



Concept

Table des matières

Table des matières.....	2
1. Introduction	4
2. Contexte	4
2.1. La Fondation Petitmaître	4
2.1.1. Historique.....	4
2.1.2. Buts.....	4
2.1.3. Charte	4
2.1.4. Organisation	4
2.1.5. Conseil de Fondation	4
2.1.6. Bureau du Conseil.....	4
2.1.7. Comité de Direction.....	5
2.1.8. Politique RH	5
2.1.9. Archivage	6
2.2. Cadres légaux et recommandations.....	6
3. Le Foyer Petitmaître.....	7
3.1. Vision	7
3.2. Mission.....	7
3.3. Valeurs	7
3.4. Mandats	8
3.5. Prestations	9
3.6. Situation du secteur	9
3.7. L'équipe éducative	10
3.8. Fonctionnement du Foyer.....	10
3.9. Admissions	11
3.9.1. Profil des bénéficiaires accueillis	11
3.9.2. Processus d'admission.....	12
3.9.3. Critères d'admission	12
3.9.4. Durée de prise en charge	13
3.10. Suivi des bénéficiaires	13
3.10.1. Accompagnement des enfants et de leurs familles	13
3.10.2. Accompagnement collectif	14
3.10.3. Loisirs	14
3.11. Règles de vie au Foyer.....	14
3.11.1. La Sécurité	15
3.11.2. Le Respect	16

3.11.3.	La Solidarité.....	16
3.11.4.	Sanctions.....	16
3.12.	Sortie du Foyer – Fin de placement	16
3.13.	Collaboration inter-secteurs.....	17
3.14.	Collaboration inter-institutionnelle	17
3.14.1.	Avec la DGEJ	17
3.14.2.	Au niveau régional	18
4.	Références Théoriques.....	18
4.1.1.	Psychodynamique.....	18
4.1.2.	Systemique.....	19
4.1.3.	Approche centrée sur la personne et entretien motivationnel.....	19
4.1.4.	La pédagogie non punitive	20
4.1.5.	Aide-contrainte	21
4.1.6.	Approche psycho-traumatique	22
5.	Abréviations.....	22

1. Introduction

Le présent document clarifie les axes de travail et le fonctionnement du Foyer sous la responsabilité de la Fondation Petitmaître – Maisons d'accueil.

Il a été établi et discuté avec l'équipe de février 2021 à mai 2022, puis repris par la direction. Ce document est appelé à évoluer en fonction des modifications du concept à venir, nos pratiques étant régulièrement interrogées et réévaluées.

2. Contexte

2.1. La Fondation Petitmaître

2.1.1. Historique

Fondée en 1957, la Fondation Petitmaître trouve son origine dans un testament rédigé en 1859 par François-Frédéric Petitmaître du Puget, pharmacien yverdonnois sans descendance directe. Il a légué sa fortune à la Commune d'Yverdon-les-Bains dans le but de créer une maison d'accueil pour enfants défavorisés.

2.1.2. Buts

La Fondation poursuit aujourd'hui les buts suivants (actualisés en 2020) :

- Le but de la Fondation consiste à offrir des prestations s'adressant, sans distinction de sexe ou de domicile, en particulier aux enfants ou adolescent-e-s privé-e-s de leur-s parent-s et/ou victimes de mauvais traitements et/ou de négligences de la part de leur milieu d'origine et/ou dont le comportement social est gravement perturbé. Elles s'adressent aussi aux familles concernées ;
- Les prestations sont proposées notamment sous forme d'hébergement, d'accompagnement et/ou de prévention, et/ou d'insertion socio-professionnelle, sous toute forme utile ;
- La Fondation peut aussi accessoirement mener d'autres activités pour atteindre ses buts ;
- Elles visent à permettre aux bénéficiaires d'accéder à l'éducation, à la formation et à l'intégration sociale et professionnelle auxquelles ils peuvent aspirer ainsi qu'à permettre à leurs parents de remplir un rôle éducatif approprié auprès de leurs enfants ;
- Les statuts de la Fondation ont été élargis en janvier 2020 et sont consultables sur le site fpy.ch.

2.1.3. Charte

La Fondation s'est dotée d'une charte dans laquelle sont présentées notre ambition, notre mission et nos valeurs.

2.1.4. Organisation

Soumise à différentes autorités de surveillance (Commune d'Yverdon-les-Bains, Autorité de surveillance des Fondations, Département de la formation, de la jeunesse et de la culture OAJE, DGEJ), la Fondation est organisée selon trois niveaux décisionnels et stratégiques.

2.1.5. Conseil de Fondation

Le Conseil de Fondation est composé de 11 membres, dont un membre de l'exécutif de la Ville d'Yverdon-les-Bains (exécuteur testamentaire) et un membre de la famille descendant de F.-F. Petitmaître.

2.1.6. Bureau du Conseil

Le conseil de fondation nomme un bureau, composé du président, du vice-président, du secrétaire, du trésorier et du directeur. Ce dernier bénéficie d'une voix délibérative au bureau

et d'une voix consultative aux séances du conseil de Fondation. Le bureau est présidé par le président du conseil de Fondation.

2.1.7. Comité de Direction

Pour la partie opérationnelle, un-e directeur-trice général-e est nommé-e par le Conseil. Il-elle est chargé-e en particulier de la mise en œuvre des prestations. Il-elle est secondé-e dans cette mission par deux directeur-trice-s adjoint-e-s pédagogiques et d'un-e directeur-trice adjoint-e administration, RH et finances. Ils forment ensemble le Comité de Direction.

Ce dernier engage les collaborateurs-trices et représente l'autorité exécutive des missions confiées à la Fondation. Le comité de Direction a la responsabilité du bon fonctionnement des activités menées au sein des différents secteurs par les collaborateurs-trices et de la synergie entre eux. Les membres du Comité entretiennent les contacts nécessaires avec les organismes de la Confédération, du Canton et les autres partenaires locaux ou régionaux.

2.1.8. Politique RH

La Fondation Petitmaître accomplit sa mission grâce aux compétences de ses collaborateurs-trices et de leur mise en réseau autour du-de la bénéficiaire et son projet.

La Fondation atteint ses buts par une vision commune, l'esprit d'équipe, la collaboration inter-secteurs et inter-institutionnelle. La cohésion des réseaux interdisciplinaires et la cohérence institutionnelle font la qualité et l'efficacité de ses prestations.

La politique RH de la Fondation est composée des processus présentés ci-après ; chacun de ceux-ci sont étayés par différents documents de référence dont certains peuvent prendre appui sur les cadres légaux.

- Processus de recrutement

La Fondation Petitmaître s'engage à éviter toute discrimination et recrute en premier lieu des personnes aux solides compétences sociales et relationnelles, appréciant le travail en équipe. Elle exige une formation dans le domaine de l'éducation sociale pour l'ensemble des fonctions en lien direct avec les bénéficiaires, afin de garantir la réussite de sa mission.

La Fondation Petitmaître s'engage pour la formation et offre différents postes la favorisant (stages, apprentissages, formation en emploi, etc).

Des protocoles internes détaillent et encadrent les différentes étapes du processus de recrutement.

- Processus de développement des compétences

La Fondation Petitmaître valorise les compétences et connaissances des collaborateurs-trices. Des entretiens d'appréciation réguliers sur la base d'un canevas et d'un référentiel de compétences permettent le dialogue, la fixation d'objectifs, l'apport de propositions d'amélioration et la planification du développement des compétences nécessaires à la mission de chaque collaborateur-trice.

La Fondation Petitmaître définit des compétences-clés en lien avec sa mission ainsi que les besoins, collectifs ou individuels, en développement en lien avec l'évolution de l'activité. Elle veille au maintien et au développement de ces compétences par des formations internes ou externes et par des mandats spécifiques de transmission de compétences. Le transfert dans la pratique et la réflexion permanente sont des outils-clés du développement des compétences. Les documents relatifs à la politique de formation clarifient les modalités de demande de formation et de prise en charge des coûts.

- Processus de communication

La Fondation Petitmaître communique à l'ensemble des collaborateurs-trices les priorités institutionnelles ainsi que les projets en cours et les développements de la mission de l'institution. Par ailleurs, chaque responsable veille à ce que les informations pertinentes et utiles concernant son secteur ou le-la concernant soient transmises tant de façon verticale qu'horizontale.

- Processus en lien avec la protection de l'employé-e

Ce processus comprend deux grands axes décrits ci-dessous :

1. La prévention et la gestion des situations conflictuelles, de harcèlement et autres risques psychosociaux

Par la directive, la fondation Petitmaître manifeste sa volonté claire de protéger la personnalité et la santé de son personnel et de garantir un climat sain et respectueux dans les différents lieux de travail. Cette directive répond aux obligations légales de tout employeur selon les art. 328 CO, 6 LTr, 2 OLT3, 3, 4 et 5 LEG ainsi que selon la Convention collective de travail dans le secteur social parapublic vaudois (AVOP, sous www.avop.ch).

2. La protection des travailleur-euse-s en cas de dénonciation d'actes de maltraitance

Le-la travailleur-euse a l'obligation de signaler à l'employeur ou au service compétant (DGEJ) en cas d'inaction de l'employeur « tout fait susceptible de constituer un cas de maltraitance ou de soins dangereux » sur les bénéficiaires par un-e collègue. Comme indiqué dans l'article 2.20 « nul ne doit subir un désavantage sur le plan professionnel pour avoir de bonne foi signalé un acte de maltraitance ou de soins dangereux ou pour avoir déposé comme témoin ». Le-la travailleur-euse qui constate qu'un-e collègue porte atteinte à la personnalité des bénéficiaires en commettant des actes de maltraitance peut s'appuyer sur la directive interne.

2.1.9. Archivage

La Fondation Petitmaître fixe par écrit les règles de gestion des dossiers, dans une directive interne. Elle prêche un soin particulier à la conservation des instruments de recherche (répertoires, etc.) et comprend notamment les éléments suivants :

- Le Directeur est responsable de la gestion des documents et veille à ce que la directive et les procédures soient respectées par l'ensemble du personnel ;
- La Fondation a adopté un plan de classement écrit de ses documents, ainsi qu'un calendrier de conservation (liste, organisée logiquement, des différentes catégories de documents créés ou reçus, indiquant la durée pendant laquelle ceux-ci doivent être conservés pour des motifs administratifs ou légaux, et leur sort final à l'échéance de ce délai) ;
- La Fondation veille à la qualité des locaux de conservation (protection contre l'humidité, le feu, la poussière et le vol) et à la sécurité des systèmes informatiques (sauvegardes, contrôle des accès) ;
- La Fondation procède régulièrement à l'élimination des documents périmés ;
- La conservation a lieu au sein de l'institution, dans une salle sécurisée en ce qui concerne les documents papiers et dans le système de sauvegarde informatique en ce qui concerne les documents ou données numériques.

2.2. Cadres légaux et recommandations

International

- Convention relative aux droits de l'enfant (de 1989), en particulier Art 20 CDE
- Lignes directrices de l'Assemblée générale de l'ONU relatives à la protection de remplacement pour les enfants de 2009
- « En marche vers la mise en œuvre des Lignes Directrices » de Child Rights Connect
- Recommandation du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe aux Etats membres relative aux droits des enfants vivant en institution (2005)
- Recommandations de la CDAS et la COPMA relatives au placement extra-familial

National

- Loi fédérale sur les prestations de la Confédération dans le domaine de l'exécution des peines et des mesures (LPPM) et son ordonnance (OPPM)
- Code civil Suisse (CC)
- Ordonnance sur le placement d'enfants (OPE)

Cantonal

- Loi sur la protection des mineurs (LProMin)
- Règlement d'application de la LProMin (RLProMin)
- PSE-ProMin

3. Le Foyer Petitmaître

3.1. Vision

Pour des enfants qui vivent des difficultés sociales et familiales importantes pouvant mettre en danger leur sécurité et leur développement, le Foyer Petitmaître est un lieu ressource, leur offrant un cadre sécurisant et favorable à leur évolution. Ils y trouvent les moyens de préparer leur avenir.

La qualité de vie des enfants est recherchée. En effet, les équipes visent à développer une ambiance favorable à l'épanouissement individuel et permettent le développement de relations de confiance. Les enfants développent des ressources pour vivre sereinement leur quotidien au sein du groupe de pairs. Ils découvrent ainsi des valeurs fondamentales qui peu à peu font sens pour eux et deviennent des références personnelles.

Les attaches familiales des enfants sont pleinement reconnues. Elles sont prises en compte de manière à maintenir un lien faisant sens et favorisant la construction identitaire.

L'enfant est directement impliqué dans la construction du projet qui le concerne. Les proches et les membres du réseau participent à l'élaboration et la réalisation des objectifs visant l'évolution de la situation. Ils sont régulièrement associés aux réflexions, états des lieux et décisions.

3.2. Mission

Le Foyer Petitmaître inscrit son travail dans le cadre d'une politique cantonale en lien avec la protection de l'enfance, en offrant des prestations spécialisées et adaptées.

Le Foyer Petitmaître permet aux enfants de développer des compétences sociales et relationnelles en vue de favoriser leur insertion durable dans la société.

Le travail d'accompagnement se développe dès lors sur la base d'objectifs co-construits avec l'enfant, sa famille et les prescripteurs du placement, membres du réseau d'accompagnement.

A travers les membres de l'équipe éducative (et les personnes de référence en particulier), l'enfant trouve une cohérence de développement. Il apprend le « vivre ensemble », qui est – aussi – une opportunité de renforcement de sa personnalité.

L'accompagnement vise à permettre aux enfants de développer leur autonomie dans les actes quotidiens de la vie, tant au sein du Foyer que dans leurs expériences scolaires et sociales.

Le Foyer travaille avec les familles, en visant une réhabilitation de compétences parentales prenant en compte les acquis et les difficultés rencontrées, momentanées ou durables. L'accompagnement s'inscrit ainsi dans une volonté collaborative.

Les membres de l'équipe assurent une approche professionnelle d'analyse, de construction d'actions adaptées aux besoins des enfants dans leur singularité.

Ceci se base sur un travail en équipe favorisant la réflexion et la co-construction d'un projet d'accompagnement adapté aux besoins de l'enfant.

Les membres de l'équipe éducative sont des facilitateurs de vie qui accompagnent et motivent.

3.3. Valeurs

Le Foyer Petitmaître s'appuie sur des valeurs communes, mises en œuvre au quotidien :

- Respect
- Solidarité

- Tolérance
- Confiance
- Sécurité
- Bienveillance et bienveillance
- Valorisation
- Protection
- Collaboration

3.4. Mandats

Les prestations du Foyer prennent sens dans le cadre du mandat général de protection de l'enfant et de réhabilitation des compétences parentales défini dans le cadre de la politique socio-éducative (PSE-ProMin).

Le mandat comprend deux volets principaux :

- apporter des solutions d'accueil et de prise en charge éducative professionnelle à des enfants qui, pour diverses raisons, ne peuvent être accueillis par leurs parents. Les enfants pris en charge présentent le plus souvent des difficultés éducatives en lien en particulier avec leur histoire familiale, des mauvais traitements, des abus, de non-adhésion des familles aux décisions prises ;
- de maintenir une place appropriée aux parents, de travailler avec eux dans le but de les réhabiliter dans leurs compétences parentales.

Les services placeurs sont dès lors la Direction Générale de l'Enfance et de la Jeunesse, le Service des Curatelles et Tutelles Professionnelles et le Tribunal des Mineurs. Il est également ouvert à des placements hors-canton. Le Foyer est ouvert toute l'année.

Dans le cadre du mandat, nous réalisons un travail de prise en charge des enfants et d'accompagnement des parents dans leur fonction parentale.

Constats quant au contexte de prise en charge

- Les enfants pris en charge ont connu des ruptures parfois nombreuses, des traumatismes, ont été témoins ou victimes d'interactions violentes, confrontés à des modèles parentaux problématiques. Ils ont dès lors appris à s'adapter d'une manière non-conforme aux attentes sociales habituelles ;
- Ces enfants sont touchés dans l'estime d'eux-mêmes, expriment leur mal-être, entraînent les adultes dans des interactions souvent confrontantes, testent parfois violemment le lien d'attachement et d'acceptation que peut leur offrir l'adulte. Ils montrent une loyauté à leurs parents de diverses manières, ont souvent des difficultés à investir le domaine des apprentissages, en particulier scolaires, ou à accepter des soins ;
- L'acceptation des règles de vie en société ou dans le groupe est parfois difficile pour les mêmes raisons ;
- Par ailleurs, il s'agit de maintenir un rôle actif des parents dans l'éducation de leurs enfants et permettre l'évolution, ainsi que la réhabilitation de leurs compétences parentales ;
- Les enfants comme les parents doivent, malgré des circonstances parfois difficiles dans la mise en place du placement, pouvoir investir favorablement l'équipe éducative par des liens de confiance permettant un attachement transitoire aux adultes de leur lieu de vie. Il s'agit pour nous d'une condition nécessaire pour l'élaboration de réponses aux problèmes personnels et familiaux ;
- Le milieu institutionnel, par son aspect artificiel, se doit de constituer pour une majorité d'enfants un lieu de passage, préparant un retour en famille, parfois un autre projet. L'attachement des enfants aux professionnels doit permettre d'abord une autonomisation, un projet de vie, les armer à faire face à la réalité sociale extérieure ou un retour dans de meilleures conditions dans leur famille. Pour certains enfants

(orphelins, déficience à long terme de parents), il peut s'agir aussi d'un lieu significatif à long terme. Il s'agit pourtant d'éviter que le foyer ne soit le seul lieu d'attachement et d'apprentissage de relations à l'entourage.

Forts de ces constats, nous avons mis en place différents axes de travail :

- Un contexte de sécurité physique et émotionnelle offert aux enfants ;
- Un lieu de parole pour les enfants, une mise en mots des manifestations constatées ;
- Une mise en projet de vie, pour l'enfant, sa famille ;
- La désignation d'un-e éducateur-trice de référence, qui a pour mission de garantir la cohérence et l'avancement du projet individuel, ainsi que de créer des liens privilégiés avec l'enfant, sa famille et les autres intervenants ;
- Un lieu d'apprentissage de prise en compte de leurs besoins, de valorisation, d'apprentissage social et de mode relationnel adéquat face aux adultes.

3.5. Prestations

Le mandat du contrat de prestations signé avec la DGEJ le 20.01.2023, et des avenants qui font suite, consiste principalement à offrir une prise en charge en internat à des filles et des garçons en âge scolaire, et comprenant :

- l'élaboration et l'adaptation en continu du concept pédagogique ;
- la gestion des demandes d'admission ;
- l'accompagnement éducatif spécialisé de l'enfant en lien avec sa famille, en milieu résidentiel ou ambulatoire ;
- la participation aux séances de réseaux d'intervention et, selon le besoin, à d'autres réseaux ;
- l'apport de compétences spécifiques à l'analyse de situations demandée par le réseau.

Outre ces prestations dites générales, l'institution offre les prestations spécifiques suivantes :

- soutien à un réseau de familles d'accueil régionales ;
- suivi après la prestation d'accueil ;
- relais ponctuel offert par une institution à une autre ;
- relais ponctuel offert par une famille d'accueil ;
- entretiens de famille ;
- aide éducative à la fonction parentale.

3.6. Situation du secteur

Le Foyer Petitmaître est situé au cœur de la ville d'Yverdon. Le Foyer est une construction récente. En effet, nous y avons emménagé en janvier 2014. Le fait d'être situé au centre-ville est un atout considérable pour l'accompagnement des enfants qui peuvent bénéficier de toutes les commodités offertes par la ville. De plus, le Foyer est facilement accessible en transports publics et en voiture pour les familles et nos partenaires.

Le Foyer est constitué de deux espaces de vie distincts, Magellan et Galilée, situés au sein d'une même maison. Chaque groupe est aménagé de la même manière. Au rez, se trouvent un grand espace de vie ouvert, une cuisine, deux toilettes ainsi qu'un vestiaire. Un grand bureau commun, aux deux groupes, permet aux éducateurs d'offrir une présence et une attention constante aux enfants. A l'étage, dans chaque groupe, se situent huit chambres, trois salles de bains ainsi qu'un espace utilisé pour les devoirs et les loisirs. Une 17ème chambre, communicante entre les deux espaces, permet une souplesse dans l'accueil en tenant compte des dynamiques de groupes. Une chambre de veille est placée également entre les deux groupes permettant ainsi aux veilleurs d'assurer une présence sur les deux groupes.

Le Foyer bénéficie également de deux salles de rencontres permettant d'y organiser les colloques, les réseaux et les entretiens. Pour les visites internes, et afin d'offrir aux parents et à leurs enfants un moment convivial, il existe une "salle famille" aménagée de façon chaleureuse. Cette pièce peut également être utilisée comme un espace de rencontre ou de

médiation pour d'autres secteurs de la Fondation ou d'autres institutions. Le-la responsable de secteur a son propre bureau.

Au sous-sol se trouvent deux grandes salles de loisirs, un espace cave pour les enfants, des vestiaires pour le personnel, deux buanderies attribuées chacune à l'un des groupes, un espace de rangement pour les vélos et matériel de loisirs, ainsi que différents espaces techniques et de rangement.

Un grand espace extérieur est à la disposition des enfants et de leurs familles. Il est construit autour d'une terrasse avec un grand jardin, un terrain multisports et une piscine.

Un parking simplifie l'accès au foyer pour les collaborateurs, familles et partenaires.

3.7. L'équipe éducative

L'équipe éducative est constituée de six éducateurs-trices par groupe et d'un-e responsable de secteur à 70%. Dans chaque équipe travaillent trois femmes et trois hommes pour un équivalent de 4.75 EPT. A cela s'ajoutent des renforts de week-ends, un pool de remplaçants et des veilleurs passifs. De plus, le Foyer est un lieu de formation pour les futurs éducateurs. Ainsi, nous accueillons deux étudiant-e-s en formation chaque semestre. Les étudiant-e-s sont accompagné-e-s dans leur processus de formation par deux praticiens-ciennes formateurs-trices formé-e-s. Le Foyer est également un partenaire de l'Office Fédéral du Service Civil et offre une place de civiliste chaque année.

L'équipe éducative assure une présence au quotidien, du lever au coucher, et travaille avec des horaires fixés pour l'année civile. Des horaires connus à l'avance apportent de la sécurité et des repères aux enfants. Lors des moments significatifs de la journée (levers, dîners et dès le retour de l'école), deux éducateurs sont présents sur chaque groupe. Travaillant en binôme, nous essayons, au maximum, de les constituer d'une femme et d'un homme et cela dans le but d'offrir un accompagnement adéquat, sécurisé et tenant compte des besoins de chaque enfant. Lors des week-ends et des vacances scolaires, des éducateurs-trices de chaque groupe, travaillent ensemble afin d'assurer une présence constante.

L'équipe éducative se réunit une fois par semaine, pour un colloque de 3 heures. Une première partie de cette réunion d'équipe regroupe l'ensemble de l'équipe éducative du foyer et permet d'aborder des thématiques et des points communs. Dans un deuxième temps, les équipes se retrouvent en sous-groupe Magellan-Galilée afin d'aborder plus spécifiquement les situations des enfants et des aspects organisationnels liés au groupe. L'équipe bénéficie également de la possibilité de suivre des formations à titre individuel ou collectif afin de développer les compétences professionnelles individuelles et d'équipe. Des supervisions et des analyses de pratique peuvent être organisées en fonction des besoins de l'équipe et des situations des enfants accueillis. Ces moments permettent de prendre du recul et d'avoir une compréhension éclairée pour faire face plus sereinement aux événements et interactions entre, et avec, les enfants.

Afin de s'assurer du bon fonctionnement du Foyer, l'équipe se partage un certain nombre de tâches. Certains projets demandent également la constitution d'un groupe de travail dédié à la réflexion et à leur mise en place.

Un piquet de direction assure 24h/24, 7j/7 un contact direct en soutien à l'équipe éducative en cas de difficulté. Ce piquet se fait à tour de rôle entre le Directeur et les deux Directrices adjoint-e-s pédagogiques.

3.8. Fonctionnement du Foyer

Le Foyer est ouvert 7j/7, 365 jours par année. Une à deux semaines de fermeture sont possibles durant lesquelles les enfants sont soit dans leur famille, soit inscrits à des camps externes. Une permanence éducative est organisée afin de répondre à un/des besoin-s d'accueil.

Le Foyer est constitué de deux groupes de vie, à savoir Magellan et Galilée, accueillant chacun entre 8 et 9 enfants. Chaque groupe a sa propre organisation mais les visées éducatives, comme mentionné précédemment, sont communes.

En semaine, les repas du midi et du soirs, sont réalisés et livrés par la Cuisine du Parc, secteur de la Fondation Petitmaître. Durant les week-ends et les vacances scolaires, les repas sont cuisinés par les éducateurs et les enfants. Cela permet de faire participer les enfants aux tâches quotidiennes et de travailler leur autonomie.

Les horaires sont réalisés afin que l'équipe éducative puisse répondre aux besoins individuels de chacun ainsi qu'aux besoins du groupe. C'est pourquoi, deux éducateurs-trices par groupe assurent une présence durant les moments forts pour permettre à chacun des espaces sécurisants au sein du foyer. Un nombre d'heures auto-gérées est alloué à chacun-e des éducateurs-trices afin qu'ils-elles s'organisent pour planifier réseaux et entretiens en-dehors des moments forts. La souplesse offerte par chacun-e et la solidarité d'équipe consolident la sécurité du lieu.

Au sein du Foyer, une équipe d'intendance intervient quotidiennement pour assurer l'entretien des locaux communs et des espaces extérieurs. L'entretien des chambres des enfants, ainsi que les lessives, sont faits par les éducateurs-trices et/ou les enfants en fonction de leurs âges et de leurs degrés d'autonomie.

Le quotidien, ainsi que l'année, sont rythmés par des rituels. Les rituels ont une fonction rassurante et permettent de se situer dans le temps. Il existe des rituels individuels, selon les besoins des enfants, ainsi que des rituels collectifs qui concernent le groupe, voire l'ensemble du foyer. Cette thématique est détaillée dans le chapitre dédié à l'accompagnement.

Chaque enfant bénéficie d'une chambre individuelle lui permettant de garder ou d'acquérir les bases du respect de l'intimité personnelle et de celle d'autrui. L'enfant a la possibilité de fermer sa chambre à clef pendant son absence. Même les adultes n'y ont pas accès si ce n'est en cas de force majeure (feu, inondation, détention de produits illégaux, ...).

Des camps externes au foyer peuvent être organisés durant les vacances scolaires afin d'offrir la possibilité aux enfants de vivre des moments hors du cadre du foyer. Toutefois, l'équipe éducative organise des activités à la journée lorsque les vacances se déroulent au Foyer.

Les informations concernant le suivi de l'enfant et de sa famille sont également notées dans le logiciel DSI (Dossier de Suivi Individuel) permettant ainsi de garder une trace sur toute la prise en charge et de générer des rapports pour le mandant, le réseau ainsi qu'à l'interne.

3.9. Admissions

3.9.1. Profil des bénéficiaires accueillis

Pour différentes raisons liées à l'histoire familiale, la décision d'un placement est prise souvent sans l'accord des parents, au travers d'une décision de justice, ou avec un accord ambivalent, sans choix réel.

Les difficultés présentées par les familles peuvent être diverses : négligences, maltraitance physique et/ou psychologique, actes d'ordre sexuels, cadre éducatif déficient, problématiques relationnelles complexes (rejets, relations symbiotiques, attachements non-sécurés, etc.), problématique de dépendance, maladie psychique des parents, conflits extrêmes entre les parents, enfant otage d'enjeux familiaux, etc.

Les enfants confrontés à de tels contextes familiaux peuvent être en manque de repères fiables et/ou présenter différents troubles tels que des comportements perturbés, troubles de la personnalité, difficultés relationnelles, auto-agressions, difficultés dans le développement et les acquisitions ou d'investissement scolaire, etc.

Dans leurs parcours de vie, ils ont souvent subi des carences affectives ou relationnelles parfois dès leur plus jeune âge et/ou des ruptures difficiles. Par conséquent, ils ont des besoins spécifiques en termes d'accompagnement et de construction de liens de confiance dans une stabilité relationnelle dans le contexte du Foyer.

Dans la politique socio-éducative actuelle, sauf protection impérative de l'enfant face à ses parents, il est très souvent demandé aux parents d'entamer un travail d'évolution vers des objectifs définis par le service placeur (modèle de l'intervention de l'aide contrainte). De ce

fait, l'équipe éducative et les familles travaillent conjointement à une réhabilitation des compétences parentales.

3.9.2. Processus d'admission

Afin de faciliter l'arrivée d'un enfant au foyer, une procédure a été construite de la façon suivante :

- Contact par un professionnel légitimé à demander un placement : Assistant-e social-e des ORPM, du SCTP, Tuteur-trice privé-e ou représentant-e du Tribunal des mineurs, en collaboration avec la DGEJ. Cet acteur, garant extérieur du placement, est nommé ci-après le « Service placeur » ;
- Le Service placeur remplit une fiche d'admission (Formulaire DGEJ) pour une transmission des informations de base ;
- La demande est analysée par le-la Directeur-trice adjoint-e et le-la responsable du foyer. S'il y a correspondance par rapport à nos possibilités d'accueil, il est convenu d'un rendez-vous entre le Foyer et le Service placeur pour préparer un projet (voire discuter de solutions préférables), comprenant :

Une clarification des motifs du placement, du contexte familial, du réseau déjà en place, une évaluation en commun de l'adéquation de la distance de domicile, des besoins de scolarité et une évaluation des risques (comportementaux, psychiques, relationnels) qui pourraient conduire à une mise en échec ou une mise en péril des autres enfants. Le-la responsable du Foyer recueille des informations auprès des services qui se sont occupés de l'enfant auparavant.

Il est aussi envisagé des points d'attaches extérieurs possibles pour l'enfant, s'il est empêché de revenir régulièrement dans sa famille.

Il est discuté de l'adéquation du placement en fonction du groupe vivant déjà au Foyer et des besoins de l'enfant et de sa famille. S'il n'y a pas de contre-indications, il est convenu d'un projet porteur de sens dans le contexte de protection et d'évolution de l'enfant et de sa famille. Des objectifs globaux sont déterminés pour l'enfant, pour ses parents/la famille et communs à l'enfant et sa famille.

Les difficultés pouvant poser problème sont clairement indiquées sur les notes résumant cette séance.

- La décision de placement est prise par le-la directeur-trice adjoint-e ;
- Le-la responsable de secteur présente la situation en colloque hebdomadaire d'équipe et un-e référent-e est nommé-e ;
- Il est programmé une visite des parents et de l'enfant au Foyer avec un entretien d'admission. La position des parents est clarifiée, les objectifs globaux sont discutés et complétés par les souhaits des parents. Une attention particulière est portée :
 1. au sens du placement. L'enfant n'est pas puni par un placement, mais son histoire de vie, les difficultés de sa famille ou d'autres circonstances rendent nécessaires une période de prise en charge extérieure, un travail conjoint du groupe familial et de l'enfant ;
 2. au positionnement du service placeur : celui-ci doit être garant de la pose des objectifs, du respect du contrat ou de la pose des interdits, de l'évaluation régulière des objectifs et des besoins du-de la mineur-e (même s'il n'y a pas de mandat ou que le placement se fait à la demande des parents).
- Une visite de l'enfant est organisée sur une soirée où, idéalement, le-la référent-e est présent-e. Son point de vue est pris en compte et noté dans son dossier numérique ;
- Une date d'entrée au foyer est définie entre la Fondation, le service placeur et le lieu de vie initial de l'enfant.

3.9.3. Critères d'admission

Les critères se veulent relativement souples, néanmoins ces trois éléments doivent être respectés :

- être un garçon ou une fille âgé-e entre 6 et 16 ans ;

- avoir en perspective une scolarisation possible à Yverdon ou dans les environs ;
- ne pas présenter de troubles psychiques ou un handicap mental qui serait incompatibles avec une intégration dans le cadre du Foyer.

Une réorientation rapide, vers des services partenaires plus en adéquation avec les besoins de l'enfant, peut-être envisagée dans les situations suivantes :

- des problèmes psychiques importants, des risques connus de tentamen ;
- des violences importantes à l'égard d'autrui, ou présence d'abus sexuels en tant qu'agresseur.

Dans certaines situations particulièrement complexes, si le placement au Foyer est pertinent et en adéquation avec le projet de vie de l'enfant, des moyens supplémentaires et spécifiques, co-construits avec le service placeur, peuvent être mis en place.

3.9.4. Durée de prise en charge

Le Foyer, lieu de prise en charge collective, avec des figures d'attachement constituées de professionnels non permanents, susceptibles aussi de changer d'emploi, ne peut pas assurer l'aspect affectif et relationnel que pourrait assurer une famille. De ce fait, il est indispensable de travailler durant toute la durée du placement à des solutions permettant à l'enfant de soit retourner dans sa famille d'origine, soit de trouver une famille d'accueil. Pour ce faire, l'équipe éducative met tout en œuvre pour travailler autour de la réhabilitation des compétences parentales.

Dès lors, la pertinence du placement doit être réévaluée régulièrement au travers de bilans d'évaluation et ré-examen des objectifs.

3.10. Suivi des bénéficiaires

3.10.1. Accompagnement des enfants et de leurs familles

En début de placement, des objectifs sont fixés entre l'équipe, la famille et le service placeur. Le déroulement de l'accompagnement est jalonné de bilans entre l'équipe, la famille et le service placeur où les objectifs sont redéfinis (un premier bilan après un trimestre puis annuellement). Des rencontres de réseau avec les intervenants sociaux, scolaires et médicaux, famille d'accueil ou en relation avec la situation des parents sont fixés à intervalles réguliers. Ils permettent l'échange multi-disciplinaire, de mettre à jour les objectifs globaux et une synergie des actions par la concertation. Chaque enfant bénéficie d'un-e éducateur-trice de référence. Celui-ci est garant de la régulation et de la mise en œuvre du projet pédagogique individualisé (PPI). Le PPI est rédigé en fonction des critères suivants :

- les objectifs de placement demandés par la DGEJ ou le SCTP ;
- une anamnèse de l'enfant avec les principaux éléments ;
- les objectifs spécifiques en lien avec le comportement, la famille, la santé, l'école, etc. que l'équipe éducative identifie comme étant opportuns pour mener à bien l'accompagnement individualisé de l'enfant ;
- ces objectifs sont évalués régulièrement selon l'échéance prévue ;
- les objectifs sont formulés de manière SMART (spécifiques, mesurables, atteignables, réalistes, inscrits dans le temps) ;
- des moyens sont déclinés pour y parvenir ;
- des critères d'évaluation sont formulés permettant ainsi de définir si l'objectif est atteint ou non.

L'accompagnement éducatif du Foyer se base sur la réhabilitation des compétences parentales. De part un travail basé sur la confiance et l'échange régulier, avec des bilans entre le réseau, les parents et l'enfant, l'accompagnement est co-construit autour d'objectifs clairs et réévalués. Ces discussions permettent de fixer le cadre horaire de la semaine, l'accès aux écrans, la question de l'hygiène, l'utilisation du téléphone portable, etc. Nous laissons un véritable pouvoir décisionnel aux parents quant aux choix éducatifs tout en gardant, au centre des discussions, le bien de l'enfant. Sauf exceptions particulières, les parents ont accès au Foyer et sont largement impliqués dans les tâches éducatives, même à l'intérieur du Foyer, en

relation avec le PPI. Le but étant de pouvoir rendre les parents partie prenante de l'accompagnement de leur enfant, dans l'objectif primaire d'un retour à la maison aussi souvent que possible.

De plus, le travail éducatif se base sur 7 domaines de compétences travaillés tout au long du séjour de l'enfant entre ce dernier et l'éducateur-trice de référence (famille – environnement ; santé – sexualité ; scolarité ; compétences relationnelles – développement personnel ; logement – autonomie ; gestion administrative – budget ; loisirs – projets). Ceci rythme et détermine les domaines dans lesquels l'accompagnement doit se focaliser.

Durant les week-ends et les vacances scolaires, des plannings spécifiques sont établis en fonction du droit de visite des parents. Certains enfants peuvent rentrer à la maison plusieurs semaines de suite, d'autres ne peuvent voir leurs parents que de façon restreinte. Dans ce cas, une collaboration avec une famille d'accueil relais est très souvent envisagée. En effet, il nous paraît primordial que les enfants bénéficient de moments à l'extérieur du foyer, au contact d'adultes autres que des éducateurs et d'enfants autres que d'enfants placés.

3.10.2. Accompagnement collectif

L'accompagnement collectif est également un axe de travail important au sein du Foyer. En effet, il est important de concilier la dimension de l'accompagnement individuel avec l'accompagnement collectif. La question de la dynamique de groupe, des enjeux relationnels entre les enfants est primordiale et nécessite une réflexion constante.

Du fait des groupes mixtes en termes d'âge, il est souvent nécessaire de remettre au centre des discussions certains éléments du vivre-ensemble afin que les rythmes et besoins de chacun puissent être respectés.

Un outil à disposition des éducateurs, afin de travailler autour de la dynamique de groupe est L'Agora. Il s'agit d'une rencontre réunissant tous les enfants et les éducateurs d'un groupe (ou parfois l'ensemble du foyer). En principe, elles ont lieu de manière trimestrielle. L'Agora permet de travailler autour de la cohésion de groupe et est également un lieu de parole pour les enfants et les adultes. Le concept de l'Agora est en constante évolution et adaptation en fonction des besoins du groupe et des thèmes abordés.

De nombreux autres rituels collectifs jalonnent l'année au Foyer : grillade de la rentrée, fête de Noël, fête de l'été, etc. Ces événements ont lieu en présence des parents et des familles d'accueil des enfants. Le partage de moments conviviaux avec les familles permet de constituer des liens avec eux, entre eux, diminue la déloyauté aux parents, permet d'explicitier nos valeurs aux parents. Les anniversaires des enfants sont également célébrés au foyer, selon les souhaits de l'enfant. Les départs des enfants du Foyer sont également marqués par une fête. Une fois par mois sont organisés les ciné-clubs. Il s'agit d'une soirée film durant laquelle les enfants sont répartis en deux groupes en fonction de leurs âges.

En plus de ces activités ritualisées, l'accompagnement collectif est organisé autour de nombreuses sorties, activités sportives ou culturelles, ainsi que des tâches quotidiennes.

3.10.3. Loisirs

6 camps par année de 4 jours chacun sont organisés avec les enfants présents durant les vacances scolaires. Ces camps visent à offrir l'opportunité aux enfants de vivre une expérience autre qu'au sein du foyer. Cela peut être centré sur le sport, la culture, l'itinérance, la détente, ou tout autre moment ressourçant possible. Deux éducateurs-trices participent à ces 4 jours.

Aussi, chaque enfant est encouragé à faire une activité extra-scolaire afin de se socialiser en dehors du foyer.

De plus, durant les week-ends, fériés et vacances, l'équipe éducative en place organise des loisirs pour que les enfants expérimentent des temps de congé variés. Des marches, de la piscine, du sport en plein air ou en salle, un cinéma, un bowling ou encore une excursion culturelle peuvent être proposés aux enfants.

3.11. Règles de vie au Foyer

Le Foyer Petitmaître ne dispose pas d'une référence de type « règlement de maison » ni d'un catalogue de sanction en relation à des écarts à un tel règlement. Les interventions éducatives

se fondent sur les prises de conscience, la responsabilisation des enfants, considérés comme acteurs. Ce travail se fonde sur :

- l'individualisation du programme pour chaque enfant ;
- le respect de la loi en vigueur dans la société ;
- les valeurs élaborées régulièrement entre l'ensemble des enfants et de l'équipe éducative selon des principes démocratiques (citoyenneté).

Ces valeurs se résument actuellement aux notions de sécurité, de respect et de solidarité. Certains éléments du cadre ne sont pas négociables en particulier ceux en lien avec le cadre légal et la sécurité.

Le cadre en est le respect de la loi qui fixe un certain nombre d'interdits et d'obligations qui trouvent leurs pendants dans les droits et devoirs. Chacun en est bénéficiaire et redevable, aussi bien les adultes que les enfants.

3.11.1. La Sécurité

- Interdits
 - violences verbales, physiques et/ou sexuelles ;
 - vols, violation de la propriété d'autrui ;
 - racisme/discriminations ;
 - drogues, armes ;
 - en fonction de la loi : alcool, tabac ;
 - la mise en danger personnelle.

Afin d'accompagner tant les équipes éducatives que les enfants dans la gestion des situations dites « complexes », la Fondation dispose de temps de réflexion en supervision, notamment avec une médecin psychiatre spécialisée dans l'enfance et l'adolescence. Aussi, nous pouvons organiser des journées de formation spécifiques internes, sur des thèmes tels que l'entretien motivationnel ou encore la discipline positive. Nous avons également noué des relations privilégiées avec le SUPEA (le service universitaire de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent du CHUV) tant pour réfléchir ensemble aux stratégies opportunes à mettre en place, que dans la mise en place de suivis spécifiques.

Par ailleurs, nous avons aussi des contacts avec la Fondation PROFA ou encore la DISA (Division interdisciplinaire de santé des adolescents du CHUV) pour tout ce qui est du suivi et des conseils autour de la sexualité, de la santé, de l'intimité ainsi que de l'identité.

Des protocoles et procédures sont à disposition régissant ainsi la manière de faire au niveau éducatif dans certaines situations :

- directive contention (interne à FPY) ;
- protocole crise (interne à FPY) ;
- protocole signalement – maltraitance (interne à PFY) ;
- directive d'annonce d'événement grave (par la DGEJ).

Chaque situation dite « complexe » est évaluée en colloque d'équipe. Si les moyens mis à disposition s'avèrent insuffisants, le-la responsable de secteur en réfère au-la directeur-trice adjoint-e en charge de la prestation afin de déterminer les mesures nécessaires à prendre (supervision, mobilisation d'un suivi / d'une aide externe, signalement à effectuer, demande de renfort, etc.).

- Droits et devoirs
 - devoirs de protection et de soins ;
 - obligation scolaire : droit et devoir à l'instruction ;
 - respect général des droits d'autrui, y compris des objets personnels ;
 - devoir général d'obéissance à l'adulte qui a des responsabilités envers lui-elle ;
 - droit à l'intimité (et devoir de respecter celle des autres) ;
 - droit à la confidentialité (et devoir de respecter celle des autres) ;
 - droit à l'information.

3.11.2. Le Respect

- de l'autre ;
- de soi ;
- du matériel, du sien et celui d'autrui ;
- de la différence = en particulier, accepter les difficultés des autres ;
- des règles de vie convenues dans le cadre du Foyer, discutées à l'Agora.

3.11.3. La Solidarité

- l'intérêt bienveillant qu'on porte à l'autre ;
- le soutien qu'on porte à l'autre ;
- l'importance du lien et de son respect ;
- la reconnaissance ;
- le non-jugement.

3.11.4. Sanctions

L'éducatrice a d'abord un rôle pédagogique en explicitant sans cesse les conséquences d'un principe enfreint de manière grave ou répétée. Le travail des éducateurs-trices est également d'aider l'enfant à se décentrer, se mettre à la place d'autrui.

Les actes anti-sociaux et leurs conséquences sont considérés comme étant de la responsabilité propre de l'enfant, même s'ils peuvent être compris par une réaction à différentes autres circonstances.

Si une personne ou le groupe a été lésé, le principe de réparation est privilégié par une dette (réelle ou symbolique) discutée avec l'enfant et, sauf cas particulier, portée à la connaissance du groupe. Chaque « réparation » est donc imaginée en relation avec les faits, dans un esprit à la fois de compréhension des difficultés propres à l'enfant et d'un processus d'apprentissage, sans mettre l'enfant à l'index.

Il n'y a donc pas de réponse prédéfinie, mais les conséquences sont élaborées en fonction de l'âge, la problématique de l'enfant et le processus d'apprentissage.

La loi est rappelée régulièrement aux enfants ainsi que sa fonction protectrice. Le droit de chacun à être protégé (en déposant par exemple une plainte pénale) est également mis en évidence dans les discussions avec les enfants.

Un travail de sanction ne peut se faire qu'en parallèle d'un travail de prévention. C'est pourquoi, nous travaillons avec les éducateurs-trices de rue d'Yverdon-les-Bains ainsi qu'avec la brigade des mœurs. Ceux-ci peuvent également nous aider à réfléchir à une sanction éducative sensée qui permette à l'enfant de comprendre le sens de la règle enfreinte.

Si une sanction disciplinaire doit être envisagée, cela peut aller d'un simple travail d'intérêt général, à un remboursement via l'argent de poche de l'enfant, par exemple. Si la gravité de l'acte est telle qu'une plainte pénale est posée, alors la justice peut ordonner d'autres mesures disciplinaires.

3.12. Sortie du Foyer – Fin de placement

Départ planifié

Les départs planifiés peuvent se faire de plusieurs manières.

- Retour en famille : si les objectifs de placement sont atteints, en co-construction avec le service placeur et la famille, un retour en famille est prévu. Idéalement, ce projet est construit sur du moyen/court terme en planifiant différentes étapes : plus la date de retour avance, plus l'enfant passe de temps dans sa famille. Différentes prestations (PCE, ASEJ, AEMO, etc.) peuvent être mises en place pour garantir un retour dans de bonnes conditions ;
- Départ en famille d'accueil : dans certaines situations dans lesquelles un retour de l'enfant en famille n'est pas envisageable, un placement à long terme en famille d'accueil peut être organisé, en collaboration avec les différents partenaires ;

- Transition foyer pour adolescents / phase de progression : une fois que l'enfant a terminé sa scolarité obligatoire et n'entre plus dans les critères d'admission en lien avec l'âge, une transition vers un lieu de vie adapté à son âge, son projet de vie/professionnel et son niveau d'autonomie est construit. Faisant partie de la Fondation Petitmaître, la phase de progression Crescendo est notre principal partenaire.

Un rapport de fin de placement est ainsi rédigé par l'éducateur-trice référent-e et envoyé à l'ASPM / tuteur-trice au plus tard deux semaines après le départ de l'enfant.

Réorientation vers une prestation plus adaptée

Nous ne parlons pas d'exclusion, mais de réorientation éventuelle. Les moyens dont nous disposons ne sont pas à considérer comme panacée pour tous les enfants. Lorsque nos outils sont mis en échec dans la durée, que les collaborations avec d'autres services complétant les mesures sont inopérantes, quand des comportements mettent en danger le cadre offert à tous les enfants, il est envisagé une réorientation dans une planification réfléchie avec le service placeur.

Notre attention se portera alors sur la représentation du problème transmise à l'enfant et à sa famille : ce n'est pas l'enfant qui porte la responsabilité de la non-poursuite du placement mais bien notre impuissance à lui apporter l'aide requise.

Un départ du Foyer n'est jamais brandi comme une menace ou une sanction. Notre solidarité est acquise à rechercher avec le service placeur une solution appropriée aux difficultés.

L'enfant aura par ailleurs toujours la possibilité de revenir rendre visite aux adultes et camarades avec lesquels il aura créé des attaches.

Un rapport de fin de placement est ainsi rédigé par l'éducateur-trice référent-e et envoyé à l'ASPM / tuteur-trice au plus tard deux semaines après le départ de l'enfant.

Prise en charge externe (PCE)

Dans certaines situations, un départ peut être suivi d'un accompagnement extérieur à domicile, par un éducateur-trice, qui fait l'objet d'un contrat en fonction de besoins spécifiques : objectifs, fréquence et modalités, durée, entretiens d'évaluation avec le service placeur.

Un rapport de fin de PCE est ainsi rédigé par l'éducateur-trice référent-e et envoyé à l'ASPM / tuteur-trice au plus tard deux semaines après la fin de la prise en charge.

3.13. Collaboration inter-secteurs

La Fondation Petitmaître favorise les collaborations inter-secteurs. La diversité des prestations de la Fondation permet aux équipes de bénéficier des compétences et des connaissances de collaborateurs-trices travaillant dans d'autres contextes. Ainsi, en ce qui concerne l'équipe du Foyer, celle-ci peut s'adjoindre la collaboration d'éducateurs-trices engagé-e-s dans les prestations liées au concept 360. Cette aide est précieuse lorsqu'il s'agit notamment de réfléchir à des problématiques de l'enfant en lien avec l'école.

3.14. Collaboration inter-institutionnelle

Le travail en réseau pluridisciplinaire est un élément indispensable. Il s'agit de mobiliser les acteurs-trices autour de la situation de l'enfant afin de définir ensemble les objectifs à travailler avec lui-elle et sa famille ainsi que les responsabilités de chacun-e.

3.14.1. Avec la DGEJ

- Visite annuelle de l'UPPEC (Unité de pilotage des prestations éducatives contractualisées) pour évaluation du contrat de prestations sur les plans qualitatif et quantitatif ;
- Séance budgétaire annuelle avec l'UPPEC ;
- Liens avec les chargé-e-s d'évaluation de l'UPPEC (CEMA) ;
- Participation à la Plateforme régionale organisée par l'UPPEC plusieurs fois l'an.

3.14.2. Au niveau régional

Outre les synergies internes en particulier avec la Cuisine du Parc ou encore le Réseau des familles-relais régionales, diverses structures institutionnelles agissent en complémentarité avec notre action.

Nous avons mis en place des rencontres de coordination avec certaines d'entre elles :

- Les écoles de la région scolaire Jura Nord-vaudois ;
- le service universitaire de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent (SUPEA) ;
- le Centre social régional (CSR) ;
- l'Office AI du canton de Vaud ;
- Zone Bleue ;
- Clinique dentaire scolaire ;
- Les autres foyers du canton dans le cadre de collaboration autour de fratries ;
- Impact'jeunes.

Par ailleurs, nous collaborons régulièrement en particulier avec les pédiatres, médecins et thérapeutes installés et des prestataires de la région.

Une bonne insertion de nos prestations dans le tissu professionnel régional favorise une efficacité d'action, des relais performants et finalement une qualité d'accueil pour les personnes suivies.

4. Références Théoriques

4.1. Psychodynamique

La théorie psychodynamique est issue et principalement influencée par la psychanalyse dont le père est Sigmund Freud (1856-1939). Elle fait notamment appel au concept d'inconscient¹. Une définition générale de la théorie psychodynamique est que les forces extérieures à la conscience d'une personne expliquent pourquoi elles se comportent d'une certaine manière². Aujourd'hui, d'autres théories connexes viennent enrichir l'approche psychodynamique. Des études³ ont pu mettre en lumière que même dans le travail social la psychodynamique peut apporter des résultats en utilisant divers processus de traitement, comme la thérapie par la parole, l'analyse des rêves, la libre association et le transfert. Cette théorie a été également observée dans l'enseignement entre élève et pédagogue⁴. Cette approche n'est donc pas réservée uniquement dans un cadre thérapeutique.

En sommes, à travers la psychodynamique, l'éducateur-trice peut aider l'enfant à comprendre comment ses expériences passées influencent sur ses relations présentes. Ainsi, il-elle peut prendre conscience de pourquoi il-elle fait ce qu'il-elle fait à présent, et avoir une meilleure chance de concrétiser son présent. En effet, une des hypothèses de la théorie psychodynamique est que les processus internes innés et l'environnement externe contribuent à la personnalité adulte. De ce fait, il semble indispensable que l'équipe éducative puisse nommer les émotions que l'enfant présente, fasse des liens avec son vécu et l'accompagne à changer ses mécanismes et manières de se relationner à autrui.

La psychodynamique permet également aux équipes éducatives de comprendre que tout comportement à une cause sous-jacente. Sans que cela excuse toute déviance, un enfant agressif, par exemple, est surtout un enfant qui a besoin d'aide. Les éducateurs-trices travaillent souvent avec des enfants ayant de multiples difficultés. La théorie psychodynamique dans le travail social fournit un cadre conceptuel pour comprendre des symptômes ou des modèles de comportement apparemment sans rapport. Cette clé de

¹ [La thérapie psychodynamique - Blake Psychologie \(blakepsychology.com\)](https://www.blakepsychology.com/)

² [Définition: Psychodynamique \(approche, thérapie\) | Psychomédia \(psychomedia.qc.ca\)](https://www.psychomedia.qc.ca/)

³ [Qu'est-ce que Psychodynamique de la Théorie? - Théories et approches du travail Social | Hippocrates Guild](https://www.hippocratesguild.com/)

⁴ [Approche psychodynamique de la qualité de l'enseignement à l'adolescence, Jean-Sébastien Morvan, Dans :Psychologie Clinique 2011/2 \(n° 32\), pages 169 à 181](#)

lecture donne les moyens de promouvoir le changement à travers l'accès aux émotions, souvent mal gérées encore par les enfants et adolescents.

4.2. Systémique

Einstein disait que si un problème se crée à un certain niveau de pensée, on ne peut pas utiliser ce même niveau de pensée pour résoudre ce problème. Il faut donc penser différemment pour le résoudre. En somme, la pensée systémique émerge dès le XIX^{ème} siècle avec l'école de Palo Alto dans les années 1950 et tous les travaux de Gregory Bateson. Puis en 1968, Ludwig von Bertalanffy, que l'on considère comme le père de la pensée systémique, publie son premier ouvrage⁵. A partir de là, différentes recherches ont été menées pour élargir la pensée systémique à de nombreux domaines.

En systémique, le focus est porté sur la façon dont les différents éléments du système (familial, environnemental, relationnel, etc.) influencent le sujet. La systémique permet d'appréhender "comment nous sommes acteurs de notre réalité" et d'apprendre à détecter les forces systémiques et les leviers permettant de modifier les événements dans un système.

Concrètement, l'éducateur-trice est invité-e à prêter attention aux feedbacks qu'il-elle obtient. Que ce soit la relation avec la famille, avec l'ASPM, les enjeux qui se dessinent dans l'équipe éducative elle-même, les interactions avec les autres enfants du foyer, ce qui se passe à l'école, bref, tout ce qui gravite autour de l'enfant aura un impact sur ce-tte dernier-ère.

Il est dès lors utile de dessiner un génogramme pour comprendre le système et ainsi cerner la problématique. Ceci permet de mettre en évidence la ou les demandes et de savoir ainsi ce qui doit être travaillé.

La systémique a marqué en particulier le travail social autour de quatre axes forts : le travail avec les familles ou les groupes d'appartenance, le travail en équipe, l'interdisciplinarité et la prise en compte de la complexité et du travail en réseau⁶. Cette approche vise donc à aider les personnes à se « décoinçer » de leurs difficultés relationnelles, à rétablir des possibilités de communication, à élaborer séparations et/ou retrouvailles, à traverser les étapes de leur cycle de vie, les soutenir dans la recherche de compréhension des règles relationnelles qui emprisonnent, ou permettre que la vision d'un problème évolue, ouvrir ainsi l'avenir.

Dans une approche systémique du travail social, il est donc important de co-construire avec l'enfant la relation. En d'autres termes, construire une collaboration qui reconnaisse l'unicité de la situation de chaque personne et/ou famille et/ou groupe, et qui aide à prendre des risques ensemble, à construire un avenir spécifique et adapté au contexte. Soit, être acteur-trice de ce qui m'arrive et inviter l'autre à le devenir.

Le modèle systémique valorise fortement les interactions. Il pense que nous sommes tous interdépendants et inter-indépendants. Si l'un bouge, alors les autres bougent inévitablement avec lui-elle (on appelle ça la « totalité »). Ce qui implique donc que nous sommes invités à penser solidarité, entraide, partage de responsabilités. Non pas exclusion mais inclusion. Dès lors, pour un groupe éducatif d'hébergement tel que le foyer, penser « groupe d'appartenance » est une nécessité, une évidence.

Concrètement, l'équipe éducative pourra, après identification des systèmes en jeu, établir des diagnostics sociaux et des hypothèses de travail, dans le cadre de sa fonction et de ses objectifs professionnels, définir les cibles, « contracter » avec les acteurs-trices impliqués-ées dans la situation, agir et évaluer les effets de ses actions, les modifier en fonction de la nature des feedbacks et donc ajuster systématiquement son action⁷.

4.3. Approche centrée sur la personne et entretien motivationnel

Ce concept a été développé dès 1940 par le psychologue américain Carl Rogers (1902-1987). Le concept repose sur deux piliers : d'une part sur un énoncé vérifié scientifiquement concernant la manière pour un/e psychothérapeute ou une autre personne d'établir une

⁵ [Approche et pensée systémique c'est quoi ? Définition \(arpinternational.fr\)](#)

⁶ [Systémique et travail social : quels défis pour demain ?](#), Olivier Amiquet, Dans : *Thérapie Familiale* 2010/1 (Vol. 31), pages 39 à 48

⁷ [Fondements de la pratique de l'approche systémique en travail social](#), Hélène Massa, Dans : *Les Cahiers de l'Actif - N°308/309*, page 21

relation aidante avec son client/sa cliente (attitude centrée sur la personne), et d'autre part sur un axiome sur la nature de l'être humain (« tendance à l'autoactualisation »). Nous pouvons lire que « Rogers possédait une profonde confiance dans les capacités des êtres humains et dans la puissante nature de la relation à travers laquelle nous sommes nés, nous avons grandi, nous avons mûri et finalement nous mourrons. Sa philosophie envers les êtres humains était essentiellement positive ; il croyait que nous sommes tous plus sages que nous ne le pensons et que nous possédons une considérable capacité de résilience, d'homéostasie et de croissance »⁸. L'approche centrée sur la personne repose sur trois piliers fondamentaux : l'acceptation et la considération positive inconditionnelle de la personne en quête d'aide ; l'empathie centrée sur la personne, c'est-à-dire la capacité d'entrer dans le monde de l'autre et de le comprendre avec justesse ; la congruence, c'est-à-dire une perception de son propre vécu en tant que praticien-ne de la relation d'aide qui est en relation avec la personne en quête d'aide⁹.

Dans le travail social, pendant des années il est allé de soi, que les troubles du comportement des « personnes avec des besoins spécifiques » étaient la conséquence d'une lésion cérébrale et qu'ils ne pouvaient être ni compris, ni améliorés. Pour cette catégorie de gens une seule chose était considérée comme nécessaire : subvenir à leurs besoins essentiels. Plus tard, l'idée fut émise que les troubles du comportement pourraient être aussi la conséquence de circonstances de vie défavorables¹⁰. De ce fait, il apparaît normal que l'équipe éducative puisse prendre en compte l'idée que les enfants qui nous sont confiés doivent être pris en compte là où ils-elles sont avec leurs difficultés dont ils-elles font face.

L'entretien motivationnel qui a été développé dans les années 1980 par les psychologues William Miller et Stephen Rollnick, est "un entretien guidé centré sur le patient pour l'encourager à changer de comportement en l'aidant à explorer et à résoudre son ambivalence face au changement"¹¹. En somme, l'entretien motivationnel est un style de conversation collaboratif permettant de renforcer la motivation propre d'une personne et son engagement vers le changement. Dans le cadre du travail éducatif, cela peut se traduire dans le suivi éducatif de référence afin d'utiliser cette technique lors d'entretiens spécifiques individuels entre l'éducateur-trice référent-e et l'enfant¹².

Concrètement, cela se traduit par des stratégies telles que : manifester de l'empathie ; pointer du doigt les contradictions ; ne pas prendre parti ; renforcer le sentiment de liberté ; renforcer le sentiment d'efficacité personnelle ; utiliser autant que possible des questions ouvertes ; l'écoute en écho (la reformulation du discours).

4.4. La pédagogie non punitive

Selon Jacques Salomé¹³, psychosociologue, il semblerait qu'il y ait un incroyable malentendu autour de deux notions souvent confondues – sanction et punition – alors qu'elles font appel à des critères très différents. La punition, à base de privation, voire de sévices, s'appuie sur l'illusion que cette privation, ou la douleur, débouchera sur une prise de conscience salutaire, entraînera un changement de conduite. La sanction, elle, obéit à une autre dynamique. Elle permet à l'enfant de se confronter à la réalité grâce au lien entre son acte et les conséquences qui en découlent. Elle l'aide aussi à intégrer que la loi est extérieure au désir, ce dernier n'étant pas tout puissant. La sanction n'est pas une agression, elle ne vise ni à humilier, ni à diminuer, ni à enlever. C'est une balise qui permet de s'entraîner à se contrôler face à la pression des désirs. Face au comportement autoritaire de l'enfant, il ne s'agit pas bien sûr d'être laxiste, de laisser faire, de ne rien dire, mais de savoir se positionner, d'être le garant d'une rencontre sans danger avec la réalité. C'est tout là, l'art de la pédagogie non

⁸ [L'Approche centrée sur la personne : origines, développements et applications contemporaines, Colin Lago, Traduction Françoise Ducroux-Blass, Dans : Approche Centrée sur la Personne. Pratique et recherche 2016/1 \(n° 22\), pages 74 à 90](#)

⁹ <https://www.pcasuisse.ch/association/lapproche-centree-sur-la-personne>

¹⁰ [L'approche centrée sur la personne dans le travail avec des personnes ayant des besoins spécifiques, Marlis Pörtner, Dans : Approche Centrée sur la Personne. Pratique et recherche 2006/2 \(n° 4\), page 5](#)

¹¹ [L'entretien motivationnel expliqué par le programme ELIPS à Genève aux HUG | HUG - Hôpitaux Universitaires de Genève](#)

¹² [Entretien motivationnel : les stratégies de l'entretien \(irbms.com\)](#)

¹³ [Non aux punitions, oui aux sanctions | Psychologies.com](#)

punitif prônée au sein de la Fondation. En effet, plusieurs études¹⁴ montrent que la pédagogie classique, avec son florilège de règles et de punitions, menaces de renvoi, d'enfermement et d'exclusion, ne pouvait plus assumer les objectifs fondamentaux de l'éducation spécialisée dans les hébergements de protection de l'enfance. Les postulats actuels de la pédagogie non punitive sont d'éduquer, en transmettant l'humanité, étant donné qu'il n'existe pas d'action éducative qui puisse se tenir sans transmettre les émotions nécessaires à la vie sociale, à la solidarité, à l'empathie, à l'affection pour l'autre, à l'humanisme. Ces émotions sont les ferments de l'intégration sociale et de la réussite personnelle, les ferments de la vie ensemble. L'éducation spécialisée est donc, aussi, une affaire d'émotions. De plus, les enfants et les adolescents étant les adultes et les parents de demain, toute action éducative ou sociothérapeutique doit prendre une réalité en compte : ce qui est fait, aujourd'hui, aux enfants dont nous avons la charge, est fait aux parents de demain. Ce que nous faisons a un impact indirect sur les enfants de demain, puisqu'en éduquant les enfants d'aujourd'hui, nous construisons forcément les parents de demain. Ne pas renvoyer, ne pas exclure sont les conditions minimales de la restauration d'un lien positif et transmissif. Cette position vise à réparer les différentes formes et expressions de l'insécurité relationnelle, à restaurer une permanence du lien qui apparaît comme une condition minimale au développement, ou à la reconstruction de la personne. La vision positive de l'individu, de sa famille, et de leurs symptômes est la base de la pédagogie non punitive. C'est elle qui permet d'enrayer le besoin de punir et d'exclure. La pédagogie non punitive a pour ambition d'aider les professionnels à enrayer la transmission inter-générationnelle des dysfonctions familiales, et la répétition du placement aux générations suivantes. En diminuant la punition et l'exclusion des jeunes, la pédagogie non punitive est une prévention contre l'enfermement des mineurs. Nul n'ignore que nombre de jeunes aujourd'hui enfermés dans les centres pour mineurs transgressifs ont connu un parcours institutionnel où le renvoi et la punition ont montré leurs limites. Si évidemment la pédagogie non punitive ne peut se targuer d'avoir déjà toutes les réponses en la matière, elle possède néanmoins quelques-unes des questions essentielles que nous devons, un jour, poser au plan de nos actions professionnelles, comme au plan de nos formations de base¹⁵.

4.5. Aide-contrainte

La notion d'« aide contrainte » revêt actuellement une forte acuité en raison de l'évolution des politiques publiques en direction des enfants, des jeunes et des familles qui traversent des difficultés de tous ordres. La notion renvoie, en effet, à une problématique générale : celle de la tension entre les libertés individuelles et le contrat social collectif. La façon dont les institutions concernées participent à définir les normes, c'est-à-dire le dosage entre aide et contrainte détermine ce champ de tension¹⁶. En effet, la contrainte fait partie intégrante de notre vie. Dans le travail social, certaines études de bachelor en travail social, notamment,¹⁷ font état de ce que l'aide contrainte a pour impact sur le lieu d'hébergement. En effet, il n'en va sans dire que les bénéficiaires de l'action sociale ne souhaitent pas forcément être institutionnalisés. Pourtant, bien souvent le placement est dû suite à une décision d'un mandant (juge, assistant social, famille, etc.) qui implique un mandaté (l'institution concernée par le placement) et qui concerne l'objet du mandat (personne nécessitant une prise en charge éducative). L'aide contrainte fait donc souvent partie de la relation aidant-aidé et le-la travailleur-euse social-e qui est dans ce type de relation doit prendre en compte ce paramètre décisif au bien-être du-de la bénéficiaire. De ce fait, la question de comment travailler avec un enfant et sa famille lors d'un placement imposé est épineuse. L'équipe éducative est dès lors amenée à se confronter à la fois à une demande d'aide (implicite ou explicite) pour laquelle le placement

¹⁴ [Pédagogie non punitive, expériences en hébergement éducatif, Journal du droit des jeunes, Journées d'étude organisées par l'association Jeunesse et droit, Lyon, octobre 2008](#)

¹⁵ [Éduquer sans punir, Vers une approche sociothérapeutique de l'adolescence et de la délinquance, Roland Coenen, Dans : Thérapie Familiale 2002/4 \(Vol. 23\), pages 325 à 348](#)

¹⁶ [Les variations de l'aide contrainte en protection de l'enfance, Éclairage socio-historique, Michèle Becquemin, Dans : Empan 2013/1 \(n° 89\), pages 26 à 31](#)

¹⁷ [« L'aide contrainte : un défi ou un atout pour le travailleur social ? », Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Arts HES-SO en travail social HES-SO/Valais, Jacquier Joëlle, sous la direction de : Cretton Viviane, février 2014](#)

est souhaité / obligé et l'opposition que les parents et/ou l'enfant pourraient manifester. Comment réussir donc à faire adhérer le système à la fois dans une acceptation du placement permettant un travail éducatif profitable et à la fois dans une collaboration indispensable pour atteindre des objectifs définis.

Nous mettons donc tout en œuvre pour protéger l'équipe éducative d'un trop fort champ de tension dans certaines situations familiales complexes (où les parents refuseraient catégoriquement le placement, mais n'y ont pas le choix, par exemple) en portant au niveau de la direction (directeur-trice adjoint-e en charge de la prestation) les questions en lien avec le droit de visite en collaboration étroite avec la DGEJ / le SCTP. Ceci dans le but de rappeler aux parents que les éducateurs-trices sont là pour l'accompagnement et le bien-être de leurs enfant-s et qu'ils-elles ne portent pas la décision du placement et de tout ce que cela implique comme obligations. Le-la responsable de secteur peut également soutenir les éducateurs-trices de référence en étant présent-e aux réseaux.

4.6. Approche psycho-traumatique

Les enfants qui nous sont confiés ont, à des degrés différents, subis un parcours de vie traumatisant. Ces événements ont évidemment un impact sur leur développement avec des manifestations possibles au niveau du comportement et/ou du psychisme. Il en va de soi, dès lors, que notre action éducative doit pouvoir tenir compte des traumatismes conscients et inconscients de la personne accompagnée.

Le syndrome psychotraumatique est défini comme « un trouble psychique complexe qui survient à la suite de la confrontation d'un sujet à un événement traumatogène, impliquant le plus souvent une menace vitale. Cette confrontation entraîne un débordement des mécanismes mnésiques, avec la constitution d'un souvenir traumatique composé des éléments sensoriels et émotionnels de l'événement, différent des souvenirs autobiographiques habituels »¹⁸. Le plus souvent, les manifestations traumatiques surviennent une fois que l'enfant se sent suffisamment en confiance pour pouvoir exprimer, dans le contexte dans lequel il-elle se trouve, les émotions refoulées. Aussi, ces manifestations peuvent surgir lors d'un moment de vie critique (problèmes scolaires, difficultés relationnelles, péjoration de la situation familiale, etc.). Des flashbacks, par exemple, peuvent réapparaître, des cauchemars peuvent survenir, et donc un état psychique fragilisé fait généralement surface. L'enfant peut donc être mis à mal dans la continuité de son projet de vie / scolaire, dans son développement psychoaffectif et de développement. Il est alors nécessaire que l'équipe éducative réagisse rapidement afin de ne pas laisser la situation de l'enfant se dégrader (dépression sévère qui apparaît, décrochage scolaire, clash familial, etc.).

L'accompagnement éducatif ne relevant pas du thérapeutique, il sera dès lors nécessaire de faire appel à des aides externes telles qu'un suivi pédopsychiatrique, un suivi AIMEA (infirmiers-ères ambulatoires en milieu éducatif) ou encore une hospitalisation psychiatrique dans les cas les plus critiques.

5. Abréviations

ASPM – Assistant-e Social-e pour la Protection des Mineurs

CC – Code civil suisse

CDAS – Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales

CEMA – Chargé d'évaluation des milieux d'accueil

COPMA – Conférence en matière de protection des mineurs et des adultes

DFJC – Département de la formation de la jeunesse et de la culture

DGEJ – Direction générale de l'enfance et de la jeunesse

¹⁸ [Le traumatisme du viol, Louville Patrice, psychiatre, Salmona Muriel, psychiatre, dans : Revue Santé Mentale, Hôpitaux Universitaires Paris Ouest, mars 2013, n°176](#)

LPPM – loi sur les prestations de la Confédération dans le domaine de l'exécution des peines et des mesures

LProMin – Loi vaudoise de protection des mineurs de 2004

OFJ – Office fédéral de la justice

OPE – Ordonnance sur le placement d'enfants de 1977

OPPM – ordonnance d'application de la LPPM

ORPM – Office régionaux de protection des mineurs

PPLS – Psychologie, Psychomotricité, Logopédie en milieu Scolaire

RLProMin – Règlement d'application de la LProMin

PPLS – Psychologues, psychomotriciens et logopédistes en milieu scolaire

TMin – Tribunal des mineurs

UPPEC – Unité de pilotage des prestations éducatives contractualisées