un entretien d'embauche : 3
Permet de suivre la progression : 1
Possibilité de choisir en fonction du poste proposé : 1
Mettre en place un dispositif « insertion-formation » : 1
Permet de voir ce que le stagiaire n'est pas capable de faire : 1
Acquisition scolaires : 1
Acquis professionnels et sociaux du fait du handicap : 1
Liste d'aptitudes et d'acquisitions : 1
Statut M.D.P.H. : 1
Le livret apporterait des éléments concrets sur les capacités et les acquis : 1
Aménagement particulier à prévoir : 1
Besoins de compensation : 1
Sans réponse : 7

XVI- Si non, pouvez-vous apporter des commentaires ?

Situations et compétences demandées trop exigeantes : 1
Situation économique peu favorable : 1
Pourquoi un second document ? : 1
Ne pas détailler les difficultés liées au handicap : 1
Les employeurs ne disposent pas de temps pour lire les documents : 1
Sans réponse : 15

XVII- De quelle manière pourriez-vous participer à l'alimentation du livret ?

Aptitudes de la vie quotidienne : 3
Mise en commun des notes de l'équipe pluridisciplinaire : 2
Fiches d'évolution et de progression : 2
Évaluation du secteur d'intervention : 2
Évaluation technique continue : 2
Attestation scolaire : 1
Livret d'apprentissage en E.S.F. : 1
Mise en situation : 1
Compléments à apporter à la lecture du document : 1
Élaboration conjointe (tous secteurs) d'un document de référence : 1
Je ne sais pas : 1
Sans réponse : 4

XVIII- Pensez-vous que pour les acquis professionnels et les capacités personnelles inscrits dans le livret, le personnel encadrant les élèves peut les :

	Oui	Non
• Vérifier -----	16	1
• Reconnaître -----	17	2
• Certifier -----	5	7
• Valider -----	10	5

XIX- Si oui, de quelle manière ?

Validation continue sur site : 3

Grille simple et transversale (acquis-non acquis-en cours d'acquisition) : 2

Attestation : 1

Acquis professionnels : Motricité fine
Consignes simples à multiples
Résultat de production (bien ou pas)
Comportement

Capacités personnelles : Repérage espace/temps
Capacités à se déplacer
Gestion temps libre et argent

Vérification au travers des mises en situation : 1

Vérification des différents secteurs : 1

Tests : 1

Prendre appui sur les bilans de stage : 1

Formulaire type : 1

Semaine test (avec interrogation) : 1

Sans réponse : 7

XX- Quelle pourrait-être votre implication ?

Tuteur : 2

Groupe de validation : 2

Accompagnement dans l'alimentation du livret : 2

Je ne sais pas : 2

Trouver les moyens et supports de développement et d'évolution : 1

Vérification des acquis scolaires : 1

Réalisation de fiches de progression : 1

Travail conjoint formation-insertion : 1

Sans réponse : 9

XXI- Si non, pourquoi ?

Certification difficile dans toutes les situations (stress- soucis) et tous les lieux : 2

Certification difficile car érosion des acquis : 1

Pas compétent : 1

L'établissement ne dispense pas de formations qualifiantes : 1

Sans réponse : 16

XXII- Pour une insertion sociale et professionnelle, quelle serait selon vous, l'efficacité du livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle, auprès d'un partenaire extérieur ? de 1 (faible) à 10 (très importante).

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox" value="1"/>	<input type="checkbox" value="1"/>	<input type="checkbox" value="7"/>	<input type="checkbox" value="8"/>	<input type="checkbox" value="2"/>	<input type="checkbox"/>

Moyenne : 7,5

Je vous remercie vivement d'avoir répondu à ce questionnaire et je me tiens à votre disposition pour tout renseignement complémentaire.

Bibliographie

Ouvrages :

BONNEFOND Georges, *De l'institution à l'insertion professionnelle-le difficile parcours des jeunes déficients intellectuels*, édition Érès, collection Trames, Ramonville Saint-Agne, 2006.

CASPAR Pierre – CARRE Philippe, *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Dunod, Paris, 2001.

CASPAR Pierre – MILLET Jean-GUY, *Apprécier et valoriser les hommes – réflexions et pratiques* – 2^{ème} édition - Edition Liaisons – Paris, 1993.

DANACIER Jacques, *Le projet individualisé dans l'accompagnement éducatif*, Dunod, Paris, 2004.

Dictionnaire encyclopédique Hachette, Hachette livre, Paris, 2004.

Dictionnaire Petit Larousse en couleurs, édition Larousse, Paris, édition 1990.

LAFON Robert, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, P.U.F., Paris, 4^{ème} édition, 1979.

LE BOTERF Guy, *De la compétence à la navigation professionnelle*, Les éditions l'Organisation, Paris, 1997.

LE BOTERF Guy, *L'ingénierie des compétences*, les éditions l'Organisation, Paris, 1998.

LEGUY Patrice, *Travailleurs handicapés : reconnaître leur expérience*, édition Érès, collection Empan, Toulouse, 2009.

LOUBAT Jean René, *Elaborer son projet d'établissement social et médico social*, Dunod, collection Action Sociale, 2^{ème} édition, Paris, 2005.

ZRIBI Gérard - POUPÉE-FONTAINE Dominique, *Dictionnaire du handicap*, éditions ENSP, Rennes, 2007, 6^{ème} édition.

Articles, rapports et enquête :

Bureau International du Travail, Commission de l'emploi et de la politique sociale, 298^{ème} session, Genève, mars 2007.

DE SINGLY François, Le statut de l'enfant dans la famille contemporaine, revue Enfants adultes : vers une égalité de statuts ?, 2004, Universalis, Paris, pp. 17-32

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 M. Xavier DARCOS, Ministre du travail, des relations sociales, de la famille, de la solidarité et de la ville, et à Mme Nadine MORANO, Secrétaire d'état chargée de la famille et de la solidarité, décembre 2009.

Lachaud Yvan, *Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés.* Rapport remis à Mme MONCHAMPS, secrétaire d'Etat aux personnes handicapées, et à M. BAS, ministre délégué à la Sécurité sociale, aux personnes âgées, aux personnes handicapées et à la famille, novembre 2005.

Prieur Cécile, *Un " pacte pour l'emploi " des handicapés et 50 000 places en établissements,* Le Monde, 11 juin 2008.

SE-Unsa, « *Enseignant et jeune : Qui êtes-vous* », Paris, 2011, se-unsa.org.

Table des matières

Sommaire	2
INTRODUCTION	3
Première partie : Concepts et contexte	6
Chapitre 1 : Eclairage théorique et définitions	8
A- Apprentissages professionnels : vers la notion de compétence	8
1- L'initiation théorique pour un savoir.....	9
2- Une initiation relayée par une pratique interne.....	9
3- Pour un savoir-faire	11
4- Des gestes techniques dans un environnement extérieur	13
5- Des gestes techniques dans un collectif de travail	14
6- Une expérimentation avec un entourage humain	15
7- Pour un savoir-agir	15
B- L'indépendance personnelle	17
1- L'indépendance	17
2- Vers une indépendance personnelle.....	19
C- Intégration et insertion	21
1- Intégration.....	21
2- Insertion.....	22
Chapitre 2 : Présentation du cadre institutionnel	25
A- L'Association pour la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence.....	25
1- Son histoire.....	25
2- L'A.S.E.A.49 en 2011	27
3- Ses valeurs.....	28
4- Ses missions	28
5- Le contrat pluriannuel d'objectifs et de moyens.....	29

B-	L'I.M.E. « Le Coteau »	30
1-	Son histoire : 1835 – 1969	30
2-	Une réhabilitation intégrale des locaux	32
3-	Une mise en conformité	34
4-	Le fonctionnement	35
5-	Les élèves	37
C-	Le service d'insertion	40
1-	La mise en place de stages	41
2-	Des stages variés	42
3-	La logistique des stages	43
4-	L'objectif du livret	44
Seconde partie : Enquêtes et perspectives		47
Chapitre 3 : La pertinence du livret à travers trois enquêtes.....		47
A-	Enquête auprès des partenaires extérieurs.....	48
1-	La construction du questionnaire	48
2-	Les résultats du questionnaire	51
3-	La prédominance de la motivation	54
B-	Entretiens dirigés auprès des élèves	57
1-	La méthode choisie.....	57
2-	Un C.V. détaillé.....	59
3-	L'objectif premier des élèves : le travail	63
C-	Enquête interne à l'établissement	66
1-	La méthode pour interroger le 3 ^{ème} public	66
2-	Une participation modérée	67
3-	Une intention de reconnaissance	70
4-	Le recueil des données.....	71
5-	Un livret plus riche et plus adapté	72

Chapitre 4 : Perspectives	73
A- Vers une reconnaissance objective.....	73
1- Une validation interne	73
2- Un essai de recueil	74
B- Le dispositif « Différent et Compétent »	76
1- Présentation	76
2- Une qualification certifiée.....	78
C- En faveur du réseau externe.....	79
1- Relater l'expérience d'hébergement.....	79
2- Un programme plus complet.....	80
CONCLUSION	82
Annexes	85
Bibliographie	109
Table des matières	111

Mots-clés : Compétences professionnelles – Indépendance personnelle – Insertion -
Reconnaissance – Validation des acquis.

Le livret de compétences :

Une réponse à l'insertion sociale et professionnelle ?
L'exemple de l'IME le Coteau à Saumur.

Chargé d'insertion sociale et professionnelle d'élèves en situation de déficience intellectuelle, à l'I.M.E. « Le Coteau » à Saumur, l'auteur accompagne ces jeunes avec, notamment, un outil appelé « livret de compétences professionnelles et d'indépendance personnelle ».

Cependant, après quelques années d'une utilisation réduite, il apparaît que cet outil est loin de trouver une réelle efficacité.

Dans un premier chapitre, l'auteur s'attache à explorer les termes de « compétences professionnelles », « d'indépendance personnelle », et « d'insertion »

Il redéfinit ces mots-clés et vérifie qu'ils se rattachent au cadre institutionnel et à la pratique présentés dans le deuxième chapitre.

L'hypothèse qu'un nouvel outil, plus précis, serait un atout pour l'insertion des élèves fait l'objet du troisième chapitre. Cette hypothèse est questionnée à travers trois travaux d'enquête.

Après avoir interrogé les destinataires potentiels du livret, c'est à dire les entreprises et les lieux d'hébergement, puis les élèves eux-mêmes et enfin, les professionnels de l'établissement, l'analyse des réponses variées met en lumière que cet outil devra se construire différemment.

Finalement, des propositions pour une construction élargie et commune du « livret de compétences et d'indépendance personnelle » permettront de faire de cet outil une réponse à l'insertion sociale et professionnelle des élèves de l'I.M.E.