

TABLE DES MATIÈRES

1	INTRODUCTION	7
2	MOTIVATIONS : LE REGARD RÉDUCTEUR DE LA SOCIÉTÉ	8
3	PROBLÉMATIQUE : L'INFLUENCE DU PLACEMENT SUR LA VIE ADULTE	9
3.1	QUESTION DE RECHERCHE	9
3.2	BUTS VISÉS PAR LA RECHERCHE	9
3.3	HYPOTHÈSES	10
3.4	ORIENTATION DE LA RECHERCHE THÉORIQUE	10
4	PROTECTION DES MINEURS ET PLACEMENTS	12
4.1	MESURES DE PROTECTION DE L'ENFANT (ART 307 CC)	12
4.1.1	CURATELLES (ART 308 CC)	12
4.1.2	RETRAIT DU DROIT DE DÉTERMINER LE LIEU DE RÉSIDENCE (ART 310)	12
4.1.3	RETRAIT DE L'AUTORITÉ PARENTALE (ART. 311 ET 312 CC)	12
4.2	PLACEMENT DES MINEURS HORS DU FOYER FAMILIAL	13
4.2.1	DÉFINITION DU PLACEMENT	13
4.2.2	MOTIFS D'UN PLACEMENT	13
4.2.3	ORDONNANCE SUR LE PLACEMENT D'ENFANTS	13
4.2.4	PLACEMENT DANS DES INSTITUTIONS	13
5	LA CONSTRUCTION DE LA PERSONNALITÉ DES ENFANTS PLACÉS	14
5.1	LE PLACEMENT CRÉE UNE RUPTURE FAMILIALE	14
5.1.1	PERTE D'AMOUR FAMILIAL	14
5.1.2	PERTE D'IDENTITÉ	15
5.1.3	INSÉCURITÉ DUE À LA RUPTURE DE LIENS	15
5.2	LE PLACEMENT CAUSE UN CHANGEMENT DE LOGEMENT	16
5.2.1	PERTE DE STABILITÉ	16
5.2.2	PERTE DE RÉSEAU	17
5.3	LE PLACEMENT OBLIGE À VIVRE EN COMMUNAUTÉ	17
5.3.1	PERTE DE LIBERTÉ ET D'INTIMITÉ	17
5.3.2	CONSTRUIRE DIFFÉREMMENT SON AUTONOMIE ET SON INDÉPENDANCE	18
5.3.2.1	Définition de l'autonomie	18
5.3.2.2	Devenir autonome grâce aux autres	18
5.3.2.3	Définition de l'indépendance	19
5.3.2.4	Devenir indépendant en institution	19
5.3.3	APPRENDRE LA RESPONSABILITÉ EN INSTITUTION	19
5.3.3.1	Définition de la responsabilité	19
5.3.3.2	Devenir responsable en institution	20

6	<u>LA VIE D'ADULTE APRÈS LE PLACEMENT EN FOYER</u>	21
6.1	ÊTRE ADULTE : DÉFINITION	21
6.2	RUPTURE FAMILIALE : INFLUENCE SUR LA PERSONNALITÉ ADULTE	22
6.2.1	CONSÉQUENCE DU MANQUE D'AMOUR FAMILIAL	22
6.2.2	INCIDENCE DU MANQUE D'AMOUR FAMILIAL SUR L'IDENTITÉ	22
6.2.3	FAIBLESSE DU LIEN D'ATTACHEMENT	22
6.3	TROUVER UN LOGEMENT APRÈS UNE ENFANCE EN INSTITUTION	23
6.3.1	INCIDENCE DU PLACEMENT SUR LE LOGEMENT	23
6.3.2	INCIDENCE DU PLACEMENT SUR LA PARTICIPATION SOCIALE	24
6.4	GRANDIR EN COMMUNAUTÉ : INFLUENCE SUR LA PERSONNALITÉ ADULTE	24
6.4.1	INCIDENCE DU PLACEMENT SUR L'INTIMITÉ	24
6.4.2	INCIDENCE DU PLACEMENT SUR L'AUTONOMIE	24
6.4.3	INCIDENCE DU PLACEMENT SUR L'INDÉPENDANCE	25
7	<u>REPRÉSENTATIONS SOCIALES ET STIGMATES DE L'ENFANT D'INSTITUTION</u>	27
7.1	LES REPRÉSENTATIONS SOCIALES	27
7.1.1	REPRÉSENTATIONS SOCIALES : DÉFINITION	27
7.1.2	PRÉJUGÉS ET STÉRÉOTYPES : DÉFINITIONS	28
7.1.3	REPRÉSENTATIONS SOCIALES DU PLACEMENT	28
7.1.4	REPRÉSENTATION DE L'AUTRE ET FONCTIONNEMENT SOCIAL	29
7.2	LES STIGMATES	29
7.2.1	DÉFINITION DU STIGMATE	29
7.2.2	STIGMATES : CONDUITES ET REPRÉSENTATIONS SOCIALES	30
7.2.3	STIGMATISATION DES ENFANTS PLACÉS	30
8	<u>RÉSILIENCE OU CAPACITÉ DE FAIRE FACE AUX EXIGENCES DE LA VIE ADULTE</u>	31
8.1	DÉFINITION DE LA RÉSILIENCE	31
8.2	FACTEURS DE RISQUE VERSUS FACTEURS DE PROTECTION : CHEMINEMENT VERS LA RÉSILIENCE	32
8.2.1	FACTEURS DE RISQUE : DÉFINITIONS	32
8.2.2	FACTEURS DE PROTECTION : DÉFINITION	33
8.2.3	FACTEURS DE PROTECTION FAVORISÉS PAR LE PLACEMENT	34
8.3	BASES DE CONSTRUCTION DU PROCESSUS RÉSILIENT	34
8.4	LE PLACEMENT : TUTEUR DE RÉSILIENCE ?	35
8.5	RÉSILIENCE, CARENCES FAMILIALES ET CRÉATIVITÉ	37
9	<u>ENQUÊTE DE TERRAIN AUPRÈS D'ADULTES PLACÉS DURANT LEUR ENFANCE</u>	38
9.1	PROCÉDURE DE RÉCOLTE DES DONNÉES : L'ENTRETIEN	38
9.2	ÉCHANTILLON DE RECHERCHE	39
9.3	ENTRER DANS L'INTIMITÉ : CONFIDENTIALITÉ ET ANONYMAT	40

10 RÉSULTATS DE L'ANALYSE DES DONNÉES	41
10.1 PREMIÈRE HYPOTHÈSE : « L'IMPACT DE L'INSTITUTION »	41
10.1.1 RUPTURE FAMILIALE	41
10.1.1.1 La séparation : un mal pour un bien	41
10.1.1.2 Le foyer comme substitut au vide d'affection	42
10.1.1.3 Influence de la rupture familiale et du placement sur la scolarité et l'emploi.	44
10.1.2 VIVRE EN FOYER	45
10.1.2.1 Vivre et être « comme les autres »	45
10.1.2.2 Importance du cadre et de la stabilité	46
10.1.2.3 Quand l'identité du foyer prend le dessus	46
10.1.2.4 Intimité : entre lien et essoufflement	47
10.1.2.5 Quitter le foyer : difficulté de la transition	47
10.1.3 VIE HORS DE L'INSTITUTION	49
10.1.3.1 Lorsque l'argent manque	49
10.1.3.2 Vivre chez soi	49
10.1.3.3 La création du lien	50
10.1.3.4 L'acquisition de l'autonomie	50
10.1.3.5 Valeurs reçues en vivant en institution	51
10.1.4 INFLUENCE DU FOYER ÉDUCATIF, INFLUENCE DU PROPRE FOYER	51
10.1.5 ÊTRE RÉSILIENT POUR VIVRE SA VIE D'ADULTE	52
10.1.5.1 Les facteurs individuels des personnes interrogées	52
10.1.5.2 L'importance des tuteurs de résilience	53
10.1.5.3 Des événements influents	53
10.1.5.4 Base de construction du processus de résilience	54
10.1.5.5 La résilience, puissante magicienne	54
10.2 DEUXIÈME HYPOTHÈSE : VICTIMES DE PRÉJUGÉS	55
10.2.1 ÊTRE UN « ENFANT D'INSTITUTION », QUELLE RÉALITÉ ?	55
10.2.2 L'ÉTIQUETTE, UN FREIN OU UNE AIDE À LA VIE ADULTE	56
10.2.3 STIGMATES ET PRÉJUGÉS ; EXISTENCE ET INFLUENCE	57
11 SYNTHÈSE	59
11.1 RÉPONSE À LA QUESTION DE RECHERCHE	59
11.2 LIMITES ET DIFFICULTÉS RENCONTRÉES	60
12 CONCLUSION	61
12.1 PISTES D'ACTION ET PERSPECTIVE D'AVENIR	61
12.2 RÉFLEXIONS PERSONNELLES ET POSITIONNEMENT PROFESSIONNEL	62
BIBLIOGRAPHIE	64
ANNEXE I : GRILLE D'ENTRETIEN	67

1 INTRODUCTION

Lorsque j'ai découvert le métier d'éducatrice sociale, ma curiosité, sans que je puisse encore dire pourquoi, m'amenait d'instinct vers les institutions pour mineurs ; et depuis toujours, je voue une admiration certaine et un intérêt particulier aux personnes qui, malgré des débuts chaotiques et douloureux, parviennent à s'en sortir. Serait-ce parce qu'à l'âge de 11 ans, j'ai été bouleversée par un livre de Tim Guénard dans lequel il raconte son enfance terrifiante ? Maltraité, abusé, abandonné, il dépasse la haine et devient un homme, un mari, un père et un écrivain. Comment avait-il fait pour se relever ? Existait-il vraiment des personnes aussi cruelles que celles qu'il a rencontrées enfant ? Ce qui est sûr, c'est que je perdais une partie de mon innocence et me prédestinais peut-être à la formation que j'achève aujourd'hui.

C'est dans une institution qui prend en charge des enfants aux problématiques similaires que j'ai fait mon stage probatoire pour entrer à l'HES·SO en travail social. Cette thématique m'a suivie tout au long de mes études et n'a cessé de susciter mon intérêt. En effet, lorsque j'imagine mon lieu de travail, c'est auprès de ces enfants que je me projette.

Mais comme dans toutes les situations où interviennent les travailleurs sociaux, il est légitime de se demander quelle est vraiment notre marge manœuvre et si notre impact n'est toujours que positif. Un toxicomane qui retombe sans cesse dans ses schémas d'addiction, un migrant qui est renvoyé dans son pays, un individu qui souffre de troubles mentaux et qui ne suit plus son traitement, un jeune qui échoue sa scolarité sont autant d'exemples autour desquels gravite un réseau de professionnels qui, parfois, doit se satisfaire de l'infime impact qu'a son accompagnement sur ces parcours de vie.

Alors, placer un enfant, est-ce le protéger et lui apporter un climat sécurisant ou est-ce le priver de besoins essentiels à la réussite de sa vie ?

Tout d'abord, nous allons voir d'où vient le choix de ce thème et comment il a évolué pour aboutir sur une question de recherche. Il a été nécessaire d'élaborer une base théorique permettant d'affiner le questionnement. Grâce à ces notions et aux connaissances apportées par les écrits scientifiques, des entretiens auprès d'adultes ayant été placés durant leur enfance ont eu lieu. En croisant les savoirs théoriques ainsi que les éléments découverts par ces rencontres, il en découle une analyse et une vérification des hypothèses émises en début de recherche.

2 MOTIVATIONS : LE REGARD RÉDUCTEUR DE LA SOCIÉTÉ

Mon souhait est de parler des enfants que l'on place, des enfants qui grandissent dans un monde à part mais qui doivent, tôt ou tard, avec ou sans difficultés, se glisser et se fondre dans la société.

A plusieurs reprises durant mes expériences professionnelles, j'ai entendu le terme « enfant d'institution ». Ces mots m'ont beaucoup interrogée et me questionnent encore. Ce n'est à mon sens, ni péjoratif, ni un jugement mais simplement une constatation. Cependant, pour moi, ces mots sont comme une étiquette que l'on pose sur le front de ces enfants. On les catégorise et les enferme malgré eux.

Mais qu'est-ce qu'un enfant d'institution ? Passer six, dix voire même douze ans en foyer éducatif, en communauté, partager les espaces, les relations, tenter de garder une part de son intimité malgré la proximité des autres, tout cela modifie les conduites des enfants. Mon expérience, les précisions de mes collègues et mes observations m'ont amenée à cette définition : un enfant d'institution est un enfant qui a grandi dans des foyers et pour qui s'adapter aux règles et à la vie en collectivité a été une obligation.

Toujours très attentive et intéressée aux articles, émissions et autres documents concernant les foyers éducatifs, j'ai rarement pu entendre des témoignages qui traitent du passage de la vie en foyer à celle hors institution. Souvent, ce sont des enfants qui décrivent leur vie en foyer au moment où ils la vivent. Ou alors ce sont des professionnels qui débattent autour de ces questions sans vraiment croiser leurs regards avec les premiers concernés. Je désire mettre le doigt sur les manques et les ressources des enfants vivant en foyer socio-éducatifs pour y apporter un regard différent et peut être une remise en question de certaines de nos pratiques.

Je désire m'intéresser à ce que sont devenus ces personnes. Vivent-elles de façon indépendante et autonome ? Ont-elles eu accès à un emploi ? Comment ont-elles fondé leur famille ? Dans une idée de continuité, j'aimerais mettre la focale sur leur passage à la vie adulte, leur prise d'autonomie et sur le rôle de l'éducateur dans ce processus. Sont-elles devenues adultes avant l'heure ? Ou ont-elles eu du mal à le devenir ? Les entretiens que j'ai menés avec ces anciens « enfants d'institution » sont donc basés sur ce qui m'intéresse en priorité soit si le placement a aidé ou freiné leur entrée dans l'âge adulte.

3 PROBLÉMATIQUE : L'INFLUENCE DU PLACEMENT SUR LA VIE ADULTE

3.1 Question de recherche

Les enfants qui grandissent en institution sont soumis à des règles spécifiques simplement car ils sont forcés à vivre en groupe. Ils doivent grandir et se construire avec un lien familial fragile ou inexistant. Bien que souvent les foyers éducatifs mettent en avant l'autonomisation des enfants, ces derniers sont constamment en contact avec les éducateurs et avec des adultes en général. Leur marge de liberté est plus restreinte et vivre en communauté dès son plus jeune âge limite les moments face à soi-même et à son intimité. A contrario, beaucoup de tâches leur sont demandées très tôt. Faire son lit, se laver et s'habiller seul, gérer ses émotions et ses larmes sont des apprentissages auxquels les enfants doivent faire face dès leur plus jeune âge. Certains enfants utilisent des réponses toutes faites et savent « jouer » du système dans lequel ils ont grandi. Ils s'adaptent et sont façonnés par celui-ci. Un enfant grandit différemment selon le lieu dans lequel il vit. Le foyer éducatif modifie ses comportements. Quelle est l'influence de cette enfance sur la vie future de ces enfants ?

3.2 Buts visés par la recherche

L'objectif principal de ce travail est d'analyser l'entrée à l'âge adulte des jeunes ayant grandi en institution et d'évaluer l'impact sur la vie adulte qu'entraîne une telle enfance.

Afin de répondre à ces questions, il est nécessaire de passer par différentes étapes.

- Développer des connaissances sur le placement en institution, sur les critères, les enjeux et les difficultés liées au placement.
- Prendre conscience du vécu de ces individus, de leur développement et des obstacles personnels rencontrés.
- Mettre en évidence les barrières imposées par la société et la façon dont ces « anciens placés » ont su les franchir.

De plus, cette recherche basée sur le regard et le vécu de personnes ayant grandi en foyer éducatif permet de mieux comprendre le rôle de l'éducateur social. Mettre en évidence les comportements et les positionnements à favoriser en tant que professionnel afin de s'ajuster au mieux à l'usager et à ses besoins est également intéressant. Michel Maestre (Maestre, 2009, p.16-23) explique l'importance pour le professionnel de s'interroger sur le regard porté sur le patient et de la place que l'on lui donne dans la vie.

Enfin, à travers le regard de ces anciens placés, ressortira la vision que possède la société des adultes ayant grandi en institution. Ces éléments mettront en avant les difficultés et les éléments facilitateurs d'insertion liés aux idées préconçues de la société.

Finalement, ce travail permet de partager un bout du vécu d'anciens placés, d'entendre leurs points de vue, leurs ressentis, les obstacles et les éléments aidants qu'ils ont rencontrés durant leur parcours de vie. Il met en évidence la diversité des ressources dont peut faire usage tout un chacun, des différents facteurs aidants. Cette enquête est

un recueil de vécus de personnes ayant traversé cette « vie en institution ». Il permet de faire quelques pas en direction de ces adultes au passé différent.

3.3 Hypothèses

I. *Première hypothèse :*

Grandir en institution formate les comportements des enfants placés et affecte leur vie d'adulte. Ces enfants devenus adultes auront moins de ressources pour faire face aux exigences de la vie adulte.

Les enfants entourés au quotidien semblent faire preuve de moins de persévérance. Ils sont surprotégés et savent que les adultes qui les accompagnent sont là pour eux, qu'ils ont les « réponses » dont ils ont besoin. Le gain d'autonomie se fait souvent de façon artificielle. Des activités sont organisées dans ce seul but.

Tôt ou tard, ces enfants, devenus adolescents puis adultes, ne pourront plus compter sur le système qui les entoure. Ils devront utiliser leurs propres ressources et continuer seuls leur parcours de vie.

Y arriveront-ils ? Ont-ils suffisamment de ressources ? Quelles sont les stratégies mises en place pour faire face à ce passage ?

II. *Deuxième hypothèse :*

Les adultes ayant grandi en institution souffrent de préjugés durant leur parcours de vie. Cette stigmatisation perturbe leur vie d'adulte.

Dans la tête de tout un chacun, un enfant qui vient d'un foyer éducatif porte avec lui des difficultés familiales ou personnelles. Ce ne sont pas des enfants « normaux » puisqu'ils ont dû être placés. Ils véhiculent des préjugés et des aprioris qui peuvent compliquer leur insertion dans la vie professionnelle par exemple.

« Il a eu une enfance difficile », « il a dû grandir seul », « il a des problèmes de comportement » sont autant de phrases que nous pouvons entendre au sujet de ces enfants. Celles-ci sont réductrices. Quelles influences ont-elle sur la façon dont la société se comporte avec ces enfants ? de la pitié, de l'empathie, de la méfiance.

Arrivent-ils à dépasser ces préjugés ? En souffrent-ils ? Finalement, ces préjugés et idées reçues, existent-ils réellement ?

3.4 Orientation de la recherche théorique

Après avoir posé le cadre juridique et légal du placement, nous allons nous intéresser au vécu des personnes ayant été placées.

Bien que les raisons et les conditions du placement de chaque enfant soient différentes, il existe certaines similitudes lorsque la séparation se fait. Les éléments sur lesquels se base le début de la recherche sont les dénominateurs communs de chaque enfant vivant un placement. Tout d'abord, l'enfant est arraché de sa famille, le lien est affaibli parfois même rompu. Il doit construire le reste de sa vie en composant avec cette rupture familiale inscrite dans son parcours. Il doit donc quitter pour un temps, généralement indéfini, sa famille et vivre avec des personnes inconnues. De plus, il doit partager les espaces et les personnes. Son intimité est alors réduite. Coûte que coûte, l'enfant devra

s'adapter à la vie en communauté. Finalement, tout enfant placé doit changer de lieu de vie, adopter un nouveau foyer et composer avec celui-ci et l'ancien. Ceci implique la perte partielle ou totale de ses repères, de ses amis, de ses habitudes, etc.

Dans un deuxième temps, nous verrons ce qu'est l'âge adulte et quels sont les éléments concrets qui permettent de distinguer ce passage. Que l'enfant ait été placé ou non, certains critères tels que la situation à propos du logement, de l'emploi ou encore de la famille, permettent aux jeunes de se définir comme étant adulte. Grâce à ces facteurs tangibles, nous pouvons mettre en évidence les difficultés rencontrées par les jeunes ayant été placés. « *Le constat partagé est aujourd'hui celui d'une accession différée à l'autonomie, avec une période de transition à l'âge adulte plus longue et plus difficile que par le passé pour l'ensemble des jeunes au sein de la population générale et a fortiori pour ceux dans une situation de rupture familiale et/ou rencontrant des difficultés sociales.* » (Capelier, 2014, p. 5).

Lorsque nous parlons de l'âge adulte, émergent également des concepts plus abstraits. En effet, nous entendons fréquemment qu'être adulte c'est être autonome, indépendant et responsable. Mais que signifient ces termes et quelles sont leurs différences ? Peut-on être l'un sans l'autre ? La vie en foyer éducatif accompagne-t-elle vers l'acquisition de ces ressources sociales ?

Les jeunes placés font partie des groupes sociaux les plus vulnérables. De par leurs parcours chaotiques et entravés d'embuche de tout genre (pauvreté, abus, maltraitance, violence, abandon, etc.), ils ont plus de risques de rencontrer des difficultés diverses : consommation abusive, problèmes de santé mentale, parentalité précoce, opportunités d'emploi restreintes, etc. (Capelier, 2014, p.11). Cependant, certains jeunes, malgré les traumatismes et les tragédies liés à leur enfance et à leur placement, parviennent à surmonter ces obstacles. Pourquoi certains portent-ils le poids de leur passé, pourquoi ne quittent-ils jamais totalement le système social et pourquoi d'autres s'en sortent bien mieux ? Derrière cette question se cachent certains concepts et thématiques liés à l'individu lui-même, à ses interactions avec son entourage ainsi qu'à la société au sens plus large. La résilience, les stigmates, les préjugés ou encore les stéréotypes peuvent expliquer en partie pourquoi un jeune « réussit » ou non sa vie d'adulte après son enfance en institution. Ces derniers points seront développés dans une seconde partie.

Ainsi, par ces bases théoriques, nous allons pouvoir cheminer aux côtés d'enfants placés. Qu'en est-il avant le placement, quelles sont les blessures causées par le placement ? Comment se passe le placement, que met-il en avant et vers quoi accompagne-t-il les jeunes ? Quelles difficultés rencontrent-ils au départ de l'institution ? Le placement peut-il aboutir à une réussite sociale ou au contraire à une certaine détresse, qu'est-ce qui influence la prise d'une trajectoire ou d'une autre ?

4 PROTECTION DES MINEURS ET PLACEMENTS

Ce chapitre traite des différents types de placements et de leurs conditions. La pose de ce contexte nous permettra de comprendre les conditions dans lesquels un enfant est placé en foyer éducatif et également de saisir quelles sont les circonstances d'un point de vue légal qui permettent à l'enfant de sortir de ce système.

Il est intéressant et adéquat de développer au sein du cadre théorique, la notion de placement. Cet élément s'y intègre comme la pose d'un cadre, d'un contexte. Le but n'est pas, dans cette partie, de s'intéresser aux ressentis, aux difficultés émotionnelles, à la séparation ou encore à l'importance du lien. Il est de développer des aspects pratiques et fonctionnels.

4.1 Mesures de protection de l'enfant (art 307 CC)

Lorsque les parents ne sont plus en mesure d'assumer l'éducation de leur enfant, l'État doit intervenir afin d'en assumer la protection. En Suisse, la protection juridique de l'enfant est inscrite dans le Code Civil Suisse (Confédération Suisse, 2013). Celui-ci prévoit des mesures d'intensité croissante pour protéger l'enfant. C'est l'autorité de protection de l'enfant (APEA) propre à chaque canton qui décide de la mesure à prendre. Elle confie l'exécution de ces mesures aux services ou aux personnes compétentes.

En premier lieu, l'autorité de protection rappelle aux parents leurs devoirs. Elle les conseille sur divers points : hygiène, soins médicaux, formation, éducation, etc. Elle peut également faire appel à une personne ou à un service expert pour mettre en place un suivi dans le but de s'informer sur les conditions de vie familiale et également de proposer aux parents d'autres approches éducatives.

4.1.1 Curatelles (art 308 CC)

Si les conditions l'exigent, l'autorité de protection peut nommer un curateur. Celui-ci assiste les parents dans leur rôle éducatif. Il peut également se voir attribuer par l'autorité de protection des pouvoirs spécifiques tels que celui de représenter l'enfant ou encore de surveiller les relations personnelles entre l'enfant et ses parents.

4.1.2 Retrait du droit de déterminer le lieu de résidence (art 310)

Le retrait de la garde parentale a lieu lorsque le milieu de vie de l'enfant est jugé non bénéfique à son bon développement. L'autorité de protection retire la garde aux parents, l'enfant est alors placé en foyer ou en famille d'accueil. Les parents perdent alors le droit de choisir le lieu de résidence de l'enfant.

Lors d'une telle mesure, les parents gardent l'autorité parentale, le droit de conserver des liens avec l'enfant et l'obligation de l'entretenir.

4.1.3 Retrait de l'autorité parentale (art. 311 et 312 CC)

Le retrait de l'autorité parentale est la mesure la plus restrictive pour les parents. Ce n'est que lorsque les autres dispositions développées plus haut sont jugées insuffisantes qu'elle est appliquée. Le retrait de l'autorité est prononcé pour cause d'inexpérience, de maladie, d'infirmité, d'absence ou d'autres motifs semblables. Il est donc décrété lorsque le père et mère ne sont pas en mesure d'exercer correctement l'autorité parentale, soit

parce qu'ils ne se sont pas souciés sérieusement de l'enfant ou qu'ils ont manqué gravement à leurs devoirs envers lui.

Le retrait de garde est prononcé par l'autorité de protection de l'enfant. Si les parents s'estiment incapables d'assumer leur tâche, ils peuvent demander eux-mêmes la mesure auprès de l'autorité de protection.

4.2 Placement des mineurs hors du foyer familial

Comme vu plus haut, une des mesure de protection de l'enfance est le retrait du droit de déterminer le lieu de résidence. L'enfant est alors placé. La recherche porte sur les adultes ayant bénéficié de cette mesure durant leur enfance.

4.2.1 Définition du placement

« Le placement peut se définir comme le fait, pour le détenteur de l'autorité parentale, le tuteur ou une autorité compétente (autorité de protection de l'enfant, juge matrimonial, juge pénal des mineurs), de confier un enfant mineur à des tiers qui se chargeront, pour une durée déterminée ou indéterminée, gratuitement ou contre rémunération, de pourvoir à son entretien et à son éducation. » (Guide Social Romand, 2014)

4.2.2 Motifs d'un placement

Le placement d'un enfant hors de son milieu de vie naturel dépend de son besoin. En effet, si sa sécurité n'est plus assurée par son foyer familial, les mesures de protection seront établies par l'autorité de protection (APEA). Si les besoins de l'enfant touchent le domaine scolaire, c'est par l'office de l'enseignement spécialisé (OES) que les mesures seront prises. Finalement, si le mineur commet une infraction au niveau de la loi, il sera jugé par le tribunal pénal, le juge exigera alors son placement.

4.2.3 Ordonnance sur le placement d'enfants

Le code civil suisse est complété par l'ordonnance fédérale du 19 octobre 1977. Celle-ci ordonne une protections particulière concernant les enfants placés. En effet, ceux-ci courent généralement plus de dangers que les enfants vivant dans leur milieu naturel. Les mesures de protection de l'enfant exposées plus haut (art. 307 CC) doivent être complétées. Le placement d'un enfant hors du foyer familial est soumis à autorisation et surveillance par trois moyens : une procédure d'autorisation, un devoir de s'annoncer et une surveillance régulière du placement.

Cette ordonnance met en évidence l'importance du bien-être de l'enfant. C'est le premier critère à considérer lors d'un placement d'un enfant. L'autorité de protection de l'enfant doit informer l'enfant de ses droits et l'associer à toutes les décisions déterminantes en fonction de son âge. Finalement, l'enfant est accompagné par une personne de confiance à laquelle il peut s'adresser. Celle-ci devient la personne de référence de l'enfant.

4.2.4 Placement dans des institutions

En plus des familles d'accueil, les institutions ont également l'autorisation officielle d'accueillir des enfants pour la journée et la nuit.

L'autorisation est accordée à la personne qui dirige l'établissement si les conditions d'accueil sont remplies. Pour ceci, l'autorité de protection organise des visites et des entretiens. Elle récolte des renseignements et peut faire appel à des experts.

5 LA CONSTRUCTION DE LA PERSONNALITÉ DES ENFANTS PLACÉS

Le milieu familial n'est pas toujours le lieu idéal pour qu'un enfant puisse grandir et se développer sainement. Il est parfois nécessaire d'intervenir et de placer l'enfant hors du foyer familial. Le placement est un élément douloureux dans la vie d'un enfant mais dans la majorité des cas, cette entrée en institution est directement liée à un ou plusieurs autres événements : maltraitance, violence, addiction, abus sexuels. Il est alors difficile de savoir si c'est le placement ou la situation familiale qui modifie le comportement de l'enfant et la construction de sa personne.

Certaines études mettent en évidence les difficultés rencontrées par les enfants placés devenus adultes, considérés comme un public vulnérable, en terme de logement, de formation et d'emploi. Cependant, ces études montrent également que les difficultés à entrer à l'âge adulte sont les mêmes pour les enfants placés quelle que soit la raison de leur placement. *« Ces premiers éléments permettent de mettre en évidence toute la complexité que représente le passage à l'âge adulte qui conduit, non seulement à la recherche d'une indépendance matérielle (répondre seul à ses besoins), mais encore à exercer sa pleine capacité juridique et à construire un projet personnel source d'épanouissement. »* (Capelier, 2014, p.11). C'est pourquoi, dans cette recherche, nous ne nous attacherons pas à la raison du placement.

Voyons dans ce chapitre, en quoi les conséquences propres au placement influencent la construction de soi.

5.1 Le placement crée une rupture familiale

Le premier élément commun à chaque situation de placement est la séparation de l'enfant avec son milieu familial. Il quitte ainsi ses parents et sa fratrie. Éloigné, il peut alors ressentir un manque d'amour familial. De plus, il faut alors qu'il s'identifie à un autre groupe, celui du foyer éducatif. Finalement, ces divers points créent une insécurité chez l'enfant. Elle modifie son développement.

5.1.1 Perte d'amour familial

Les enfants placés sont séparés de leur famille. Il arrive que les fratries soient placées ensemble mais ce n'est pas toujours le cas. Dans les foyers accueillant ces enfants, il est souvent possible de rencontrer des enfants qui ont totalement rompu le lien avec un de leurs parents et qui ne voient le deuxième qu'épisodiquement. Chez les enfants vivant ces situations se met en place un sentiment de manque et la création imaginaire d'une famille idéale (Mazzocchetti, 2007). *« Rien ne renforce plus le désir de famille que le manque de famille, le désir de lien que l'absence de lien »* (Cyrulnik, 1989, cité dans Wendland & Gaugue-Finot, 2008, p.325).

De plus, le manque d'amour parental crée chez l'enfant un sentiment autodestructeur. *« Lorsque l'enfant ne reçoit pas le minimum d'affection dont il a envie [...], il va prendre une attitude de recul en se disant : "J'ai dû mal faire, c'est ma faute" et commencera ainsi à s'oublier, se dévaloriser ou se montrer agressif... Devenant peu à peu incapable de s'aimer lui-même. »* (Dufour, cité de Senk 2015).

5.1.2 Perte d'identité

Nous sommes inscrits dans la société par notre histoire, notre identité. L'identité est créée par le lien d'appartenance et de la filiation. L'identité se construit. Dès sa naissance, l'enfant est avant tout issu d'une famille. La notion de famille et d'identité occupe également une place au niveau légal puisqu'elle apparaît dans la convention internationale des droits de l'enfant à l'article 8 : « *Les États parties s'engagent à respecter le droit de l'enfant, de préserver son identité, y compris sa nationalité, son nom et ses relations familiales, tels qu'ils sont reconnus par la loi, sans ingérence illégale.* » (Convention Internationale des Droits de l'Enfant, 1989).

Les parents et les enfants ont le droit de vivre ensemble et de maintenir des liens lors d'une séparation. Le placement est alors exigé en dernier recours et s'il est évalué moins risqué pour le développement de l'enfant que son maintien à domicile (Séraphin, 2013).

Cyrulnik (1989, cité dans Wendland & Gauge-Finot, 2008) explique que le manque de liens de filiation aurait des effets négatifs sur la construction de l'identité des enfants car « l'enfant de personne, c'est presque personne » (p. 324). Il dit que pour savoir qui l'on est, il faut voir d'où l'on vient et que le sentiment d'appartenance apporte apaisement et sécurité.

Finalement, selon la pyramide des besoins de Maslow, le besoin d'appartenance arrive en troisième position juste après les besoins physiologique et le besoin de sécurité (cf. chapitre 5.1.3). C'est au sein du foyer familial que ce besoin social d'appartenance est au mieux comblé. Se sentir appartenir à sa famille aide l'enfant à découvrir d'autres contextes et de s'intégrer à la société. Maslow cite d'autres lieux pour développer ce sentiment d'appartenance tels que l'école ou les camarades. Le foyer éducatif pourrait alors être un groupe d'appartenance (Wendland & Gauge-Fino, 2008).

5.1.3 Insécurité due à la rupture de liens



Ainsi, le second besoin de l'enfant (Maslow, cité dans Wendland & Gauge-Fino, 2008) est le besoin de sécurité. L'enfant doit se sentir protégé, à l'écart des dangers et des manques. Ce besoin n'est donc pas garanti avec des parents maltraitants.

De plus, lorsque l'enfant doit quitter sa famille dès son plus jeune âge, il est alors difficile pour lui de créer un bon lien d'attachement. Le lien d'attachement est le sentiment de sécurité que l'enfant ressent

ILLUSTRATION I : LA PYRAMIDE DE MASLOW (ASSIL, 2014)

en présence de sa figure d'attachement (généralement la mère puis, lorsqu'il est plus âgé, les deux parents.) Ce lien est la base d'un développement sain. En réponse à ce sentiment d'abandon, à ces carences affectives et relationnelles, l'enfant peut développer des troubles du comportement ou mettre en place des moyens de compensation (Guillier & Derivois, 2011).

L'enfant peut faire preuve de violence et d'agressivité. Il peut développer des troubles alimentaires, des troubles émotionnels, des compulsions au vol et au mensonge, une absence de conscience et de remords, des obsessions sexuelles ou encore de difficultés scolaires. Ces comportements sont visibles à intensités différentes chez la majorité des enfants placés (Serrano, 2003).

Il arrive également que l'enfant s'accapare toute nouvelle relation, il « s'accroche » à l'autre. Il cherche le contact physique et psychique. Ces enfants ont de la difficulté à s'imaginer qu'un lien stable et continu peut être possible. Son parcours le lui a prouvé : chaque personne peut être interchangeable. Pour atténuer cette angoisse, il a besoin de sentir, de ressentir, de toucher et demande beaucoup d'attention. Ces comportements sont très souvent visibles au sein des institutions. L'enfant fabule, invente des expériences, des histoires, des maladies dans le but qu'on s'occupe plus de lui. L'enfant développe alors un attachement anxieux et la peur de l'abandon (Guillier & Derivois, 2011).

Le déni des défaillances parentales peut également être une réaction de l'enfant abandonné. Pour lui, ses parents ne sont pas responsables alors la séparation est d'autant plus difficile. Aussi, il est impossible pour l'enfant d'envisager cette séparation comme définitive ou irréversible ce qui crée une grande incertitude, responsable d'insécurité (Wendland & Gauge-Fino, 2008).

5.2 Le placement cause un changement de logement

Le deuxième point commun à tous les placements est le changement géographique qu'il implique. L'enfant a alors plusieurs lieux de vie. Il doit s'intégrer dans un nouvel environnement et délaisser celui dans lequel il a grandi.

5.2.1 Perte de stabilité

L'enfant qui vit en institution a plusieurs lieux de vie. Si ses parents sont divorcés, il arrive même qu'il vive en partie dans le foyer éducatif, chez sa mère et chez son père. Parfois encore, les grands-parents ou d'autres membres de la famille entrent en jeu. Sans cesse en transit, faisant et défaisant leurs valises de week-end, de camps, de vacances, l'enfant que l'on place pour lui garantir plus de stabilité n'a-t-il pas du mal à se sentir réellement « chez lui » ?

De plus, il est rare que le placement soit défini dans le temps. Les enfants entrent en foyer et généralement ne savent pas quand ils en ressortent. La sortie est négociée et réévaluée régulièrement. Les enfants vivent donc dans un espace-temps sans repères et le peu de stabilité qu'ils trouvent est donc sans cesse en sursis.

Aussi, il arrive fréquemment qu'un enfant doive changer plusieurs fois de foyer, de famille d'accueil et donc de lieu de résidence. « *Les recherches montrent que la discontinuité de prises en charge a des conséquences néfastes sur l'évolution de l'enfant. Le changement répété de lieux d'accueil conduit à des ruptures de scolarité et crée une*

instabilité des liens noués par l'enfant avec ses pairs et avec les travailleurs sociaux qui l'ont suivi durant cette période. Ces situations fragilisent la constitution d'un réseau social de qualité par le jeune et tendent à l'insécuriser » (Capelier, 2014, p.16).

Que ce soit d'un point de vue géographique ou temporel, l'instabilité du placement a des conséquences à l'âge adulte. En effet, plus l'enfant a eu un parcours chaotique et a été obligé à changer de logements, plus il sera difficile une fois adulte de se stabiliser au sein d'un logement « *Les jeunes ayant connu un parcours fait de ruptures éprouveraient des difficultés à se stabiliser durablement au sein d'un logement* » (Capelier, 2014, p.16).

5.2.2 Perte de réseau

Changer de lieu de vie cause une rupture de liens avec le réseau plus large. En effet, la plus part du temps, l'enfant doit changer d'école, ne voit plus aussi souvent ses camarades de jeux. Il ne peut plus suivre ses activités extrascolaires et perd ses habitudes.

Ces changements impliquent une instabilité et une perte de ses repères. Ceux-ci sont essentiels à la construction de notre « *colonne vertébrale psychique. [...]On ne peut pas exister et dialoguer sans se trouver inscrit dans un espace rassurant, peuplé d'objets connus et liés à des présences, ni sans être inséré en totale sécurité dans un berceau, une maison, un quartier [...]* » (Lemay, 1995, p.7).

5.3 Le placement oblige à vivre en communauté

Le dernier point présent dans chaque situation de placement est l'obligation de vivre entouré d'autres enfants et d'autres adultes. Cette proximité peut influencer le développement de la constrictio de soi. Elle modifie également l'apprentissage de certaines compétences telles que l'autonomie, l'indépendance ou encore la responsabilité.

5.3.1 Perte de liberté et d'intimité

L'enfant placé doit s'adapter à une vie en communauté c'est-à-dire qu'il doit partager son quotidien avec d'autres enfants ainsi qu'avec les éducateurs et le personnel de l'institution. Il partage les endroits communs, prend ses repas entouré d'autres enfants, doit attendre son tour pour faire une demande, pour se rendre quelque part, pour emprunter quelque chose et tout ceci toujours dans le calme et le respect des règles de vie. L'enfant placé doit respecter la vie de foyer, les horaires, les règles, l'organisation. Noémie, 16 ans, placée, explique à quoi elle doit s'adapter :

« ..., je dois demander si j'ai la possibilité de faire ma douche le soir, si je peux regarder la télé quand je veux, si je peux aller à l'ordinateur quand je veux, si je peux me coucher tard ou pas, si je peux me lever tard ou pas... » (Potin, 2010, p.5).

Les jeunes placés en internat mentionnent que le fait de vivre en collectivité est envahissant et que les nombreuses règles du quotidien sont pénibles. Les moments seuls et le respect de leur propre rythme sont des éléments manquants (Cohen-Scali, 1998).

Aussi, la protection de l'intimité et de certains espaces à l'abri du regard est particulièrement importante pour le développement psychique de l'enfant et particulièrement de l'adolescent (de Krenier, 2008). En effet, si l'intimité n'est pas

respectée, l'individu peut ressentir un sentiment de honte, d'humiliation ou encore de colère (Durif-Varembont, 2009).

5.3.2 Construire différemment son autonomie et son indépendance

Le terme autonomie apparaît dans la grande majorité des foyers éducatifs. En effet, elle fait partie de l'objectif de chacun, il doit « gagner en autonomie ». Sa définition reste cependant ambiguë pour les professionnels amenés à accompagner les jeunes vers l'autonomie. D'un point de vue éducatif, il faut prendre en compte deux aspects. Le premier, expliqué par les approches théoriques, se réfère à des notions de socialisation, de volonté, à la capacité de faire des choix. La deuxième notion fait référence à une autonomie matérielle et financière : savoir faire ses tâches quotidiennes, organiser son temps, savoir subvenir à ses besoins. Dans certains ouvrages, cette dernière se rapproche plutôt de la définition de la notion d'indépendance. C'est pourquoi nous distinguerons ces deux axes avec une appellation différente.

5.3.2.1 Définition de l'autonomie

*« Elle vient du grec *autonomia*, pouvoir de celui qui est *autonomos*, c'est-à-dire qui détermine lui-même la loi (*nomos*) à laquelle il obéit. »* (Foulquié, 1971, cité dans Hoffmans-Gosset, 2006)

« L'autonomie consiste à se faire soi-même sa loi, et à disposer de soi dans les diverses situations pour une conduite en harmonie avec sa propre échelle de valeurs. [...] être autonome c'est choisir entre les valeurs et courants d'opinion divers qui nous sont offerts et adhérer d'une manière lucide à telle ou telle de ces valeurs pour les faire siennes. Dans cet ordre d'idées, autonomie est à entendre comme un des éléments fondateurs et constituants de la responsabilité. » (Lafon, 1973, cité dans Hoffmans-Gosset, 2006).

De plus, selon Freire, (Freire, 2000), l'autonomie c'est posséder un esprit critique et être capable de réflexion. Dans son ouvrage, il mentionne également l'importance d'apprendre et d'acquérir des savoirs. Être autonome, c'est faire des choix en toute conscience.

Ainsi, l'autonomie se vit. Elle se crée grâce à l'action. C'est prendre des décisions, c'est tester, essayer, forger sa pensée, choisir ses valeurs. Elle nous permet de vivre les situations qui jonchent notre parcours de vie. Être autonome c'est être capable de surmonter une difficulté.

5.3.2.2 Devenir autonome grâce aux autres

L'autonomie existe car elle est en lien et se construit avec les autres. Nous ne pouvons devenir un sujet différent d'un autre si celui-là n'existe pas. L'individu va pouvoir développer son autonomie en tissant des liens qu'il choisira selon ses propres connaissances, selon ses lois et selon ses valeurs. Le réseau qui l'entoure est composé en premier lieu de la mère et du père, de la fratrie puis des amis, des pairs, des groupes et des diverses sociétés.

En même temps qu'il tisse son réseau social, l'individu deviendra autonome. En effet, il se détachera de certaines convictions pour rejoindre d'autres idées, établira ses échelons de valeurs et pourra créer ses propres lois qui régiront ses actes et pensées. Aussi, l'autre nous permet de nous confronter au réel et de nous décentrer de notre

point de vue. Il nous rend capable de relativiser, de comprendre d'autres idées et de nous y adapter.

Lorsqu'un enfant grandi en foyer, il est confronté très tôt à ce type de situation. Ainsi, il doit se différencier de l'autre et donner son avis lors de conflit par exemple, ou lors de prise de décision à son sujet. Il est pris en compte lors d'évaluation, lors de discussions sur son avenir, et déjà plus jeune sur ses envies et ses besoins. Cette prise de position et cette acquisition de l'autonomie peuvent également se faire au niveau collectif, par des réunions donnant la parole aux jeunes. Au niveau individuel, elle se réalise dans des processus de négociation, souvent quotidiens, entre éducateurs et jeunes. Ces pratiques diffèrent réellement d'un foyer à un autre (Join-Lambert Milova, 2006).

5.3.2.3 Définition de l'indépendance

Si l'autonomie peut être caractérisée par une redéfinition des liens, un repositionnement face à son entourage proche, une prise de position concernant certaines valeurs, une construction de son identité, l'indépendance, elle, l'est par une rupture d'aide financière, matérielle et physique octroyée par des tiers.

Autonomie et indépendance sont très proches et connectés. Ils n'ont pas dans tous les écrits le même sens. Prenons ici autonomie dans le sens d'un détachement moral et indépendance d'un détachement matériel. Dans son article, Stéphanie Gaudet (Gaudet, 2001, p.76) donne comme exemple *qu'il arrive fréquemment que les enfants soient indépendants financièrement mais occupent la même demeure que les parents, ou encore qu'ils vivent indépendamment de leurs parents mais qu'ils reçoivent une aide financière*. Cette exemple définit le terme d'indépendance dans un contexte matériel que ce soit financier ou lié au logement.

Aujourd'hui, les enfants étudient plus longtemps, la décohabitation avec les parents est plus tardive, la construction d'un nouveau foyer familial semble moins avancée. L'autonomie s'acquière souvent avec l'indépendance.

5.3.2.4 Devenir indépendant en institution

La participation des jeunes à la vie du foyer est un apprentissage de l'indépendance. Cet aspect peut être travaillé à différentes échelles et intensités. Tâches ménagères de toutes sortes, gestion du temps, confection des repas sont autant d'aspects de la vie quotidienne qui peuvent être gérés par les jeunes eux-mêmes et qui leur permettront de devenir indépendants. Cette notion est travaillée dans la grande majorité des foyers et les accompagnants y attachent une grande importance. (Join-Lambert Milova, 2006).

5.3.3 Apprendre la responsabilité en institution

La notion de responsabilité est aussi liée aux autres et aux relations du quotidien. Elle n'existe pas s'il n'y a pas d'interaction.

5.3.3.1 Définition de la responsabilité

« Obligation faite à une personne de répondre de ses actes et d'en supporter les conséquences, compte tenu de ses attributions, des charges qui lui sont imparties, des engagements qu'elle a pris ou des réparations qu'elle doit assumer » (Juillet, 2000).

La notion de responsabilité fait intervenir trois sujets : Moi, l'Autre et les Institutions (Gaudet, 2001). Ils sont interdépendants. L'idée de responsabilité ne peut exister sans ces trois aspects.

- Moi – Répondre de soi

Cette vision individualiste se rattache à nous-même et aux conséquences de nos actes. Qualifiée de rétrospective, elle fait référence au passé, aux actes effectués dans une idée de « réparation ». Nous devons être capable de dédommager autrui lorsque nos actes lui portent préjudice. Cette notion est particulièrement mise en évidence d'un point de vue juridique puisque c'est à 18 ans que nous devenons majeur en Suisse. Âge qui fait référence pour tout un chacun à l'entrée à l'âge adulte.

De plus, ce mode de responsabilité est particulièrement intense dans les débuts de l'âge adulte, car c'est à cette période qu'un enfant se différencie et se sépare de ses parents. Il devient autonome, indépendant et se réalise dans ses choix, il en est alors responsable.

- Autre – Répondre à l'autre

La responsabilité à l'autre découle de la morale et du sens éthique. Nous sommes, par nos engagements (professionnels, amoureux, etc.), en constante interaction avec autrui. Cette responsabilité prospective s'inscrit dans le futur. Le début de l'âge adulte est marqué par une importante prise d'engagements avec des proches. Ces engagements s'inscrivent dans un contexte avec beaucoup d'imprévu. « *La responsabilité est la capacité de renégocier les engagements dans une perspective temporelle plus longue.* » (Gaudet, 2001, p.80)

- Institution – Répondre devant

Le terme d'institution fait référence à un groupe qui partage les mêmes normes, citons par exemple la famille ou l'école. Elle fait donc référence à nos engagements politiques et sociaux. Cette forme de responsabilité fait appel au lien social et à l'interdépendance. Dans ce cas notre responsabilité est illimitée puisqu'elle touche la société entière. Rien que le fait d'être homme nous rend responsable de nos choix.

5.3.3.2 Devenir responsable en institution

Au sein des institutions, la notion de responsabilité intervient très tôt. Puisque la responsabilité se base sur l'existence de l'autre. L'enfant qui vit au sein d'institutions est en contact constant avec la notion de responsabilité. En plus de se gérer soi-même, il doit prendre en compte la communauté qui l'entoure.

Ce qui ressort de ces trois modes de responsabilité est la nécessité des interactions. Ainsi pour comprendre la responsabilité, il faut apprendre l'altérité, apprentissage qui se fait à l'adolescence. « *Les adolescents disent qu'ils apprennent que certains propos ou attitudes peuvent être blessants pour d'autres – sans l'être à leurs yeux – et qu'ils deviennent par conséquent responsables de comprendre la sensibilité des autres.* » (Gaudet, 2001, p.79)

Les risques de commettre des dommages à autrui sont augmentés et donc l'obligation d'y répondre l'est également. De plus, lorsque l'on vit en foyer, on endosse un rôle de « compagnon de galère » avec les autres placés. Ce lien qu'il soit positif ou conflictuel, place les enfants dans des notions de responsabilité et d'engagement particulières.

6 LA VIE D'ADULTE APRÈS LE PLACEMENT EN FOYER

En introduction de son ouvrage, Marie-Rose Moro (Moro, 2014) explique que pour les adolescents ayant un lien de filiation peu clair (enfants adoptés, enfants mineurs isolés, enfants de migrants,...), le passage de l'adolescence à l'âge adulte est plus compliqué. Les parents transmettent leur culture et leurs valeurs. Lorsque le lien de filiation est affaibli ou inexistant, la remise en question des valeurs familiales par laquelle l'adolescent doit passer est biaisée. En effet, l'adolescent doit un moment se défaire de ses parents afin de créer ses propres valeurs et idéaux. Il puise ces nouveaux modèles dans la société qui l'entoure et dans le groupe auquel il appartient. Cependant, afin de construire son monde, de le co-construire, il est important qu'il se sente actif et en interaction avec les adultes qui l'entourent.

6.1 Être adulte : définition

L'âge adulte est la période la plus longue de la vie. Elle a cependant été étudiée tardivement par les chercheurs en psychologie du développement. Durant ce stade, les capacités physiques et intellectuelles atteignent leur apogée. Malgré le fait que cette phase soit en continuité avec le développement survenu au cours de l'enfance, elle possède ses propres spécificités (Papalia, Olds & Feldman, 2010).

Les études réalisées par plusieurs chercheurs sur le passage entre l'adolescence et l'âge adulte montrent que les principales étapes d'entrée dans cet âge ont été repoussées. On parle d'une nouvelle période entre l'adolescence et l'âge adulte, d'une période distincte au même titre que l'enfance et l'adolescence. Ainsi, l'individu n'est plus adolescent, cependant il n'assume pas encore tous les rôles d'adulte. (Papalia, Olds & Feldman, 2010)

Jeffrey Arnett (Arnett, 2000, cité dans Moulin, 2012) parle de « l'âge adulte émergent ». L'individu entre 18 et 25 ans en fait partie. Durant cet espace, l'adulte en devenir n'est plus fixé aux règles institutionnelles liées à la scolarité et il n'est pas encore cadré par l'insertion durable dans un emploi, par la conjugalité ou la parentalité. C'est pourquoi, selon Arnett, c'est la période la plus hétérogène du parcours de vie, elle laisse place à une grande diversité. Mais l'adulte émergent ayant suivi un parcours institutionnel est souvent soumis plus longtemps à certaines règles. En effet, il est soutenu et accompagné plus tardivement (aide sociale, suivi par un assistant social, appartements protégés) et doit donc se soumettre aux conditions exigées.

Aujourd'hui, les débuts de l'âge adulte ne reposent plus sur les mêmes critères que pour les générations précédentes. La décohabitation, la mise en ménage, la fin des études et le début de l'emploi s'articulent différemment. De plus, la fin de l'adolescence et le début de l'âge adulte ne sont plus marqués par des indicateurs tels que le mariage ou le premier emploi. Ce passage est subjectif et il est plutôt vu comme un processus que comme l'accès à un statut. L'entrée à l'âge adulte est également perçue comme la différenciation et l'éloignement de l'individu de sa famille d'origine et la redéfinition du lien parent-enfant.

Dans ce travail, nous nous intéressons particulièrement à ce passage entre l'adolescence et la vie adulte. C'est une période charnière et en mouvement pour tout un chacun. C'est durant cette transition que l'individu atteint les diverses formes de maturité

(relationnelle, sexuelle, émotionnelle, cognitive). Cependant, celles-ci dépendent de l'éducation, des expériences, des valeurs et du parcours de l'individu. (Papalia, Olds & Feldman, 2010, p. 318) Ainsi, ce passage mouvementé n'est pas simplifié lorsque le parcours de vie des futurs adultes a nécessité un placement.

6.2 Rupture familiale : influence sur la personnalité adulte

6.2.1 Conséquence du manque d'amour familial

L'entrée à l'âge adulte est perçue comme la différenciation et l'éloignement de l'individu de sa famille d'origine et la redéfinition du lien parent-enfant. De plus, c'est à l'adolescence que les enfants ont le plus besoin d'un cadre parental pour devenir adulte. On comprend bien dès lors pourquoi ces moments constitutifs de la personnalité d'un individu sont biaisés lorsqu'il n'a pas grandi dans son milieu familial naturel.

Les comportements cités au chapitre 5.1.3 (troubles alimentaires, troubles émotionnels, des compulsions au vol et au mensonge, une absence de conscience et de remords, des obsessions sexuelles) qui apparaissent dès l'enfance lors de carence affective peuvent perdurer à l'âge adulte ce qui crée sans doute plus de difficulté à gérer le quotidien.

Finalement, l'absence d'amour familial crée un manque et une attente constante de reconnaissance et de soutien. Certaines fois, l'adulte ayant souffert de ces carences affectives pense que seul le fait de retrouver cet amour-là puisse lui permettre « *de se reconstruire, d'exister, d'avoir une place dans la société* » (Mazzocchetti, 2007).

6.2.2 Incidence du manque d'amour familial sur l'identité

Il est difficile de séparer l'idée d'affection filiale, d'appartenance et de lien d'attachement. Toutes ces notions sont liées et ont une incidence les unes sur les autres. Un manque d'amour familial crée un manque de lien qui cause de l'insécurité et une recherche identitaire. La famille reste essentielle à la construction de soi. Et bien que parfois le placement soit indispensable, il reste un élément difficile avec lequel l'adulte anciennement placé doit composer.

« Il faut souligner ici l'importance de la fonction de socialisation du groupe familial, laquelle dépend en grande partie du lien de filiation. La relation entre le jeune enfant et ses parents conditionne, on le sait, de nombreux apprentissages. L'amour parental confère à l'enfant la confiance en lui-même et l'assurance dans les différents cercles sociaux qu'il rencontre. » (Paugam, Zoyem, & Touahria-Gaillard, 2010, p.49).

6.2.3 Faiblesse du lien d'attachement

Les troubles de l'attachement ont des conséquences visibles dans les relations amoureuses à l'âge adulte. La personne peut développer une dépendance affective et une soumission à l'autre. Elle peut également construire une relation de « sauveteur » et s'attacher à un individu en détresse qu'elle pense pouvoir sauver. Dans tous les cas, ce sont des personnes qui ont des difficultés à faire confiance et à développer des liens intimes adéquats. « *Sur le plan relationnel, les personnes qui ont développé des liens d'attachement sécurisé sont capables des relations d'amitié, de coopération, de respect, de confiance et d'amour relativement solides. Celles qui montrent des signes d'attachement anxieux perturbé cherchent à attirer l'attention, sont en demande d'affection et d'appro-*

bation, se montrent collantes et changent souvent de partenaires affectifs» (Serrano, 2003, p.5). Dans sa recherche Raphaële Miljkovitch (2009) montre la correspondance entre la qualité de l'attachement vécu dans l'enfance et la capacité à construire des relations amoureuses saines. Elle démontre que les relations adultes sont déterminées par le vécu affectif dans l'enfance. En effet, si les enfants ont été entourés d'affection ou, au contraire, ont été abandonnés, insécurisés ou maltraités, cela modifiera les relations intimes à l'âge adulte.

D'autres études montrent qu'il y a plus de divorce chez les personnes ayant été placées (Paugam, Zoyem, & Touahria-Gaillard, 2010, p.48). Elles ont également connu plus de ruptures de vie de couple. Les personnes ayant été placées sont des personnes socialement plus vulnérables, elles semblent avoir plus de difficulté à se reconstruire après une rupture amoureuse.

« En définitive, pour des personnes ayant fait l'expérience de ruptures familiales à l'occasion d'un placement [...], la probabilité de connaître à leur tour des problèmes conjugaux à l'âge adulte est nettement plus forte que pour les personnes n'ayant pas connu ce type de difficultés dans la jeunesse » (Paugam, Zoyem, & Touahria-Gaillard, 2010, p.49).

Aussi, les personnes qui ont rencontré des événements difficiles durant leur jeunesse ont plus de risque de se retrouver à nouveau confrontés à de la violence (physique, sexuelle, psychologique).

6.3 Trouver un logement après une enfance en institution

La transition entre l'adolescence et l'âge adulte se fait plus lentement que pour la génération précédente. Les jeunes sont moins vite indépendants financièrement et ont besoin de compter sur le soutien de leur famille et des relations qui les entourent. Afin de mieux se préparer à la vie adulte, les adolescents font plus d'études, restent plus longtemps chez leurs parents. Cependant, les jeunes en difficultés qui ont été placés sont souvent « sous-scolarisés » et doivent rapidement entrer dans le monde du travail puisqu'ils doivent subvenir à leur besoin. Souvent en rupture familiale, ils n'ont personne sur qui ils peuvent s'appuyer tant sur le plan affectif que financier (Paugam, Zoyem, & Touahria-Gaillard, 2010).

6.3.1 Incidence du placement sur le logement

Il arrive fréquemment qu'au moment où le jeune quitte le système institutionnel, il reprenne contact et se réinstalle dans sa famille d'origine. Alors, si l'hébergement est sûr, pourquoi n'a-t-il pas été envisagé plus tôt? Ainsi il aurait pu être mieux accompagné. Cependant, des études montrent que le retour à la famille d'origine, généralement encline à de grandes difficultés (pauvreté, violence, toxicomanie, maladie mentale, etc.), a des conséquences négatives sur l'évolution du jeune (Capelier, 2014).

Une autre étude montre que les adultes ayant été placés sont moins souvent propriétaires. De plus ils occupent plus souvent des quartiers plus ouvriers et certaines fois de mauvaise réputation (Paugam, Zoyem, & Touahria-Gaillard, 2010, p.47).

Comme expliqué plus haut, le changement de lieu de vie des enfants placés crée de l'insécurité, ils vont donc avoir tendance à changer plus souvent de logement et sont aussi plus à risque d'être une fois dans leur vie SDF (Paugam, Zoyem, & Touahria-Gaillard, 2010, p.47).

6.3.2 Incidence du placement sur la participation sociale

Il est clairement démontré que l'intégration sociale ainsi que le soutien social, éléments insécables, jouent un rôle important concernant le bien-être psychique et physique d'un individu. En effet, si un individu est engagé dans la société dans laquelle il vit et endosse divers rôles (voisin, mari, ami, collègue) sa satisfaction sera augmentée. Il en découlera une meilleure hygiène de vie et aura moins tendance à recourir à la prise de substance (Papalia, Olds & Feldman, 2010).

De plus, par ces divers rôles, il crée un réseau social plus important qui implique plus de ressources. Qu'elles soient matérielles ou psychologiques, l'individu peut compter sur ces éléments en cas de besoin. Ces deux types de ressources préservent la personne de maux tels que l'anxiété ou la dépression (Papalia, Olds & Feldman, 2010).

Le placement fait-il naître un besoin et une facilité de se tourner vers les autres ? Grandir en communauté oblige-t-il les enfants à entrer en interaction constante avec son entourage ? Ce mécanisme accompagnera-t-il l'individu une fois adulte ? Nous verrons par la suite que la perte d'intimité peut engendrer des fonctionnements inverses soit un repli et une mise à l'écart.

6.4 Grandir en communauté : influence sur la personnalité adulte

6.4.1 Incidence du placement sur l'intimité

Le non respect de la vie privée et de l'intimité peut avoir des effets négatifs à des degrés d'atteinte différents : *« la peur, le repli sur soi, la fermeture et la méfiance surgissent comme barrière protectrice devant toute approche d'un autre, vécu comme potentiellement profiteur ou dangereux »* (Durif-Varembon, 2009).

Ainsi, certaines études montrent que le foyer n'est pas le meilleur endroit pour éduquer des enfants en difficulté. En effet, l'institution peut avoir des effets néfastes sur le comportement des futurs adultes car ils doivent se socialiser avec d'autres enfants présentant des difficultés. Ils vivent en milieu surveillé et peuvent alors faire *« l'expérience d'une déviance institutionnalisée et éprouver ensemble le sentiment d'appartenir à un groupe socialement disqualifié »* (Paugam, Zoyem, & Touahria-Gaillard, 2010, p.5).

Il est donc difficile de savoir exactement en quoi cette vie en communauté réglée et organisée influence la vie adulte. Cependant, on peut affirmer qu'il faut être prudent et que garantir l'intimité des enfants placés est indispensable à leur bien-être psychique. Des éléments plus explicites ressortiront probablement de l'enquête terrain.

6.4.2 Incidence du placement sur l'autonomie

« Être autonome ce n'est pas faire ce qu'on veut, quand on veut... l'autonomie supporte toutes les contraintes et entre autres la persévération dans l'action ». (Hoffmann-Gosset, 2006, p. 49)

Ce n'est pas une rébellion contre les lois. Un adulte devient autonome parce qu'il a eu des structures suffisantes pendant son enfance pour pouvoir se repérer plus tard. Ainsi la famille permet l'autonomie. Comme expliqué plus haut, un enfant placé ressent plus

d'insécurité. Il doit s'adapter au cadre et aux structures en lien avec l'endroit et les personnes avec qui il se trouve.

Prenons l'exemple de l'institution où je travaille. Chaque semaine a lieu une rencontre avec tous les éducateurs, les enseignants, le directeur et les enfants. Les problèmes liés à l'organisation, à certains comportements, la mise en place de nouvelles règles y sont discutés. Chacun peut, à son tour, prendre la parole pour exprimer une envie, un remerciement, une proposition. Ce genre de pratique est souvent observé au sein de foyers éducatifs. Grâce à ça, les enfants apprennent à se positionner et à participer.

Parfois, travailler l'autonomie des enfants placés, c'est également les accompagner vers un détachement de l'emprise parentale.

Nous pouvons alors faire l'hypothèse que grandir dans un foyer où l'enfant est plus souvent dans la négociation, en contact avec les autres et confronté au cadre, amplifierait l'autonomie des futurs adultes. Et que, à contrario, si les règles sont non négociables et le cadre extrêmement rigide, les individus ne peuvent prendre de décisions ni ne peuvent se positionner. Ils auront une moins grande autonomie. Dans cette idée, l'institution influencerait les comportements des enfants et des adolescents.

Durant l'enquête de terrain, il sera important de mettre en évidence l'influence de l'entourage, parents, enseignants, éducateurs lors de l'encadrement des enfants. Leur ont-ils transmis certaines valeurs sans les leur imposer ? Ont-ils mis en place des structures tout en leur laissant la possibilité de les discuter et de s'y opposer ? Permettre à l'enfant de développer son esprit critique tout en garantissant des structures nécessaires semble un équilibre indispensable à trouver.

6.4.3 Incidence du placement sur l'indépendance

Bien que le jeune qui quitte l'institution n'ait pas ou peu de soutien affectif ou matériel de sa famille, l'accompagnement social après institution n'est pas négligeable. Lors que le jeune entre en institution, il entre dans un système d'accompagnement dont il pourra bénéficier jusqu'à sa prise d'indépendance. Les marques de cette indépendance sont un logement individuel et une sécurité financière. (Wendland & Gaugue-Finot, 2008)

L'individu peut suivre une formation standard ou être bénéficiaire du SEMO (semestre de motivation) qui accompagne et prépare les jeunes dans leur insertion professionnelle. Il existe également des ateliers protégés qui offrent des accompagnements socio-professionnels individualisés.

D'un point de vue financier, une personne peut obtenir différentes aides telles que l'AI (assurance invalidité), la caisse de chômage, l'aide sociale.

Lorsque le jeune adulte quitte son foyer éducatif, il peut, selon son budget, trouver un appartement standard. Il existe également des appartements subventionnés par l'État, des appartements protégés entourés de professionnels. La personne peut également bénéficier d'aide à domicile selon ses besoins.

Enfin, divers accompagnements sociaux peuvent entourer le jeune. La mise en place d'une curatelle, l'accompagnement par un assistant social du CMS (centre médico-social), l'encadrement par un éducateur extérieur. Il peut également bénéficier d'un suivi addiction.

Ainsi, une personne qui quitte l'institution peut bénéficier d'un nombre important d'aides. Ces aides permettent la continuité de l'accompagnement du jeune vers l'indépendance.

Mais malgré ces diverses aides, il arrive qu'une personne ne parvienne pas à acquérir cette indépendance tant convoitée. Le jeune veut simplement « se débrouiller seul », quitter ce système de soutien et n'accepte pas d'aides. Ceci peut amener à un retour en arrière.

« Louise part habiter seule dans un petit studio en ville. Elle a tout juste 17 ans. Avec du recul, elle pense qu'elle était beaucoup trop jeune, mais à l'époque, elle voulait que « les adultes lui fichent la paix », elle ne voulait plus avoir de comptes à rendre » (Mazzocchetti, 2007, p.5). Suite à cet épisode, Louise n'a pu acquérir son indépendance, n'arrivant pas à s'assumer financièrement, elle sombre dans divers comportements déviants jusqu'à l'hospitalisation psychiatrique.

7 REPRÉSENTATIONS SOCIALES ET STIGMATES DE L'ENFANT D'INSTITUTION

L'intérêt visé par la recherche est de savoir ce que sont devenus ces enfants placés et de chercher à savoir si ces personnes arrivent à « se libérer » de cette étiquette d'enfant d'institution, de cette enfance particulière.

Passer son enfance en institution pousse-t-il à vivre sa vie future différemment ? Lorsqu'une personne déclare avoir grandi en foyer éducatif, s'enferme-t-elle dans une classe de personnes d'où elle ne sort que difficilement ?

La notion de représentation sociale implique la société, les autres. Il faut donc différencier le fait de s'imposer à soi-même un critère et le fait de se voir imposer cette dénomination par les autres.

Il est donc intéressant de faire ressortir de ce travail les représentations qu'a la société de ces enfants. Que dégage le terme d' « enfant placé » ? De plus à ces mots sont souvent rattachés des idées d'abandon, de maltraitance, d'abus. Le fait d'être un « enfant placé » provoque-t-il alors de la pitié, de l'empathie et donc de l'aide et de la bienveillance ? Ou au contraire est-ce péjoratif, freinant, et vu comme un obstacle ?

7.1 Les Représentations sociales

« Il est plus difficile de désagréger un préjugé qu'un atome. »

Albert Einstein

7.1.1 Représentations sociales : définition

Les êtres et les objets font apparaître automatiquement dans l'esprit de celui qui les perçoit des idées, des images, des figures. Ces notions forment des représentations.

« C'est "une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social" (Jodelet, 1989, cité dans Mannoni, 2010, p.71). Elle est à la fois le "produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique" (Abric, 1987, cité dans Mannoni, 2010, p. 71), La représentation n'est donc pas un simple effet de la réalité, elle est une organisation signifiante. » (Mannoni, 2010, p.71)

Les représentations sociales permettent à l'être humain de se repérer dans son environnement physique et humain. Les sentiments, les pensées, les schèmes d'action, se servent des représentations pour se créer. Ainsi, les représentations sociales existent pour façonner les objets mentaux et les relations sociales. Celles-ci englobent toute une série de concepts (le vrai, le faux, le beau, etc.), d'objets physiques (les chiens, les plantes) ou sociaux (l'éthique, la science, la mode) et des catégories d'être humain (les pâtisseries, les éducateurs, les enseignants, les élèves, les pharmaciens). (Mannoni, 2010)

La représentation sociale évolue au cours de la vie. Elle est un processus qui permet l'intégration dans un groupe puisqu'elle est partagée au sein de ce groupe. Elle est chargée émotionnellement et permet la communication. Une représentation sociale est donc une image mentale qui devient une valeur partagée par un grand nombre. De plus,

la représentation sociale est pour certaines personnes nécessaire à leur interprétation du réel.

7.1.2 Préjugés et stéréotypes : définitions

Les préjugés sont le résultat de la pensée d'un groupe de personnes à un moment donné à propos de faits, de situations ou de personnes. Le but de ces constructions mentales est de créer une image qui s'applique dans toutes les situations, impliquant ainsi toute une série de critères sous-entendus.

Étymologiquement, le mot préjugé signifie « jugement préélaboré ». Il fonctionne comme un facteur commun pour un groupe de personnes. *« Le préjugé est une sorte de convention sociale qui intéresse tout particulièrement certaines questions et qui se présente comme une élaboration mentale simple et unifiée valant pour tous les membres du groupe. Chacun, dans la société de référence, sait à quoi s'en tenir lorsqu'il est confronté à cet énoncé, et il n'a pas besoin de chercher de justification ni d'explication pour l'admettre. L'adhésion se fait d'une manière automatique dans l'inconscient où se déploie cette image ».* » (Mannoni, 2010, p.25)

Le préjugé peut être dangereux. En effet, partagé par un grand nombre de personnes, il est rarement remis en question, il est accepté comme vrai et paraît évident. De plus, son origine peu claire et ancienne renforce la difficulté de le contredire. Le préjugé facilite la communication sociale et fonctionne comme un schéma réducteur et caricatural (*les Belges sont naïfs, les Suisses sont lents*).

« Les stéréotypes se présentent comme des clichés mentaux stables, constants et peu susceptibles de modification. » (Mannoni, 2010, p. 27) Le stéréotype impose à l'objet une série de caractéristiques qui forme une entité indivisible. Les qualités attribuées à l'objet par le stéréotype ne peuvent être séparées, l'objet les contient toutes. Le préjugé fait partie des idées reçues et peut servir à faire passer un message. Il n'est pas seulement utilisé dans la pensée commune et s'applique à des domaines très divers. *« Ils peuvent même servir dans des contextes idéologiques comme la propagande (stéréotype du bon et mauvais citoyen), pédagogiques pour servir à l'édification des jeunes (stéréotypes des bons et des mauvais élèves) ou commerciaux pour la promotion de produits (stéréotypes de la bonne ménagère.) »* (Mannoni, 2010, p. 27).

« Émanant de certaines pulsions inconscientes dont elles témoignent du même coup, ces préformations mentales imposent dans certains cas leur caractère mal fondé, imprécis, voire injuste ou erroné à la pensée, et participent à la mobilisation des affects servant aux représentations induites. C'est ainsi que l'on rencontre préjugés et stéréotypes à l'œuvre dans des représentations sociales opérant au niveau des exclusions et de la constitution d'attitudes d'acceptation ou de rejet fondamental de l'autre. » (Mannoni, 2010, p. 28)

Ainsi, les préjugés et stéréotypes font partie intégrante de la pensée commune. Ce sont des éléments utilisés en totalité ou en partie dans la construction de représentations sociales.

7.1.3 Représentations sociales du placement

Un des objectifs de cette recherche est de savoir si les anciens enfants placés ont été victime de préjugés ou de stéréotypes. Leur passé a-t-il été une barrière dans leur

intégration auprès de cercles d'amis, dans leur recherche d'emploi, dans leurs relations intimes ? Cet entourage les a-t-il catégorisés, jugés sans leur laisser une chance ?

Il est extrêmement difficile de répondre à cette question en se basant sur les écrits théoriques et les recherches effectuées à ce jour.

Les auteurs parlent des représentations et des préjugés qu'ont les professionnels sur les enfants qu'ils accompagnent. Ils mettent en avant les obstacles rencontrés, les problématiques et les défaillances du système de protection de l'enfance (Tchernicheff, 2004, Berger, 2004). Ils parlent de l'importance du regard porté sur les enfants et de l'impact de celui-ci (Maestre, 2009). Certains écrits traitent enfin de la réputation qu'ont les parents d'enfants placés (Sellenet, 2007). Les entretiens effectués dans le cadre de ce travail essaieront de mettre en lumière l'importance de ces préjugés sur l'enfant placé devenu adulte.

7.1.4 Représentation de l'autre et fonctionnement social

Les représentations sociales sont présentes lorsque l'on parle de statuts et de rôles. Ces derniers ont un impact évident sur nos comportements en société. Ainsi, selon la place occupée socialement (malade-soignant, maître-élève, parent-enfant) par un individu et selon la représentation sociale qu'a cet individu de son statut et de celui de l'autre, son comportement sera modifié. « *Chacun étant appelé à régler sa conduite en fonction de la connaissance qu'il a des positions sociales respectives, la sienne et celle de ses partenaires* » (Mannoni, 2010, p.92).

« *Des rapports de rivalité, de soumission ou de complémentarité peuvent s'élaborer à partir de la mise en jeu des systèmes de représentation chez les interactants, et la manière dont on se représente l'autre détermine la relation hiérarchisée que l'on va mettre en œuvre à son égard* » (Mannoni, 2010, p.95).

7.2 Les stigmates

La société n'a-t-elle pas plus d'empathie et ne change-t-elle pas de comportement face à une personne qui conte son enfance malheureuse ? « *Mon père est toxicomane, ma mère est schizophrène, mes parents étaient violents, je n'ai pas connu ma mère, j'étais maltraité, ... alors j'ai grandi en foyer* ».

7.2.1 Définition du stigmat

Selon Goffman (Goffman, 1975), le stigmat est un attribut négatif que possède une personne et qui la rend différente des autres membres du groupe d'individus dont elle fait partie. Ces signes font de l'individu une personne déplaisante voire même dangereuse ou fade. C'est une caractéristique qui empêche l'individu d'être pleinement accepté par la société. « *Ainsi diminué à nos yeux, il cesse d'être pour nous une personne accomplie et ordinaire, et tombe au rang d'individu vicié, amputé. Un tel attribut constitue un stigmat, surtout si le discrédit qu'il entraîne est très large ; parfois aussi on parle de faiblesse, de déficit ou de handicap* » (Goffman, 1975, p.11).

Du point de vue sociologique, stigmatiser un individu ou un groupe signifie refuser de l'accepter pleinement au sein de la société, mais surtout lui attribuer des caractéristiques dépréciatives du seul fait de son appartenance à ce groupe plutôt qu'à un autre (CODE, 2007, p.2).

7.2.2 Stigmates : conduites et représentations sociales

J. Stoetzel cite l'exemple des infirmes qui « *sont tantôt traités en parias, tantôt considérés comme une charge économique, tantôt employés avec indulgence, tantôt admis à une participation sociale limitée, tantôt traité sans discrimination particulière* » (Stoetzel, 1978, cité dans Mannoni, 2010, p.99). Cette différence de traitement dépend de la structure de la société dans laquelle l'individu vit. Il est intéressant d'explorer dans quelle mesure ces considérations concernant les personnes infirmes sont applicables à l'adulte ayant vécu un placement.

L'individu stigmatisé ne correspond pas aux normes identitaires des groupes dans lesquels il vit. Goffman (Mannoni, 2010) a étudié à l'intérieur d'une communauté type, la variété des images sociales rattachées aux stigmates. Il montre que même si le domaine du social tente d'atténuer cette catégorisation, l'existence de stigmates influence sur le comportement de la société. Les individus stigmatisés doivent « *porter leur état comme un brassard* » (Goffman, 1975, p.150) mais, « *on demande à l'individu stigmatisé de nier le poids de son fardeau et de ne jamais laisser croire qu'à le porter il ait pu devenir différent de nous ; en même temps, on exige qu'il se tienne à une distance telle que nous puissions entretenir sans peine l'image que nous nous faisons de lui. En d'autres termes, on lui conseille de s'accepter et de nous accepter, en remerciement naturel d'une tolérance première que nous ne lui avons jamais tout à fait accordée* » (Goffman, 1975, p. 145).

7.2.3 Stigmatisation des enfants placés

Tout statut minoritaire qui s'éloigne de ce qu'est appelé « norme », est sujet à une stigmatisation à des degrés différents. Les enfants placés possèdent un statut différent de la norme. Sont-ils également montrés du doigt par la collectivité ?

« *De son enfance, Marc, 31 ans, dit : J'aurais aimé être comme les autres, normal, avec une vraie famille, alors que j'ai fait partie de la Dass, et quand tu fais partie de cet organisme, tu n'es pas comme les autres* » (Durand, 2009).

Dans son article sur les enfants de la Dass (direction des affaires sanitaire et sociales¹), Jacky Durant met en avant à travers quelques récits d'anciens enfants placés la difficulté pour eux de faire face aux stigmates que leur impose la société. Étiqueté de « bâtard », de « cas soc », ces enfants font face à certains stigmates.

¹ Organisme administratif présent dans chaque département français. Les enfants de la Dass en France sont les enfants de l'OPE (office de la protection de l'enfance) en Valais.

8 RÉSILIENCE OU CAPACITÉ DE FAIRE FACE AUX EXIGENCES DE LA VIE ADULTE

Comme vu au chapitre 5, tous les enfants placés doivent faire face à un grand nombre de traumatismes; le placement faisant partie de ces traumatismes. Depuis leur plus jeune enfance, tous surmontent les obstacles et jonglent avec les nombreuses difficultés, mais tous n'ont cependant pas le même destin. De plus, ce n'est pas parce qu'un enfant a eu un parcours de vie plus difficile que son pronostic sera moins favorable. Ce qui se joue dans cette adaptation ou inadaptation, sont des critères et des fonctionnements que l'on nomme « résilience ».

8.1 Définition de la résilience

Le sociologue espagnol Stefan Vanistendael (2006) décrit la résilience comme la capacité d'une personne, d'un groupe ou d'une communauté à se développer positivement à travers de très grandes difficultés. Il explique que la résilience va plus loin que la résistance car elle inclut une notion de construction dans la durée. Elle permet la projection dans la vie. La résilience est un processus et se développe au cours de toute une vie en interaction avec l'entourage. Antoine Guedeney cite l'institutionnalisation comme un exemple de traumatisme (Cyrulnik, 1998). Boris Cyrulnik dans son livre « Un merveilleux malheur », parle des enfants qui « ont su triompher » face à des événements traumatiques. Le concept de résilience est un élément essentiel dans le parcours d'un enfant placé.

Le terme résilience peut définir le comportement d'individus selon deux axes. Le premier concerne la personne ayant vécu un traumatisme qui parvient à aller de l'avant et à se « réorganiser psychologiquement ». *« Le terme de résilience est un concept polysémique qui fait référence aux compétences des individus, des familles ou des groupes, pour faire face à des situations délétères ou déstabilisantes : événements de vie traumatiques, accidents, maladies, handicaps, carences graves, grande précarité, etc. »* (Arnaut, 2015, p.10).

Le deuxième implique les individus qui parviennent à se développer harmonieusement bien qu'ils vivent dans des situations à risques. *« La résilience concerne la capacité humaine à se confronter, intégrer et être transformé par les expériences adverses ou les événements de vie négatifs, sans perturbations comportementales ni troubles psychiques majeurs, en gardant une qualité de vie. »* (Arnaut, 2015, p.10)

La résilience ne concerne pas des personnes détachées et indifférentes aux blessures. La souffrance des individus résilients n'est pas moindre, ils gardent les marques de leurs traumatismes. Cependant, certains facteurs et critères permettent aux individus de continuer leur parcours de vie de façon stable. On trouve de plus en plus d'études sur la résilience qui traitent des facteurs de protection. Ces derniers jouent un rôle dans les comportements adoptés face aux dangers existant dans l'environnement des individus. Ils atténuent les effets négatifs des contextes traumatisants.

8.2 Facteurs de risque versus facteurs de protection : cheminement vers la résilience

Comme vu plus haut, la résilience est la capacité à se développer positivement malgré les difficultés rencontrées tout au long de la vie. Même si tout individu peut être amené à vivre de grandes difficultés, certaines personnes ont plus de risque de s'y confronter. Il sera d'autant plus difficiles pour elles de se développer positivement. Les facteurs de risques sont les situations plus difficiles à traverser et où la résilience joue un rôle important.

8.2.1 Facteurs de risque : définitions

L'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) définit le risque ainsi : « *Tout attribut caractéristique ou exposition d'un sujet qui augmente la probabilité de développer une maladie ou de souffrir d'un traumatisme.* » (Anaut, 2015, p.30)

Les risques peuvent donc venir d'une situation sociale ou économique, d'un état biologique, d'un comportement ou d'un environnement défavorable qui entraînent une probabilité élevée de développer des dommages de santé physique ou mentale. Notons que les facteurs de risque concernent aussi bien des caractéristiques liées à la personne, à son environnement affectif et social, à sa culture qu'à son mode de vie.

La définition des facteurs de risque au sens général peut être empruntée au pédopsychiatre Daniel Marcelli qui considère comme facteurs de risque « *toutes les conditions existentielles chez l'enfant ou dans un environnement qui entraînent un risque de morbidité supérieur à celui que l'on observe dans la population générale à travers les enquêtes épidémiologiques* » (Marcelli, 1996, cité dans Arnaut, 2015, p. 32)

Les facteurs de risque concernant les enfants peuvent être regroupés selon trois catégories :

- Les facteurs centrés sur l'enfant : la prématurité, la souffrance néo-natale, la jumeauité, la pathologie somatique précoce (faible poids de naissance, atteintes cérébrales, handicaps, etc.), les déficits cognitifs, les troubles de l'attachement liés à des séparations maternelles précoces.
- Les facteurs liés à la configuration familiale : la séparation parentale, les conflits parentaux et la mésentente chronique, la violence, l'alcoolisme, la toxicomanie, la maladie chronique d'un parent (somatique ou psychique), le couple incomplet (mère célibataire), la mère adolescente et/ou immature, le décès brusque d'un proche.
- Les facteurs sociaux- environnementaux : la pauvreté et la faiblesse socio-économique, l'absence d'emploi, le logement surpeuplé, la situation de migrant, l'isolement relationnel et social de la famille, le placement de l'enfant. ²

Un grand nombre d'individus est exposé à l'un ou plusieurs de ces facteurs durant son enfance. Les enfants placés en cumulent généralement plusieurs.

² Liste non exhaustive des principaux facteurs de risque chez l'enfant, répertoriés à partir des travaux de James Anthony et Colette Chiland (1980), de Nomran Garmezzy et al., (1996) et de Daniel Marcelli (1996). Cité dans Anaut, 2015, p. 34.

8.2.2 Facteurs de protection : définition

Les facteurs de protection sont des ressources internes et externes dont dispose un individu. Ils permettent d'atténuer l'impact négatif des événements traumatiques. Les facteurs de protection peuvent aider l'individu à trouver un équilibre ou à évoluer positivement. Norman Garmezy (Garmezy, 1996, cité dans Arnaut, 2015, p. 66), à partir d'observations de familles défavorisées, conclut que la résilience repose sur trois domaines de facteurs de protection exposés dans le tableau ci-dessous.

Les facteurs individuels
<ul style="list-style-type: none"> - Tempérament actif, doux, un bon naturel (gentillesse). - Genre : être une fille avant l'adolescence ou un garçon durant l'adolescence. - Âge (jeunesse). - QI élevé ou bon niveau d'aptitudes cognitives. - Sentiment d'auto-efficacité et une estime de soi élevée. - Compétences sociales, sociabilité - Conscience des relations interpersonnelles (proche de l'intelligence sociale). - Sentiment d'empathie. - Locus de contrôle interne (attribution causale interne) - Humour, sens de l'humour. - Attractivité sociale (empathie, charme, charisme).
Les facteurs familiaux
<ul style="list-style-type: none"> - Parents chaleureux et soutien parental (au moins un des parents). - Bonnes relations parents/enfants - Adéquation relationnelle/éducative - Harmonie parentale (entente).
Les facteurs extra-familiaux
<ul style="list-style-type: none"> - Réseau de soutien social (pairs, communauté d'appartenance idéologique, religieuse, spirituelle, etc.). - Expériences de succès scolaires (ou autres réussites extrascolaires).

TABLEAU I : GARMEZY, 1996, CITÉ DANS ARNAUT, 2015, P. 66

Il est important de souligner que l'apparition de ces facteurs de protection dépend de la période dans laquelle l'individu se trouve. En effet, les ressources diffèrent selon l'âge, le stade de développement, le parcours de vie.

Notons également que la force de protection d'une caractéristique est relative. Elle sera d'intensité différente selon l'importance du contexte individuel et l'appartenance

socioculturelle. Par exemple, l'estime de soi est un facteur important cependant, si elle est trop extrême, le sujet peut manquer d'empathie ce qui peut se retourner contre lui.

8.2.3 Facteurs de protection favorisés par le placement

La résilience est un processus souvent étudié. Cependant, les études spécifiques à la résilience dans un contexte de placement sont relativement maigres.

Néanmoins, il est possible de mettre en avant certains facteurs principaux favorisant la résilience chez les enfants placés. En effet, si un jeune peut vivre des expériences positives il aura le sentiment d'avoir un contrôle sur sa vie. Ce sentiment d'auto-efficacité lui permet alors de pouvoir planifier son avenir principalement dans le domaine professionnel. La réussite scolaire est donc un facteur déterminant de protection. Cette réussite, liée à d'autres critères tels que la présence d'un adulte notoire, d'amis positifs dans le cadre de l'école ou de hobbies valorisants, est déterminante pour la suite du parcours de vie et de l'insertion sociale des futurs adultes. La réussite scolaire est d'autant plus remarquable puisque les situations institutionnelles sont souvent des obstacles aux performances académiques (Goyette, 2010).

8.3 Bases de construction du processus résilient

Les recherches de Robbie Giligan (1997, cité dans Anaut, 2015, p.76) portent sur les bases de la construction de la résilience chez les individus. Il parle de *Trois piliers de construction de la résilience* :

1) Le sentiment d'avoir une base de sécurité interne

Le sentiment de sécurité interne se construit lors des premiers apprentissages liés à l'attachement et au sentiment d'appartenance. Appartenir à une famille, faire partie d'une descendance crée une sécurité interne qui favorise la résilience. Être reconnu par un parent, être important pour quelqu'un aide à construire ce sentiment de sécurité interne.

2) L'estime de soi

L'estime de soi peut être définie comme : « *l'amour que le sujet porte à lui-même et au sentiment qu'il a de sa valeur à ses propres yeux et à ceux des autres* » (Anaut, 2015, p.5). L'estime de soi se construit dans la relation avec les parents. C'est donc la conscience qu'a une personne de ses compétences, de ses qualités et de sa valeur. Alors qu'en est-il du placement ?

Un placement veut forcément dire un abandon même s'il n'est que temporaire. Bien que l'enfant dit comprendre la raison de son placement, il ressent cette situation comme un rejet de la part de ses parents. Ainsi, la sécurité de base («je suis important») est affaiblie. L'enfant est en manque de ce besoin essentiel pour construire le reste de son existence. Il va se mépriser et se détester. L'enfant, atteint dans son estime de soi, ne se pense pas capable d'être aimé, d'aimer et d'assumer des responsabilités (Mouhot, 2001). De plus, le placement peut être vécu comme une punition, l'enfant placé peut se persuader qu'il mérite ce qu'il lui arrive et que c'est de sa faute, qu'il n'en vaut pas la peine (Mazzocchetti, 2007).

3) Le sentiment de sa propre efficacité

« *Les croyances d'efficacité personnelle constituent le facteur clé de l'action humaine* » (Bandura cité dans Lecomte, 2004, p.60). Si un individu ne se croit pas capable de faire quelque chose de façon satisfaisante, il n'essaiera pas. Le sentiment d'auto-efficacité a une influence sur un grand nombre d'activités. « *Le sentiment d'efficacité personnelle d'un individu ne concerne pas le nombre d'aptitudes qu'il possède, mais ce qu'il croit pouvoir en faire dans des situations variées* » (Lecomte, 2004, p.60).

« *Les observations montrent que, suivant les modes de parentalité, les parents peuvent, soit encourager l'enfant et le jeune à accomplir des tâches de manière autonome et efficace ou bien, au contraire, le maintenir dans l'idée qu'il doit être aidé (assisté) pour accomplir quelque chose* ». (Giligan, 1997, cité dans Anaut, 2015, p.76) En plus des relations familiales, les expériences sociales et affectives jouent un rôle considérable dans la construction du sentiment d'efficacité. En effet, les relations sociales peuvent compléter le manque qu'a pu rencontrer un jeune en l'aidant à reconnaître ses compétences. Alors qu'en est-il du placement ?

Il est difficile de trouver dans la littérature et dans les recherches existantes en quoi le placement influe sur le sentiment d'efficacité personnelle. Cependant, ce sentiment peut prendre forme tout au long du parcours de vie. Par l'atteinte d'objectifs accessibles et par la découverte de nouvelles capacités, un enfant n'ayant pas pu développer ce sentiment, pourra l'acquérir au travers de son placement.

À travers les entretiens de la partie terrain, il sera intéressant de voir comment les enfants placés devenus adultes ont pu ou non développer ce sentiment.

8.4 Le placement : tuteur de résilience ?

Les enfants placés se trouvent dans une situation de grande vulnérabilité. Principalement lorsque le placement se termine. Il est observé que les jeunes quittant les institutions sont plus enclin à continuer un parcours de vie difficile. C'est en raison de la complexité et de l'accumulation des problématiques (Pauzé et al., 2000, cité dans Drapeau, et al., 2003).

« *Ajoutons aussi que le placement, bien qu'étant une mesure de protection puisqu'on retire le jeune d'un milieu constituant une menace pour sa sécurité ou son développement, entraîne, à certains égards, des risques additionnels, notamment en ce qui concerne les ruptures de lien avec des personnes significatives et les multiples déplacements. Bref, les études réalisées dans ce domaine montrent que les enfants suivis par la protection de la jeunesse sont une population très à risque et qu'ils présentent généralement de nombreuses difficultés sur le plan physique, cognitif, émotionnel, comportemental et social.* (Pauzé et al., 2000, cité dans Drapeau, et al., 2003, p.1).

Bien que la rupture de lien soit significative lors de placement, ce lien peut être reconstruit différemment et peut alors avoir un impact bénéfique sur l'enfant placé.

En effet, Jacques Lecomte, docteur en psychologie, explique que les éléments qui favorisent la résilience d'un individu sont des éléments simples: se sentir aimé, se développer dans un cadre structurant, donner un sens à sa vie. Il montre que trois éléments sont essentiels pour construire cette résilience : le lien, la loi et le sens.

Lorsque nous parlons de tuteur de résilience, cela fait appel aux éléments extérieurs aux jeunes. Le lien est l'attachement des adultes aux jeunes en institution et le regard bienveillant qu'ils leur portent. La loi est le cadre posé par l'adulte.

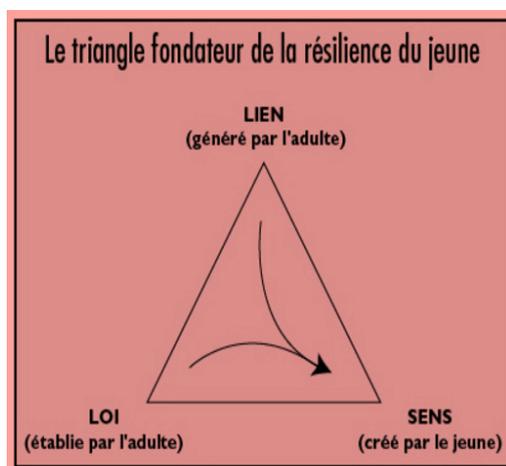


ILLUSTRATION II : LE TRIANGLE FONDATEUR DE LA RÉSILIENCE DU JEUNE (LECOMPTE, 2005, P.22)

Les tuteurs de résilience, les adultes entourant le jeune, possèdent certaines de ces caractéristiques :

- Ils manifestent de l'empathie et de l'affection
- Ils s'intéressent prioritairement aux côtés positifs de la personne
- Ils laissent à l'autre la liberté de parler ou de se taire
- Ils ne se découragent pas face aux échecs apparents
- Ils respectent le parcours de résilience d'autrui
- Ils facilitent l'estime de soi d'autrui

Ainsi, nous pouvons affirmer que le foyer éducatif favorise la résilience chez les jeunes. Effectivement, chaque personne au sein de l'institution, que ce soit les éducateurs mais également les enseignants, les thérapeutes, le personnel de maison, les membres du secrétariat, peuvent être tuteur de résilience.

Voici un exemple de tuteur de résilience donné par Lecompte (Lecompte, 2005, p. 22) qu'a rencontré Marie-Raphaëlle, enfant maltraitée, abusée et violentée par ses deux parents. Marie-Raphaëlle parle de sa maîtresse d'école. *«Elle ne m'a jamais fait de reproches concernant mes retards, mes endormissements en classe, mes vêtements sales. Elle m'a souvent répété que j'étais intelligente, me faisait faire des calculs pendant la récréation, me défendait quand les camarades de classe se moquaient de moi. Elle m'a coiffée, m'a appris à me brosser les dents, à utiliser du savon, etc. En quelques mois, souligne-t-elle, elle a réussi à me redonner courage et espoir. Désormais, je savais qu'il y avait vraiment des adultes qui faisaient autrement que mes parents, que ce qu'ils disaient correspondait à ce qu'ils faisaient et à ce que je voyais d'eux. Elle était si gentille avec moi »*

De plus, afin que la vie au sein d'une institution soit supportable, il est indispensable de maintenir des règles et un cadre. L'éducateur est garant de ces règles et face aux jeunes ayant parfois des comportements provocateurs, il est plus aisé pour lui de maintenir le cadre que des parents souvent démunis.

8.5 Résilience, carences familiales et créativité

En guise de conclusion de ce chapitre sur la résilience, je désire terminer sur un élément auquel je suis sensible : l'art et la créativité.

Les recherches faites sur la résilience montrent que les enfants ayant vécu des traumatismes, expriment souvent cette douleur à travers différentes formes d'art. Beaucoup d'orphelins par exemple, sont devenus des auteurs importants (Cyrulnik, 1998). Ils sont dotés de créativité et expriment leur douleur à travers leurs récits. Les adversités rencontrées par ces enfants éveillent leur part artistique. Les diverses formes créatives que sont la littérature, la peinture, l'art de la scène, etc. peuvent aider à la distanciation vis-à-vis des traumatismes rencontrés.

« Les enfants abandonnés qui gardent en eux la trace de leur carence affective ont toujours la possibilité d'échapper à cette trace par la parole qui leur permet de remettre en chantier ce souvenir et parfois même de transformer l'histoire de leur vie en œuvre d'art. » (Cyrulnik, 1999)

Après les orphelins, les jeunes délinquants est le groupe duquel ressort le plus d'individus créatifs. *« Le sens que l'individu attribue à l'événement traumatique joue de toute évidence un rôle »* (Cyrulnik, 1998).

Ainsi, il est important de mettre à disposition de ces enfants un accès à l'art. Il peut se révéler comme un tremplin pour aider l'enfant placé à devenir adulte. Niki de Saint-Phalle en est une excellente illustration.

Niki de Saint-Phalle

« J'ai commencé à peindre chez les fous... j'y ai découvert l'univers sombre de la folie et sa guérison, j'y ai appris à traduire en peinture mes sentiments, les peurs, la violence, l'espoir et la joie » (Niki de Saint-Phalle cité dans Francblin, 2013).

Niki de Saint-Phalle est une artiste française. Connue principalement pour ses sculptures de femmes colorées et plantureuses, elle raconte dans son livre « Mon secret » les viols qu'elle a subis par son père dès ses 11 ans. Grâce à son art, Niki de Saint-Phalle exprime sa colère et sa souffrance.

« C'est à la suite d'une dépression nerveuse qu'elle réalise que l'art l'aide à surmonter ses angoisses et la guérit. À l'hôpital, elle fait un travail à base de collages d'images violentes avec toutes sortes de couteaux et instruments de boucherie : "L'agressivité qui était en moi commençait à sortir. Je me mis à faire passer la violence dans mon œuvre".

Elle écrira plus tard qu'elle était devenue artiste car elle n'avait "plus le choix"» (Amiel, 2011).

9 ENQUÊTE DE TERRAIN AUPRÈS D'ADULTES PLACÉS DURANT LEUR ENFANCE

La recherche porte sur un processus, celui de la construction de la personnalité d'un enfant placé devenu adulte. Chaque parcours de vie possède ses particularités et bien qu'il soit possible de mettre en évidence quelques éléments communs, il n'est pas envisageable d'en tirer des conclusions précises et chiffrables. C'est pourquoi, la méthode de recherche s'est naturellement dirigée vers un outil aux perspectives qualitatives qui permettra de répondre à cette question de processus. L'entretien est donc la méthode utilisée. *« L'entretien convient particulièrement pour l'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés : leurs représentations sociales, leurs systèmes de valeurs, [...], leurs lectures de leurs propres expériences, etc. »*. Il est également utilisé pour les trajectoires de vie (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p.172). Ce qui correspond à cette recherche.

9.1 Procédure de récolte des données : l'entretien

L'entretien peut revêtir différentes formes. Ici, l'entretien semi-directif a été utilisé. Il laisse une grande place au discours de l'interlocuteur tout en étant organisé par une grille thématique construite au préalable. Cette grille comprend des questions ouvertes permettant à l'interlocuteur de s'exprimer librement sur les différents thèmes amenés par le chercheur. Durant l'entretien, il faut faire preuve d'une écoute attentive afin de pouvoir relancer l'interviewé et le recentrer par des propos adaptés. De plus, les thèmes contenus dans la grille ne sont pas forcément traités dans l'ordre souhaité d'où l'importance de prendre des notes afin de n'oublier aucun élément.

Bien que la grille soit identique pour chaque entretien, cette méthode, se rapprochant d'une discussion, est colorée par les apports des différents interlocuteurs. Le chercheur adopte une posture participative et tient compte des éléments nouveaux amenés lors de ces échanges (Van Campenhoudt & Quivy, 2011).

Contrairement aux questionnaires, l'entretien comporte un risque de s'égarer et de dévier du fil rouge de la recherche. Les deux protagonistes ont une influence sur le déroulement et le contenu de l'entretien. Il est donc important de mettre en évidence les éléments qui sont à l'origine de ces modifications et d'en tenir compte ; le contexte, l'énoncé des questions, les interventions.

Comme expliqué précédemment, la technique adoptée dans cette recherche est celle de l'entretien semi-directif auprès d'adultes ayant été placés en institution au minimum durant 7 ans. Une grille d'entretien comportant les buts de la recherche, les hypothèses émises ainsi que des questions d'ordre général et de relance a été construite. Cette grille a été discutée, testée puis modifiée avant d'avoir été utilisée lors des entretiens. (Annexe I)

Une grande liberté a été laissée aux personnes interrogées concernant le lieu, le jour et le moment de la journée. Je me suis adaptée à leurs disponibilités. Ainsi en l'espace de deux semaines, je me suis rendue au domicile de ces personnes afin de les rencontrer et de les interroger. Le temps relativement court entre chaque entretien m'a permis de bien avoir en tête les éléments que je pouvais améliorer. En effet, après chaque

entretien, je prenais quelques notes concernant les attitudes non-verbales mais aussi concernant mes oublis et mes erreurs.

La durée des entretiens était fixée à maximum une heure voire une heure trente. Ce temps était suffisant pour faire le tour des thèmes à aborder mais n'était pas trop long. L'entretien requiert en effet une participation active de la part du chercheur, elle tend à s'affaiblir au fil du temps.

9.2 Échantillon de recherche

La recherche porte sur des anciens enfants placés, devenus adultes. Ainsi, les personnes interrogées sont choisies selon le nombre d'années qu'elles ont vécues en institution. Il est alors nécessaire de s'entretenir avec des adultes ayant passé au minimum 7 ans en foyers. En effet, si l'on se base sur les années de scolarité obligatoire (de 4 ans à 15 ans) et sur les années de transition professionnelle (de 15 ans à 18 ans), 7 ans sera « la majorité de leur enfance ». Lorsque nous parlons « d'enfant d'institution », d'étiquette, de possibilité de gagner son autonomie, il faut que l'accompagnement éducatif ainsi que la pose de cadre et de règles aient été majoritairement faits dans des institutions.

L'écart d'âge de ces personnes peut être assez large. Une limite inférieure sera posée afin que la personne ait assez de recul sur son placement mais également qu'elle ait eu la possibilité d'atteindre la vie adulte. Il faut que ces personnes aient quitté l'institution depuis une dizaine d'années. Mon échantillon se situe donc entre 25 et 50 ans.

Les personnes interrogées dans la recherche ont été contactées principalement par du « bouche à oreille ». En effet, il a été rapidement mis en évidence que les anciens enfants placés se livrent peu facilement à une personne inconnue même si l'aspect anonyme et confidentiel était expliqué et assuré. De plus, l'envie initiale de mettre en évidence des parcours où les adultes n'ont pas réussi à sortir du système d'aide social n'a pas porté ses fruits. Les professionnels pouvant me mettre en lien avec ce type de personnes n'ont pas donné suite à ma requête (cf. Chapitre 11.2 : limites de la recherche et difficultés rencontrées).

Ainsi, il a été nécessaire qu'un lien direct ou indirect existe au préalable.

Le tableau ci-dessous donne un aperçu de l'échantillon, de ces liens et du parcours institutionnel des personnes contactées.

Genre, âge, profession, situation	Liens	Parcours institutionnel
Homme 1 : 49 ans, rentier AI, célibataire, vit dans un camping	Cousin d'un proche	Placé à l'âge de 8 ans dans diverses institutions jusqu'à ses 22 ans. A fait de la prison
Homme 2 : 42 ans, travailleur social, marié, deux enfants, vit dans une petite villa	Mari d'une connaissance d'un proche	Placé de ses 10 ans à ses 18 ans dans la même institution.

Femme 1: 29 ans, vendeuse, séparée, un enfant, vit dans appartement	Proche d'une personne de mon entourage	Placée de ses 3 mois à ses 18 ans dans deux institutions.
Femme 2 : 27 ans, étudiante, en couple, vit seule dans un appartement	Personne de mon entourage éloigné	Placée de ses trois mois à ses 18 ans dans divers institutions.
Femme 3 : 48 ans, massothérapeute, divorcée, deux enfants, vit seule dans un petit appartement atypique	Épouse d'une connaissance d'un proche	Placée en famille d'accueil de 3 à 8 ans puis une année dans le foyer maternel et replacée en institution de 10 à 18 ans.

TABLEAU II : ÉCHANTILLON DE RECHERCHE, ENTRETIEN TERRAIN

9.3 Entrer dans l'intimité : confidentialité et anonymat

Afin d'assurer la confidentialité et l'anonymat lors de mes entretiens, la prise de contact a été d'une grande importance. J'ai opté pour une prise de contact douce et indirect : c'est ma personne de contact qui obtenait en premier l'accord des personnes concernées. Alors là seulement je me permettait de les appeler. Mis à part pour Femme 2, il y avait toujours un intermédiaire. Ceci a souvent prolongé le temps de réponse. Cependant, même si tous les entretiens ont eu lieu dans un temps relativement court, le premier accord via ma personne de contact m'a été donné relativement tôt durant la recherche.

Dévoiler une partie intime et difficile de sa vie n'est pas un exercice simple. C'est pourquoi, j'ai procédé avec douceur et me suis adaptée à leurs besoins. Il a été d'une grande importance que je certifie à plusieurs reprises la garantie d'anonymat et de confidentialité de ces entrevues. La discussion débutais par ces quelques phrases :

« Notre entretien restera complètement anonyme, aucun nom ni lieu n'apparaîtra. Je vais devoir le retranscrire et utiliserai certaines parties dans mon travail mais lorsque mon travail sera terminé tout sera détruit. J'utiliserai juste un sexe et un numéro pour faire référence à ton parcours. La retranscription complète n'apparaîtra pas dans mon travail, je ferai ressortir les éléments pertinents pour ma recherche, le reste ne sera pas utilisé ».

Lorsque j'expliquais que j'allais enregistrer ce moment d'échange afin de pouvoir le retranscrire, une certaine gêne s'installait chez mes interlocuteurs. Il était alors très important de préciser que les documents retranscrits ne seraient pas lus en entier. Les gens semblaient alors plus libres de s'exprimer. C'est pourquoi, dans mon analyse, j'utiliserai un nombre important de citations mais n'insérerai pas de retranscription complète.

J'ai également constaté l'importance de débiter par bien me présenter puis par leur permettre de faire un court récit de leur parcours de vie entier. Ainsi un climat moins tendu et plus confiant s'installait.

10 RÉSULTATS DE L'ANALYSE DES DONNÉES

Dans ce chapitre, les propos des cinq personnes interrogées seront décrits, sélectionnés et ordonnés afin de procéder à une analyse en lien avec les concepts théoriques.

10.1 Première hypothèse : « l'impact de l'institution »

Grandir en institution formate les comportements des enfants placés et affecte leur vie d'adulte. Ces enfants devenus adultes auront moins de ressources pour faire face aux exigences de la vie adulte.

Pour rappel, l'objectif de cette première hypothèse est d'observer l'entrée à l'âge adulte d'enfants placés afin d'évaluer l'impact sur la vie adulte qu'entraîne une telle enfance. Il est également de mettre en avant les difficultés et les ressources rencontrées par les enfants placés lorsqu'ils quittent l'institution.

Le choix d'analyser les propos recueillis selon des thèmes d'ordre chronologique a été fait : Avant - pendant - après le foyer. Ceci sans perdre le fil rouge de cette recherche qui est « l'impact de l'institution ». Des éléments qui mettent en avant la modification des comportements et de la personnalité à long terme de l'ancien enfant placé devenu adulte sont pris en compte.

La seconde partie de cette analyse portera essentiellement sur la découverte des ressources de ces personnes. Au chapitre 8, la résilience comme concept théorique a été développée. S'applique-t-il aux personnes interviewées, dans quelles mesures et qu'elle impact a-t-elle ?

10.1.1 Rupture familiale

10.1.1.1 La séparation : un mal pour un bien

Lorsque l'enfant est arraché de sa famille et placé, un vide se crée, peu importe son âge. Un fort sentiment d'abandon et d'injustice laisse des blessures indélébiles.

À 48 ans, Femme 3 en veut toujours au système social. Elle a été déplacée de sa famille d'accueil dans laquelle elle se sentait aimée, choyée, valorisée pour être replacée chez sa « génitrice » puis en foyer. « À cause des bêtises des adultes, c'est l'enfant qui en subit les conséquences. Ça se répercute sur l'enfant parce que les adultes arrivent à gérer mais l'enfant garde quand même une blessure. C'est pas nous, c'est pas notre faute, ce sont les adultes qui nous ont lâchés ».

De plus, même si le placement semble être la meilleure solution pour l'enfant, l'amour parental est fondamental dans la construction de soi (cf. chapitres 5.1.1 et 5.1.2 perte d'amour familial et d'identité). Femme 2 se rendait bien compte de l'impossibilité de vivre avec sa mère et ne se sentait pas en sécurité auprès d'elle. Cependant elle explique : « J'aurai quand même voulu avoir une vie normale. Même si je devais raconter que ma mère m'oubliait à la gare, je serais quand même restée chez elle pour pouvoir avoir une vie comme tout le monde ».

Lorsque je demande aux personnes interrogées ce qui leur a manqué durant ces années en foyer, elles sont unanimes : « Une famille, des parents, de l'amour ». « La seule chose

qui m'a manqué, ce sont des parents, tout bêtement. On a eu une enfance relativement normale mais il n'y avait pas de câlin » (Femme 3).

Malgré la douleur de la séparation, décrite comme « un choc horrible », la rupture des liens familiaux peut être bénéfique et essentielle à la construction de la personne. La majorité des adultes, avec le recul des années, voient leur placement comme un élément salvateur.

« *J'aurai préféré rester en institution* ». Explique Homme 1 lorsqu'il a dû retourner chez ses parents après des années en foyer.

« Je remercie le juge et les gens qui étaient autour de ma famille et qui m'ont envoyé là-bas. Parce que si ça se trouve, c'est peut être ce qui a fait que j'ai eu un parcours derrière qui a pu tenir la route. Mes autres frangins ont mis 10-15 ans à s'en remettre. Ma sœur ne s'en est jamais remise et pour finir elle s'est suicidée. Mon autre frère s'est fait expulsé de la Suisse. Mon frère et moi sommes les seuls à avoir bien tourné, enfin bien tourné tout de suite et nous sommes les seuls à avoir été placés rapidement » (Homme 2).

« *C'est clair que j'aurai pas eu l'enfance que j'ai eu si je l'avais passée avec ma mère* », raconte Femme 1. Comme pour se convaincre, elle s'imagine cette situation avec son propre enfant : « *Mon fils, si j'étais dans l'état que ma mère était, je préfère qu'on me l'enlève. Si j'y repense, au quotidien, ça n'aurait pas été possible avec elle* ». Elle rajoute aussi : « *Franchement, j'ai des bons souvenirs du foyer. Aujourd'hui tu sais j'en veux plus, si je dois en vouloir à quelqu'un, ça serait à ma mère, c'est pas au foyer* ».

Femme 2, elle aussi, est bien consciente qu'elle n'aurait pas pu vivre avec sa mère atteinte de troubles psychiatriques importants. Je lui demande pourquoi elle n'a alors pas vécu avec son père. Sa réponse est peu claire. Elle me dit : « *Ça a été plus enrichissant mon parcours en institution que vivre avec ce papa-là.* »

Femme 3 n'emploie pas la nomination « mère », pour elle c'est sa « génitrice ». Elle la décrit comme grossière, froide et maltraitante « *J'ai eu de la chance d'un côté d'avoir grandi en foyer car j'ai eu une bonne éducation* ».

Ainsi toutes les personnes interrogées affirment que leur enfance en institution a eu des conséquences positives sur leur vie adulte. Simplement en les éloignant de leur milieu naturel, généralement instable et toxique.

10.1.1.2 Le foyer comme substitut au vide d'affection

Le vide laissé par l'absence de parents peut avoir des conséquences importantes sur la construction de la personnalité de l'enfant : sentiment autodestructeur, développement de troubles du comportement, mensonges, troubles émotionnels (cf. chapitre 5.1, Rupture familiale). Une des missions de l'accompagnement éducatif en foyer est de combler en partie ces carences afin d'atténuer les comportements déviants. Dans la construction de la problématique, je supposais que la présence constante des éducateurs dans le quotidien de ces enfants était vécue comme contrôlante, rigide et contraignante. Cependant, les personnes interrogées n'ont pas perçu cela ainsi. Grâce aux éducateurs, les enfants ont reçu de l'attention et de l'affection.

« J'aimais bien être en contact avec les éducateurs. J'en avais besoin. Ma mère n'était pas très affective et puis là, les éducateurs c'était super. Je les adorais. Pour moi c'était un peu comme mes parents donc j'avais du plaisir d'être avec eux, à être en contact. Vu qu'il n'y a pas les parents alors il faut quand même qu'il y ai ce lien affectif » (Homme 2).

« J'ai manqué de rien je pense. Je me suis accrochée à pas mal d'éducateurs, je me suis bien attachée avec certains. Aujourd'hui, je te dirais que je n'ai pas très envie de les revoir, pour moi, c'est passé mais j'ai manqué de rien » (Femme 1).

« Mon éducateur référent, quand il fallait cadrer, il cadrait et quand il fallait être affectueux, il était là » (Femme 2).

En plus de la présence des éducateurs, les enfants tissaient des liens avec leurs camarades. Femme 2 dit avoir pu compenser au foyer ce manque affectif grâce également à la proximité physique avec les autres filles du foyer. *« J'ai eu l'espace pour m'accrocher. Et puis je pense que c'est ça qui m'a permis de m'envoler. Avec les filles, on se tapait beaucoup pour rigoler. Les éducateurs nous disaient que ça arrivait également quand on avait besoin de câlins. On passe par la bataille mais c'est du toucher quand même. J'aimais m'asseoir sur les genoux des copines. »*

« On m'a donné ma valeur, car je pensais que j'étais quelqu'un de moins bien. Pourquoi moi j'avais une vie comme ça ? » (Femme 2).

Femme 3 a pu tisser des liens particuliers avec « ses compagnons de galère » avec lesquels elle est toujours en contact aujourd'hui et décrit des liens forts. Ils étaient soudés.

Elle semble par contre mitigée quand à l'affection reçue par les éducateurs. Elle ne dit pas avoir manqué d'affection mais lorsqu'elle parle des éducateurs, elle explique ceci : *« Il y a une photo où je suis dans les bras d'un éducateur mais c'est tout. Ils gardaient bien les distances pour ne pas que l'on s'accroche. Mais bon, ils avaient le ton et la manière de parler à des enfants et c'était bien ».*

De plus, bien que le rôle des professionnels et la vie en foyer semblent être bienfaites pour les enfants placés, nous retrouvons quand même chez certaines personnes des comportements de compensation. Le vide est créé et reste dur à combler.

Femme 2 s'est sentie rejetée par certains éducateurs et enfants à différents moments de son enfance. Maintenant, elle se dit *« être beaucoup dans quelque chose de l'ordre de la séduction »*. *« Si j'étais bien sage et si j'étais bien comme les éducateurs voulaient, alors je pouvais obtenir des choses quand même un peu plus valorisantes, certains avantages et compliments »*. Ce sont des comportements qu'elle adopte encore aujourd'hui. Elle porte une grande importance à son apparence et à sa posture : *« Et puis d'être belle, ça c'est resté de mon enfance en foyer. Si j'avais moins senti que je me faisais rejetée et si j'avais pas eu besoin de chercher constamment comment me faire aimer, si ce n'était pas des questions que je m'étais posées depuis toute petite ou des choses que j'avais chercher à faire, et bien peut-être que j'aurai moins gardé ce côté séducteur dans ma personnalité aujourd'hui »*.

De plus Femme 2 se sentait « fondue dans la masse », elle dit : *« Chaque enfant dans une famille, j'ai l'impression qu'il a une particularité. Oui, il est particulier pour sa famille. Alors que dans le foyer, il faut faire fonctionner un groupe alors le cas par cas, ben ça vient après, ce n'est pas prioritaire »*. Elle s'est également, dans certains foyers, sentie humiliée et écrasée car les éducateurs étaient très autoritaires. Elle se dit extrêmement douce aujourd'hui et souligne l'espoir de ne jamais crier sur ses enfants.

Femme 2 et Homme 2 font ressortir un manque de reconnaissance qu'ils recherchent encore aujourd'hui à travers leur famille, leurs collègues, leurs amis. De plus, trois personnes sur cinq travaillent en lien avec les autres, dans la relation d'aide et dans

l'accompagnement. Ainsi, nous pouvons supposer que s'ils n'avaient pas grandi en foyer, ils se sentiraient moins « redevables ».

« Pourquoi pas peut-être un jour redonner un peu ce que j'avais reçu » (Homme 2).

« Je savais assez vite que je voulais être dans le soutien, l'accompagnement. Je voulais être dans le coaching proche. Assistante sociale en tout cas c'était non, il fallait vraiment que je sois en contact » (Femme 2).

« Je pouvais pas rester sur cette vie sans aider les gens. Je ne sais pas pourquoi mais je devais aider » (Femme 3).

Ainsi, dans la majorité des cas, à différents moments de leur parcours institutionnel, ces enfants se sont sentis aimés, aimables, existants et valorisés. En partie grâce à ça, ils ont réussi à devenir ce qu'ils sont. Le manque affectif a été comblé en partie par le foyer mais cela n'est pas complètement satisfaisant. La relation de couple également joue un rôle important dans cette recherche affective. Comme vu au chapitre 6.2.3 sur le lien d'attachement, cette carence affective influence les relations personnelles une fois adulte. On peut observer une dépendance affective : *« Mon pilier, ça a été mon copain, il n'y avait plus que lui dans ma vie » (Femme 1).*

Aussi, les personnes placées mettent du temps à se reconstruire après une rupture amoureuse : *« Il m'a fallu un moment pour que j'encaisse car c'était vraiment de nouveau un abandon » (Femme 3).*

Femme 2 explique que sa vie en foyer a également influencé sa vie de couple. En effet, placée depuis ses trois mois, elle raconte : *« Je suis un vrai petit singe. J'ai besoin d'être portée, comme si j'avais pas assez été portée, mais portée comme un bébé ».* Elle est en couple depuis 6 ans et explique avoir toujours eu des copains plus grands et capables de la porter. Elle dit aussi : *« J'ai besoin d'être toute proche mais comme un petit qui dort dans les bras de sa maman ».*

Finalement ces difficultés affectives peuvent laisser des regrets. Homme 1 est aujourd'hui célibataire et raconte en quelques mots sa vie sentimentale : *« J'ai eu une copine, elle avait 25 ans, j'avais 14 ans à peine ».* Puis il ajoute : *« J'ai toujours aimé les enfants, j'aurai bien voulu en avoir. Maintenant ça me manque, avant ça ne me manquait pas tellement ».*

10.1.1.3 Influence de la rupture familiale et du placement sur la scolarité et l'emploi.

Le placement en institution et donc l'éloignement familial a permis une continuité et un soutien scolaire adapté aux enfants. Toutes les personnes interrogées étaient en rupture scolaire. Le cadre institutionnel a permis aux enfants devenus adultes d'avoir une scolarité plus suivie.

« J'étais hyperactif et j'en foutais pas une, je faisais que des crasses » (Homme 1).

« J'ai redoublé pas parce que j'étais con mais parce que le contexte n'était pas favorable. J'avais besoin de plus de cadre » (Homme 2).

« J'ai recommencé une année scolaire, puis ça n'allait toujours pas car je n'y allais pas. Je n'ai donc pas terminé ma scolarité » (Femme 1).

« Je séchais les cours. J'avais le niveau d'aller en école normale mais il fallait que je sois recadrée durant quelques mois. Je suis allée 3 ou 4 mois à l'école qui se trouvait à l'institution, avec des profs spécialisés et encadrée par des éducateurs » (Femme 2).

Femme 3 a été déplacée plusieurs fois, sa scolarité a été discontinuée, elle a également changé de canton. Elle se dit chanceuse d'avoir eu de la facilité à l'école, ce qui lui a permis de faire un apprentissage malgré ses lacunes.

La scolarité mène à l'emploi. Quatre adultes sur cinq ont fait un apprentissage afin de pouvoir quitter le foyer le plus rapidement possible. Cependant, trois d'entre eux ont dû, à un moment de leur parcours, enchaîner les petits boulots afin de subvenir à leurs besoins.

« J'ai fait une année de cycle et après j'ai pu travailler tout de suite », raconte Homme 1. Il n'a pas eu un bon suivi durant ses années de placement. Cet homme n'a fait qu'une année d'apprentissage puis a pu travailler comme machiniste sans obtenir de CFC (certificat fédéral de capacités). Ensuite, il est allé d'emploi en emploi.

Pour Homme 2, le foyer lui a permis de faire un apprentissage. Il a bénéficié d'un accompagnement complet au sein du foyer, il a pu y suivre son parcours professionnel complet: « J'ai vraiment fait tout du centre pédagogique et scolaire, CPM (centre préformation mixte), FJT (foyer des jeunes travailleurs) où j'ai fait un apprentissage ».

Femme 1 ne comprenait pas la nécessité de faire un apprentissage. De plus il a fallu qu'elle quitte le foyer à 15 ans. Elle n'était alors plus accompagnée par des éducateurs. « Je pensais que ça se faisait comme ça, que je trouverai un travail. Pourquoi faire un apprentissage? Je ne comprenais pas ce système-là en fait ». Ne trouvant aucun travail, elle s'est bien rendue compte que l'apprentissage était nécessaire. « Alors, j'ai fait mes trois ans d'apprentissage, j'ai eu mon CFC et puis je suis restée dans la boîte ». Elle y travaille depuis 10 ans.

Femme 2 dit ne pas avoir réussi sa vie avant d'avoir obtenu son diplôme. Pour elle, être définie professionnellement est un signe de réussite. Elle est en train de terminer sa formation en travail social.

« Moi je ne voulais pas faire secrétaire mais les éducateurs ont toujours voulu que je sois secrétaire », explique Femme 3 qui s'est reconvertie professionnellement après plusieurs années en tant que secrétaire dans une agence immobilière. Elle avait besoin de plus de contact avec les gens.

Ainsi, il en ressort que tous les adultes ayant suivi leurs 3-4 dernières années de scolarité obligatoire en foyer ont pu obtenir un CFC ou faire des études. Homme 1 est le seul à n'avoir pas été accompagné en fin de scolarité puisqu'il est retourné chez ses parents. Il n'a pas pu terminer son CFC et aujourd'hui, n'a pas de profession.

10.1.2 Vivre en foyer

10.1.2.1 Vivre et être « comme les autres »

La vie en foyer a permis aux enfants de découvrir une vie qu'ils n'auraient pas connue. Bien qu'ils ne se sont jamais sentis réellement « comme les autres » (cf. chapitre 7, Représentations sociales et stigmates), les personnes interrogées montrent que l'institution a permis de réduire cet écart. En effet, les foyers tentent d'offrir aux enfants une enfance « la plus normale » possible. Ce qui ressort chez plusieurs personnes

anciennement placées est la chance d'avoir eu, grâce au foyer, accès à des activités. De plus, les deux hommes de l'échantillon parlent d'une plus grande liberté en foyer éducatif que chez eux.

« J'avais jamais rien eu de ma vie, pas d'argent de poche, pas de vêtements, on s'habillait chez Terre des Hommes, on était pauvres ». Homme 2 explique sa situation avant d'être placé. Il met également en avant les activités auxquelles il a pu participer et la liberté qu'offrait le foyer lors de sorties. Il a pu mener sa vie d'adolescent.

« J'ai pu faire des choses que j'aurai jamais pu faire avec ma mère. Du style voyages, des sorties, tous ces trucs-là. Même juste de manger à ma faim, être habillée correctement. [...] J'aurai certainement été privée de plein de choses » (Femme 1).

« Je n'ai manqué de rien » (Femme 3).

10.1.2.2 Importance du cadre et de la stabilité

Les adultes interrogés relèvent tous le besoin et l'importance d'avoir un cadre et une stabilité autant éducative qu'affective.

« En foyer, j'avais des gens cohérents en face de moi, j'avais des gens stables. Si parfois j'avais besoin de me confronter un peu au cadre et bien j'avais des gens en face qui étaient solides et puis si je filais droit et bien j'avais pas de soucis. Donc finalement, je suis reconnaissant envers les éducateurs et la vie en foyer. Ça m'a beaucoup apporté, en terme de compétences et affectivement » (Homme 2).

« J'allais chez ma mère tous les week-end mais ce n'est pas chez elle que je trouvais la sécurité. Le cadre dont j'avais besoin pour me sentir en sécurité était au foyer » (Femme 1).

Femme 2 parle de son éducateur de référence qui lui apportait beaucoup d'affection mais qui savait être cadrant et imposer des limites. Ce fonctionnement a été sécurisant et positif pour elle. *« Lorsqu'il fallait cadrer, il cadrait ».*

Le contre-exemple de Femme 1 illustre tout à fait ce besoin de structure et de cadre. Elle explique qu'à l'adolescence, elle en a manqué. Elle avait besoin de pouvoir se confronter à quelqu'un de stable et de solide. Elle souligne à plusieurs reprises ce manque ressenti à l'adolescence: *« Les éducateurs, on en faisait ce qu'on voulait, on les insultait. Je me dis : juste à ce moment-là, il m'a manqué quelque chose ».*

10.1.2.3 Quand l'identité du foyer prend le dessus

Grandir entouré d'autres enfants peut être enrichissant affectivement. Les liens se créent différemment et semblent solides. Afin de s'intégrer et de se créer une nouvelle identité puisque l'identité familiale est affaiblie, il faut à nouveau trouver sa place et faire partie d'un groupe, faire sa place pour exister. Homme 1 raconte que son passage en foyer lui a fait découvrir un côté déviant de la société. *« Quand je suis sorti du foyer, j'étais au courant de tout. Je savais ce qu'était la drogue, les armes, comment voler [...] Tu commences en institution, bien souvent on dit que c'est la fabrique pour partir en prison ».* Il rajoute: *« Je me suis trouvé à vendre du shit, alors que je ne savais même pas ce que c'était avant ».*

Pour les deux hommes de l'échantillon, l'institution les a mis en contact avec d'autres enfants à problèmes. Selon si l'on est influençable ou non, ces rencontres peuvent avoir un impact important sur la vie future.

« Il y en avait un qui s’amusait à planter des couteaux, je me disais : « Je suis arrivé où ? » C’était tous des gamins qui avaient fait des conneries. C’était les terribles. C’était les gamins qui tabassaient à la récré, c’était les gamins qui étaient expulsés des écoles » (Homme 2).

Les femmes aussi se sentaient appartenir à un groupe particulier.

« On était tout le temps ensemble : on sortait ensemble, on allait à l’école ensemble, on mangeait ensemble ! » (Femme 1).

« T’as l’impression d’être dans un gang. Il y a le foyer pis le reste ça compte pas » (Femme 2).

Pour Femme 3, ses amis du foyer c’était ses « compagnons de galère », ils étaient tous ensembles, unis par leurs difficultés familiales.

10.1.2.4 Intimité : entre lien et essoufflement

Lors de la construction de la problématique de la recherche, je supposais que vivre en communauté, constamment entouré d’autres enfants réduisait l’intimité et était une difficulté de la vie en institution. Une seule personne de mon échantillon dit ne pas avoir souffert de cette proximité, pour les autres, cela n’a pas été facile et a influencé leur vie aujourd’hui.

« Ouais ça était assez rude. T’es jamais tranquille, c’est une horreur. Je me suis senti agressé durant 7 ans, pendant 7 ans j’étais sur mes gardes et ça, ça fatigue, ça demande une énergie, ça te rend nerveux ». Aujourd’hui, Homme 2 apprécie réellement sa vie : « Donc la vie après, quand on te dit : « tu sais la vie c’est pas facile, les conflits, les machins » et bien moi je pense : tu rigoles ou quoi ? C’est le pays des « bisounours ». Moi j’ai jamais été embêté, agressé comme je l’ai été au foyer ».

Dans le même ordre d’idée, Femme 2 explique : *« Pour moi, se retrouver seule était une aubaine incroyable. J’ai souffert d’être constamment en contact avec les autres et c’est pour ça que je voulais un chez moi ».* De plus, elle met l’accent sur le fait qu’elle n’avait pas beaucoup d’affaires à elle. Elle en prenait grand soin. Cependant, au foyer il arrivait de se faire voler. Aujourd’hui Femme 2 est très maniaque et soigneuse de ses affaires, elle y attache une grande importance.

C’est seulement à 48 ans que Femme 3 a eu son premier appartement véritablement seule. Elle dit qu’enfin elle possède ses propres affaires. *« En foyer, j’ai eu beaucoup de peine car je devais toujours partager mes affaires. Aujourd’hui, j’ai encore du mal à les partager. Maintenant que je suis chez moi ici, je suis soulagée. Il a fallu que j’arrive ici, chez moi, pour avoir mes propres affaires, un vrai chez moi. J’avais besoin de ça pour me sentir en sécurité ».*

Finalement, Femme 1 quant à elle n’a pas souffert de cette proximité constante. Elle comblait son manque affectif par la présence des autres, elle se dit très soudée aux autres. *« On avait toujours quelqu’un avec qui discuter, avec qui aller jouer. Vraiment pour cela cet aspect intime de l’institution ne m’a pas du tout dérangée, au contraire ».*

10.1.2.5 Quitter le foyer : difficulté de la transition

Nous pouvons constater une influence positive du foyer sur les compétences nécessaires à devenir indépendant. Les adultes anciennement placés disent avoir appris en foyer les tâches ménagères, l’importance de l’argent, l’organisation du quotidien. Cependant

l'accompagnement durant la transition n'était pas satisfaisant pour tous. De plus, cette transition est particulièrement fragile lorsqu'il n'y a pas ou peu de soutien familial.

Homme 1 a appris les tâches ménagères et le respect de soi: *« J'ai du plaisir que ce soit propre chez moi. Rien que pour moi ».*

Homme 2 ne voit pas ce passage entre âge adulte et adolescence comme une grande difficulté. Pour lui, c'est allé crescendo au fur et à mesure des années en foyer :

« On m'avait tellement bassiné, tellement dit : « Tu verras quand tu seras un adulte. » On m'a tellement fait peur avec cette histoire d'adulte. Les responsabilités et tout ça que finalement, quand j'ai pris mon premier appartement, ça a presque été plus facile que ce que j'ai eu avant car il y avait moins de contrôle ».

Pour Femme 2, vivre seule n'a pas posé problème : *« On me demandait déjà au foyer de gérer mon temps, mon argent, ma nourriture. C'était juste la suite logique de ce que je faisais ».*

« A partir de 10 ans, on apprend au foyer à faire à manger. On apprend à faire le ménage, la lessive, donc toutes ces tâches on savait les faire à partir de 10-12 ans » (Femme 3).

Aussi, pour Homme 2 et Femme 2, l'accompagnement par les structures et les éducateurs lors de leur départ du foyer a été important et bénéfique. Pour les trois autres, ils se sont sentis délaissés à ce moment de leur parcours. Ainsi, la vie adulte est modifiée par la vie en institution, elle a été pour certains une ressource (compétences travaillées, aide au logement, soutien). Pour d'autres, le foyer n'a pas facilité leur départ dans la vie adulte car la transition s'est mal passée. Le jeune adulte a vécu à nouveau un sentiment d'abandon et d'échec. Certains se sont dit délaissés et seuls.

Lorsque Femme 1 voulait devenir indépendante, elle vivait chez sa mère et n'avait plus de soutien éducatif. *« ... un jour on m'a dit de prendre mes affaires et de rentrer chez moi. Je sais pas d'où est venu cette décision mais en tout cas, j'ai pris mes affaires et je suis allée chez ma mère ».* Cette période a été difficile pour elle tant au niveau relationnel que financier. Elle évoque un manque de cadre, de soutien et d'accompagnement durant son adolescence. Elle a trouvé un appartement et un travail sans soutien autre que celui de son ami du moment. Elle dit ne pas avoir eu l'accompagnement dont elle aurait eu besoin à ce moment-là de sa vie. *« A partir de là, je me suis vraiment débrouillée toute seule, j'étais toujours suivie par cet AS mais c'était pour des questions financière ».*

Femme 2, contrairement à Femme 1, a dû argumenter sa sortie du foyer. A ses 18 ans, elle désirait être simplement *« comme tout le monde ».* Quand elle a pu dire clairement aux éducateurs les raisons de son envie de partir, elle fut alors accompagnée dans cette démarche. *« Je veux un chez moi, je veux être une personne normale, je ne veux plus être en foyer, j'ai 18 ans de foyer, je veux être une personne normale qui a un appartement et qui est pas en foyer. »* De plus Femme 2 explique qu'elle était soutenue pour son déménagement mais que c'était à elle de faire les démarches et de chercher un endroit où loger. Elle décrit cette responsabilité comme une bonne approche éducative.

Comme cité plus haut, Femme 3 dit avoir appris les tâches nécessaires pour être indépendante mais elle n'a pas non plus senti d'accompagnement durant la transition : *« À la majorité, ils te mettent dehors. Ils m'ont trouvé un studio, ils m'ont installée et ciao bonne nuit. Après c'était fini avec les éducateurs, il n'y avait plus de lien, plus de contact, plus de soutien ».* Elle a très vite eu un foyer à elle et deux enfants. *« Mon mari ne*

s'occupait de rien, je devais tout faire: factures, courses, je devais économiser beaucoup. J'étais très organisée et je faisais beaucoup moi-même : pain, confiture, etc. ».

10.1.3 Vie hors de l'institution

Une fois que l'adulte n'est plus concerné par le foyer, qu'il est « enfin » dehors, que se passe-t-il ? Le placement en foyer influence la sensation d'avoir un chez soi, la stabilité du réseau, positivement pour certains, négativement pour d'autres. Sans réelle famille, certains ne comptent que sur eux-mêmes, d'autres demandent de l'aide. Il est intéressant de voir la diversité des conduites.

10.1.3.1 Lorsque l'argent manque

Homme 1 a arrêté son apprentissage car il n'arrivait plus à subvenir à ses besoins et ne voulait demander aucune aide à ses parents. « *Maintenant que j'y pense, j'aurai dû tenir* ». Aujourd'hui il regrette de n'avoir pas terminé sa formation et de n'avoir pas su demander de l'aide.

Quand Homme 2 a rencontré des problèmes d'argent à cause de ses impôts, il a demandé un soutien financier à son père bien qu'il ne le voyait jamais.

Femme 1 a dû se rendre aux services sociaux pour demander de l'aide lorsqu'elle ne pouvait plus assumer ses paiements. Une aide financière lui a été accordée jusqu'à la fin de son apprentissage.

Tout comme Femme 1, Femme 2 a demandé de l'aide au service social. Lorsqu'elle a pris son appartement, elle était encore aux études. A la fin de ses études, elle a enchaîné des petits boulots afin de pouvoir subvenir à ses besoins.

Enfin, Femme 3 explique : « *J'avais pas de papa et de maman, de marraine ou de parrain, de grands-parents, donc j'ai appris à me débrouiller* ».

10.1.3.2 Vivre chez soi

Il est ressorti dans le cadre théorique que les adultes anciennement placés ont plus de mal à trouver une certaine stabilité du logement. En effet, ils déménageraient plus fréquemment. Cependant, pour quatre personnes interrogées, cela ne semble pas être le cas.

Homme 2 n'a changé d'appartement que quelques fois et maintenant il vit dans sa propre maison qu'il a construit il y a 6 ans. Femme 1 vit dans le même appartement depuis 7 ans. Femme 3 est restée mariée 20 ans et a construit sa propre maison.

Femme 2 n'a jamais vraiment eu de chez-soi. Elle vivait en foyer la semaine et le week-end allait chez sa mère. « *J'n'ai jamais eu de chez moi. Aller chez mon père c'était pas chez moi. Ma mère, étant donné son problème psy, elle déménageait tout le temps, elle n'avait rien de stable. Moi je voulais une stabilité* ». Pour pallier à ça, il était important pour elle d'obtenir une stabilité et avoir un « chez soi ». Elle vit donc depuis 6 ans dans le même appartement.

Homme 1 quant à lui a eu un parcours plus sinueux. Il a habité plusieurs appartements dans plusieurs cantons, est revenu chez ses parents, puis reparti. Aujourd'hui, il semble avoir trouvé le lieu où il se sent bien.

10.1.3.3 La création du lien

Vivre en foyer change-t-il la manière dont les enfants entrent en relation et créent du lien avec d'autres enfants ?

Bien que Femme 1 ait été placée très jeune, son « chez soi » était chez sa mère. Elle a gardé contact avec les enfants du quartier. Elle ne met pas en lien le fait d'avoir grandi avec d'autres enfants et un besoin plus grand d'être entourée ou une facilité de socialisation. Pour elle ce sont deux périodes bien définies : le foyer et maintenant.

Femme 2, contrairement à Femme 1, met en avant le manque de continuité des liens dû à cette enfance en foyer. Ses amis sont en grande majorité des personnes du foyer. Du fait d'avoir été placée à différents endroits, elle n'a pas réussi à garder contact avec les gens hors du foyer.

Pour Femme 3, avoir grandi entourée d'autres enfants l'a rendue plus demandeuse de liens. Elle avait besoin d'être entourée et a, à plusieurs reprises, fait partie d'association ou de clubs. *« J'ai arrêté mon travail de secrétaire parce que j'en avais marre et surtout je ne voyais personne. Moi, j'avais besoin de voir du monde ».*

10.1.3.4 L'acquisition de l'autonomie

Comme vu dans le cadre théorique, l'autonomie est la capacité de faire sa propre loi, de se détacher de certaines valeurs pour en adopter d'autres. C'est savoir se positionner. Cependant, lorsque certaines personnes interrogées disent : *« Je me suis un peu soumise et j'ai bien compris que pour être aimée il fallait être comme les gens voulaient »* (Femme 2), *« Plus tu fais des sourires, plus t'as des points. Plus tu joues de la lèche, plus t'as des heures de libre »* (Homme 1), alors n'est-ce pas des réponses toutes faites que la vie en institution leur impose ? Durant mes quelques années d'expérience, j'ai également pu découvrir des enfants connaissant très bien le fonctionnement du foyer qui semblaient « suradaptés » et qui savaient exactement ce qui était attendu d'eux.

Cependant, Homme 1 et Homme 2 ont senti une plus grande liberté dans l'institution que chez eux. Le fait de pouvoir choisir ses habits et organiser certains moments de leur temps les a confrontés à la possibilité de faire des choix. Ce qu'ils ne retrouvaient pas dans leur foyer car leurs parents étaient stricts. Lorsque les enfants n'étaient pas en accord avec le cadre, il était possible pour eux d'en parler, d'argumenter et de donner leur avis. Homme 2 n'a pas eu le sentiment de contrainte, il se sentait assez libre et exprime la possibilité qu'il avait de discuter.

Enfin, Femme 2 voit son placement comme une ouverture. Ainsi confrontée à un panel plus étendu de personnalités et de façons de fonctionner, elle a pu adopter les valeurs et les attitudes qui lui correspondaient. *« Aujourd'hui, avoir vécu en foyer c'est une force, des fois j'ai quand même un plus par rapport aux autres. Quelque part, je pense que lorsque l'on vit en foyer, on voit plus de chose, on connaît plus de gens que si l'on vivait simplement avec ses parents. On côtoie plusieurs personnalités, on a plusieurs exemples, plusieurs modèles. Donc il y a des attitudes qui ne nous correspondent pas. On sait à quoi on ne veut pas ressembler ».*

10.1.3.5 Valeurs reçue en vivant en institution

Les personnes interrogées mentionnent avoir expérimenté et développé certaines valeurs liées à la vie en foyer.

Homme 2 par exemple, se dit soucieux de justice. Vivre avec autrui crée de l'injustice et dans un foyer tout particulièrement. Il dit : « *Maintenant, dans mon travail, je suis peut-être en sympathie avec les autres parce que j'ai vécu ça aussi et du coup ça me touche* ».

Dans le même ordre d'idée, Femme 3 dit : « *Je voulais faire éducatrice mais je n'aurais pas pu être impartiale. Il y aurait eu des choses que je trouverais trop injuste. Je n'arriverais pas à entrer dans le rôle d'éducatrice, je prendrais trop à cœur* ».

De plus, à plusieurs reprises les personnes mettent en avant l'importance de la communication. « *On m'a fait prendre conscience par le discours et on m'a aidé à mettre des mots sur ce qui s'est passé en moi, ou ce qui se passe en général chez les ados* » (Homme 2). Les enfants placés sont souvent au centre de conflits familiaux où la communication est dysfonctionnante. Apprendre simplement à se parler et à exprimer son désaccord est une réelle découverte tout particulièrement pour Homme 1, Homme 2 et Femme 5 qui ont vécu dans leur milieu familial quelques années.

Homme 2 a eu une enfance si chaotique et si instable qu'aujourd'hui, il se projette plus difficilement à long terme. « *Je sais pas de quoi demain sera fait alors du coup je préfère avoir du plaisir au quotidien* ».

Pour Femme 2, travailler est une valeur essentielle qu'elle a développée durant sa vie en foyer. Ce qui lui a donné envie de ne pas rester à l'aide sociale et de prendre sa vie en main vient d'une part de l'envie d'être comme tout le monde et d'autre part d'avoir passé par des moments où elle s'est retrouvée inactive : « *J'ai bien vu que ça m'embêtait de m'embêter* ». Elle ajoute : « *On n'a pas envie d'être au chômage. Puis aussi dans la vie sociale on a rien à raconter alors on perd, dans la vie financière, on perd. Au niveau de la joie de vivre, on perd parce qu'on vit moins de choses* ».

10.1.4 Influence du foyer éducatif, influence du propre foyer

Alors, l'institution modifie-t-elle les comportements des enfants ?

Il n'est pas possible d'y répondre catégoriquement sur la base des entretiens. Bien qu'on puisse affirmer que l'institution tente de combler au mieux les carences des enfants placés, elle en crée également.

D'un point de vue concret, l'institution joue un rôle tout à fait positif et amène un réel apport bienfaiteur aux enfants : nourriture, habillement, scolarité, accès aux activités, acquisition de compétences d'indépendances, sécurité. Le foyer comble ainsi certains besoins indispensables à un enfant pour se construire. L'enfant acquiert suffisamment de compétences pour entrer dans « le monde d'adulte ».

Par contre, du côté émotionnel et relationnel, le rôle protecteur de l'institution est plus nuancé. En effet, le manque affectif est présent et même si les éducateurs doivent, de par leur rôle, tenter de combler ce manque, l'affection reçue par les parents ne peut être égalée. De plus, la vie en foyer implique la présence constante d'autres personnes. Comme décrite par les personnes interrogées, cette présence peut alors être angoissante et stressante. La vie en foyer peut mettre en contact des personnes vulnérables ayant un fort besoin d'appartenance. De ces relations découlent des comportements déviants.

Vivre ensemble peut être la cause de perte d'objets et de perte du sentiment d'avoir un « chez-soi ». La vie en communauté peut être source de rejet.

L'accompagnement joue un rôle essentiel dans le parcours de l'enfant placé. En effet, si nous prenons les personnes interrogées, les deux plus positives sur leur placement sont Homme 2 et Femme 2. Ceux-ci ont eu un accompagnement suivi tout au long de leur chemin institutionnel et particulièrement durant l'adolescence. Ils ont peu changé de foyer et ont été bien encadré au moment de quitter l'institution.

Femme 1 a également peu changé de foyer mais durant l'adolescence, elle a dû quitter son foyer ne sachant pas vraiment les raisons de cette mesure. Elle est allée vivre chez sa mère. Femme 1 a de bon souvenirs et parle également positivement de son placement mais dénonce un réel manque d'accompagnement au moment où elle en aurait eu le plus besoin, à l'adolescence. Elle s'est sentie délaissée.

Homme 1 a eu un parcours très chaotique. Il a changé un grand nombre de fois de lieu de vie et n'a pu bénéficier que de peu de suivi. Aurait-il eu une vie plus stable si son enfance l'avait été également ?

Finalement, Femme 3 aussi a eu un parcours sinueux en ce qui concerne ses changements de lieu de vie. Cependant, elle émet des propos plus positifs sur sa vie en institution. Notons que sa vie familiale était extrêmement maltraitante et bien plus dysfonctionnante que celle de Homme 1.

Alors, bien sûr que le foyer influence la vie d'adulte. Il apporte certaines valeurs, certaines connaissances, elle permet de fonctionner en société. Cet impact de l'enfance n'est-il cependant pas commun à tous les individus ? Les habitudes, les pensées, les valeurs familiales ont un impact sur notre vie adulte et sur la construction de notre personnalité. La vie en institution modifie-t-elle plus les comportements d'un enfant qu'une famille standard ?

10.1.5 Être résilient pour vivre sa vie d'adulte

Au chapitre 8.2 sur les facteurs de risque, sont développées les trois catégories de facteurs de risque concernant les enfants. Nous pouvons constater que ces facteurs touchent chaque adulte interrogé. Dans les facteurs centrés sur l'enfant, nous trouvons les troubles de l'attachement liés à des séparations maternelles précoces. En ce qui concerne la configuration familiale, les facteurs de risque que nous retrouvons dans l'échantillon sont les conflits parentaux, la violence, la maladie chronique d'un parent, le couple incomplet. Finalement, les facteurs sociaux-environnementaux observés sont la pauvreté et la faiblesse socio-économique, l'absence d'emploi, le placement d'un enfant. Ainsi, tous les adultes interrogés accumulent plusieurs facteurs de risque.

Cependant, mis à part Homme 1 qui a eu un parcours différent, ils ont tous réussi à relever la tête malgré ça. Nous pouvons donc mettre en évidence les facteurs de protection qui ont permis la construction de leur parcours.

10.1.5.1 Les facteurs individuels des personnes interrogées

Dans les facteurs propres à la personne, il est ressorti que trois voire quatre adultes ont un regard positif sur les événements. Ils ont tendance à observer et à s'attarder sur le côté positif de leur vie. Ils démontrent une certaine confiance en la vie. « J'ai démarré sans avoir cet argent-là. Parce qu'en même temps je me suis dit : "On verra, peut être que

Clicours.COM

ça va venir ?" ». « Si tu te donnes pas les moyens enfin si un moment donné t'attends toujours les meilleures conditions pour faire les choses tu fais jamais rien ». (Homme 2).

« Positiver toujours parce que c'était tellement horrible que c'est un mécanisme, je pense, que j'ai dû développer un peu de manière exacerbée » (Femme 3).

Certains ne veulent pas prendre leur passé comme excuse et avancent coûte que coûte. C'est, à mon sens, une force de caractère propre à la personne. Ce trait de personnalité peut influencer le parcours de vie.

« On fait quand même une bonne partie de sa vie soi-même » (Femme 3).

« Ma maîtresse d'apprentissage me disait : "Pourquoi toi tu arrives toujours à te relever ? " Je lui répondais que lorsque tu arrives tout en bas, il y a un ressort. Ce ressort c'est peut-être de la dignité ». Elle rajoute : « Et puis c'est toi qui fais ta vie, tu peux pas prendre ça comme excuse toute ta vie. C'est à toi d'aller appuyer sur le ressort » (Femme 3).

Homme 2 explique: *« Je pense que c'est aussi en partie ce que tu es au départ. Si tu es bringuebalant déjà d'emblée, l'institution ne va pas faire de miracle ». Cette vision des choses met en avant un ensemble de facteurs individuels.*

L'humour est également un facteur de protection décrit dans le concept théorique sur la résilience. En effet, il revient souvent dans les divers écrits des professionnels et scientifiques comme étant un moyen de faire face aux adversités (Cyrułnik, 1998). *« Je suis toujours rigolote hein. En fait c'est une carapace »* explique Femme 3 que j'ai trouvée très ouverte et effectivement pleine d'humour.

10.1.5.2 L'importance des tuteurs de résilience

Les tuteurs de résilience sont des personnes ayant porté un regard attentif sur un enfant vulnérable. Toutes les personnes interrogées sauf Homme 1, ont parlé de personnes importantes dans leur vie. Cela sans que je les questionne là-dessus.

Homme 2 a été placé avec son frère dans le même foyer. Pour lui, son frère a été un modèle : *« Il allait bien à l'école, il avait de bons résultats, il faisait pas de bêtises ». Il dit que si son frère n'avait pas été là pour lui montrer « la bonne voie », il aurait probablement été plus attiré par un côté plus « sombre ».*

Femme 1 a toujours pu compter sur ses grands-parents. Elle était très proche d'eux et se sentait soutenue par ces derniers.

« Mon éducateur de référence, c'est le seul qui a accroché avec moi et puis qui m'a donné beaucoup d'attention et beaucoup de fermeté aussi. Il était là heureusement car les autres ne pouvaient pas me voir en peinture et je le ressentais très fort » (Femme 2).

« Je travaillais dans une agence immobilière et la secrétaire générale m'a pris sous son aile. D'ailleurs je la vois toujours aujourd'hui, c'est toujours ma petite mamie ». Puis Femme 3 rajoute : « Il y a des personnes dans la vie qui sont sur notre chemin et c'est pas pour rien qu'elles sont là ».

Ainsi, l'entourage joue un rôle primordial dans le parcours de vie des ces enfants. Créer des liens, se sentir aimé et important permet de se construire.

10.1.5.3 Des événements influents

Certains événements également peuvent être la cause d'un changement de direction dans une vie parfois difficile. Un détail, un appel, une prise de conscience peut modifier

la situation et engendrer un tournant. Femme 1 explique être en fugue ne voulant plus rentrer chez sa mère de crainte d'être à nouveau placée dans un foyer. Elle vivait chez des amis ne donnant plus de nouvelle ni à sa mère ni à l'assistant social. « *Pis un soir, je sais pas ce qui m'a pris mais j'ai appelé ma mère depuis une cabine. Je voulais peut-être juste lui dire que tout allait bien alors je l'ai appelée* ». Ce coup de téléphone changera la trajectoire de son parcours.

Retrouver son père a également été un événement majeur dans le parcours de résilience de Femme 1. « *Mon père a vu mon fils pour la 1^{ère} fois et il a vu qu'il avait des origines africaine. Mon père m'a dit : "Tu sais moi je n'ai pas de problème avec ça. J'étais aussi un étranger lorsque j'ai rencontré ta maman. Ce que je veux moi c'est qu'il s'occupe bien de toi et de mon petit-fils"* ».

Pour Femme 3, après avoir vécu l'horreur chez sa mère, le fait de venir en foyer lui a permis de reprendre gentiment confiance en elle. « *À la maison, on te traite comme un chien, on te rabaisse, tu penses que tu l'as mérité et puis quand tu arrives au foyer tout se trouble. Il y a d'autres enfants qui pensaient avoir aucune valeur, tu es entourée, il y a les éducateurs* ». Cependant, Femme 3 explique qu'aujourd'hui, elle a toujours beaucoup de mal à avoir confiance en ce qu'elle fait, elle se questionne à propos de la justesse de ses actes. Elle vérifie sans cesse ses actions et a besoin des conseils d'autrui.

10.1.5.4 Base de construction du processus de résilience

La partie théorique au chapitre 8.4, Base de construction du processus résilient, développe les éléments importants nécessaires à la résilience. L'estime de soi et le sentiment de sa propre efficacité sont deux éléments importants. Ces notions apparaissent dans les entretiens mais pas autant que l'influence qu'elles ont. En effet, l'estime de soi et le sentiment d'auto-efficacités sont indispensables pour se construire. Avoir des parents toxiques ne permet pas de développer ces deux compétences.

« *Ce qu'on me reconnaît comme compétence, ça me fait exister* » explique Femme 2 en parlant de ses amis et de ses proches.

Homme 2 s'est senti reconnu et exister lorsque les éducateurs ont porté un regard bienveillant sur lui. « *C'est là qu'enfin on m'a donné ma valeur* ».

Femme 3 parle du manque de confiance en soi. « *On m'a toujours tellement rabaisée. T'es de la merde, on te rabaisse, tu penses que tu l'as bien méritée, après quand t'arrives au foyer la y a tout qui se trouble car tu es entourée par d'autres gamins, d'enfants, des éducateurs, c'est impressionnant et le monde fait que si tu es dans un foyer, tu es un enfant de gens qui n'ont pas de valeurs* ». Aujourd'hui, Femme 3 dit encore douter de tout ce qu'elle fait : « *Est-ce que j'ai fait juste, pas juste* ».

L'importance du regard des autres qui apparaît dans les propos de plusieurs personnes interrogées montre également le manque de valorisation et de confiance. Ces besoins sont généralement comblés par les premiers liens créés avec les parents. Homme 2, Femme 2 et Femme 3 disent être encore aujourd'hui en recherche de reconnaissance de manière amplifiée.

10.1.5.5 La résilience, puissante magicienne

La résilience est un processus qui peut prendre une forme très variée. Dans cette recherche, elle apparaît dans le parcours de chacun. Elle est cependant moins évidente dans celui de Homme 1 qui n'a pas eu réellement d'accompagnement sain et constant

durant son parcours institutionnel. C'est pourquoi, nous pouvons affirmer que le placement des enfants vulnérables a un rôle important et leur permet plus aisément de « relever » la tête face à certaines situations. Même si le placement est une aide à la résilience, celle-ci peut également prendre forme dans d'autres circonstances. Ainsi, le placement est un facilitateur mais n'est pas la raison principale et indispensable à construire un processus de résilience.

Pour revenir à l'hypothèse affirmant que les enfants placés ont moins de ressources pour faire face aux difficultés liées à l'âge adulte, il semble indispensable de nuancer ces propos. En effet, ces ressources sont différentes, peut-être sont-elles plus diversifiées, mais en termes de quantité, cette recherche ne nous permet pas d'y répondre.

10.2 Deuxième hypothèse : victimes de préjugés

Les adultes ayant grandi en institution souffrent de préjugés durant leur parcours de vie. Cette stigmatisation perturbe leur vie d'adulte.

L'objectif visé par cette deuxième hypothèse est de vérifier, à travers le regard d'adultes anciennement placés, la vision qu'a la société des jeunes adultes qui quittent une enfance en institution. Il est également de mettre en avant les difficultés et les facilitateurs d'insertion liés aux idées préconçues de la société.

Cette deuxième hypothèse sera analysée en fonction des questions posées aux personnes interrogées. A savoir si réellement cette étiquette a été ressentie dans le parcours de vie de ces anciens placés. Si cette particularité de parcours a été une force et une fierté ou si au contraire, ils se sont toujours sentis en marge et différents. Finalement, la société a-t-elle des préjugés sur ces personnes ? et que changent-ils dans la vie d'adulte de ces anciens enfants placés ?

10.2.1 Être un « enfant d'institution », quelle réalité ?

« Je suis un enfant d'institution ». Cela vous parle-t-il ?

« Oui clairement c'était une étiquette qu'on nous posait mais après j'en ai pas souffert plus que ça. Après ça m'a pas porté préjudice plus tard même pour trouver mon apprentissage ». (Femme 1).

« Oui complètement, même les éducateurs nous disaient qu'on était des cas soc. C'est quelque chose qui ressort oui, franchement ». Voici quelques phrases qu'a entendues Femme 3 durant son enfance prononcées par les enseignants ou les éducateurs : « Ouais mais toi t'es placée. Tenez-vous à carreau, sinon on va encore dire que ce sont les enfants du foyer. Alors toi, il faut que tu demandes à ton éducateur parce que pour toi c'est particulier. » Femme 3 s'est toujours sentie catégorisée durant son enfance, aujourd'hui son but est de cacher son enfance en foyer.

Ainsi, Femme 2 a toujours porté une grande importance à être comme tout le monde, être comme les autres. Elle s'est sentie à part et dès qu'elle a pu, elle a agi dans le but d'effacer cette étiquette. *« Je voyais les copains et les copines avoir des choses que je ne pouvais pas avoir. Des belles baskets ou ce genre de truc, et puis une fois que j'ai eu des sous, j'ai comblé. Des belles baskets, j'en avais plus que tout le monde ».*

Quand Femme 2 arrive dans un nouveau groupe d'amis qui parle de son enfance, elle ne dit pas tout de suite que la sienne n'est pas comme la leur : *« Des fois j'essaie de trouver*

des exemples qui me sont arrivés avec ma mère où ça passe. Que ce que je raconte semble anodin pour pas que ça se voit que j'aie grandi en foyer ».

« Oui, c'est énorme. Les femmes assises sur le banc nous voyaient passer et s'exclamaient " Ah voilà les charognes de gamins du foyer, les orphelins ! " ». (Femme 3).

Homme 2 était bien sûr un « enfant d'institution » mais il n'a jamais ressenti cette étiquette de la part de la société.

Femme 1, Femme 2 et Femme 3 qui disent avoir entendu et ressenti cette dénomination, ont vécu en foyer dès leur plus jeune âge. Homme 1 et Homme 2 eux ont été placés plus âgé. Ce placement intervenu plus tardivement explique peut-être la différence de ressenti.

10.2.2 L'étiquette, un frein ou une aide à la vie adulte

En quoi cette étiquette a-t-elle été aidante ou au contraire freinante dans votre vie d'adulte.

Il est difficile de dire si cette étiquette était aidante ou non mais ce qui ressort des divers témoignages, c'est qu'elle a influencé leurs comportements une fois adulte.

Femme 1 par exemple, nous explique à quel point c'est important que son fils arrive à un anniversaire avec un beau cadeau puisqu'elle arrivait toujours les mains vides. Les gens disaient : *« Ah oui mais c'est parce que tu viens du foyer. C'est pas grave, on sait comment ça se passe là-bas »*. Elle n'a jamais ressenti ça comme une exclusion mais plutôt comme de la pitié. Enfant, elle ne se sentait pas tout à fait comme les autres. Pour elle c'est très important que son fils ne reçoive pas les mêmes remarques. Elle s'applique pour faire un pique-nique parfait pour son fils car ces petites choses qui nous paraissent anodines l'ont stigmatisée. Femme 1 pousse également son fils à entreprendre des choses. Elle dit également : *« ...quand je le vois lui je me dis que ça ne pourra pas se passer comme ça s'est passé pour moi. Puis sans lui mettre trop la pression, je serai là pour le pousser, jusqu'à ce qu'il fasse vraiment [hésitation], je ne suis pas malheureuse, mais je ne veux pas qu'il se retrouve comme moi à trente ans »*.

Pour Femme 2, c'est important que ça ne se voie pas qu'elle a grandi en foyer et qu'elle n'a pas eu tout comme tout le monde, alors elle ne parle pas forcément de son enfance et parfois essaie de la cacher. Lorsqu'elle dévoile son passé, les gens affirment qu'ils ne se seraient doutés de rien. Elle dit : *« Ça m'a fait du bien de savoir que ce n'est pas écrit, que ça ne se voit pas »*.

Le fait pour Femme 2 d'avoir été peu valorisée durant son enfance et d'avoir eu l'impression de ne pas exister par moment, la rend tout particulièrement attentive aux autres. *« Paraît qu'on a besoin de 100 signes d'attention par jour pour se sentir bien dans sa vie. C'est un « bonjour », « comment tu vas », une petite tape. Moi je suis soucieuse que tout le monde se sente bien. C'est quelque chose qui me tient à cœur »*.

Pour Homme 2 et Femme 3, leur passé fait partie de leur vie, ils en sont fiers. Les difficultés rencontrées et cette particularité de leur enfance, leur ont permis de rebondir. Ils ont voulu se prouver et prouver aux autres que malgré ces différences, ils sont comme tout un chacun, qu'ils sont tout autant capables et qu'ils ne veulent plus être « à part ».

« Je vis comme tout le monde, je suis moi, j'ai ma famille. J'aide les autres. Ce parcours de vie reste indélébile, ça reste marqué à vie, t'en parleras toujours » (Homme 2).

« J'ai senti quand même que je ne faisais pas tout à fait partie du même monde. Ils ne se sentent pas forcément appartenir au même groupe que toi. Mais moi ça ne me posait pas de problème car j'en suis quasi fier. Moi quand je dis d'où je viens, et bien je dis aussi à quels ont été mes ressources et quel est aussi mon mérite. Alors c'est aussi quelque part rechercher la reconnaissance, peut-être. C'est 7 ans de ma vie quand même c'est pas rien » (Homme 2).

Le fait d'avoir été rabaissée, dénigrée et insultée a donné envie à Femme 3 de se battre pour montrer qu'elle était capable : *« C'est pas parce que j'ai été dans un foyer que je vais être plus bas que les autres ».*

« Je voulais leur montrer que j'étais plus forte que ce que eux pensaient » (Femme 3).

Femme 1 également explique que la peur de ce que pourrait dire les gens et le regard de ses amies l'ont poussée à se dépasser.

« Je cherche, un peu comme tout le monde, toujours mieux mais je pense que je peux être fier de ce que j'ai déjà ». « Je suis sûre que ça aurait pu se passer autrement mais je suis fière quand même » (Femme 1).

10.2.3 Stigmates et préjugés ; existence et influence

La recherche théorique n'a pas apporté beaucoup d'éléments concernant l'existence et le ressenti des personnes par rapport aux préjugés que peut avoir la société à leur sujet.

Les entretiens non plus ne sont pas très éloquentes à ce sujet. En effet, si l'étiquette existe et est posée sur le front de ces enfants, une fois adulte, la société n'a pas de regard discriminatoire envers eux. Il semble plutôt, qu'à force d'avoir été « pas comme les autres », ils se sentent différents encore adulte. Ce ressenti a été intériorisé étant enfant, ils n'arrivent que difficilement pour certains à s'en détacher.

« Ben disons qu'ici tout le monde sait par où j'ai passé, je suis bon copain avec tout le monde, il n'y a pas un qui va me le reprocher. » « Je le dis volontiers, je n'en ai rien à fiche, strictement » (Homme 1).

« Au point de vue privé, relationnel : aucun problème, aucune différence » (Homme 2).

Deux des cinq personnes interrogées ont eu un parcours professionnel lié au travail social. C'est dans ce monde-là que les deux personnes anciennement placées disent avoir ressenti un regard différent par les autres professionnels.

« Peut être un peu d'étonnement de voir quelqu'un qui a été de ce côté là de la barrière. Un peu de méfiance comme s'il y avait des camps, il y a eux et il y a nous » (Homme 2).

« Et puis direct je pense que ça était très mal perçu. On m'a traitée comme une bénéficiaire, on m'observait » (Femme 2).

Finalement, ce qui ressort assez clairement et qui est questionnant voire même préoccupant, c'est le regard des professionnels sur les enfants qu'ils entourent. Souvent, ce sont eux qui ont le jugement le plus dur et le moins tolérant, le regard réducteur.

« Aujourd'hui mis à part l'école, les éducateurs eux-mêmes aussi, l'assistante sociale, nan, c'est pas quelque chose qui m'a freiné. De par mon expérience maintenant, c'est dans le monde du social que je retrouve les plus grandes intolérances » (Femme 2).

« Les éducateurs disaient : " c'est ou elle tombe dans la drogue ou c'est une prostituée mais dans la vie elle n'arrivera à rien" » (Femme 3).

Est-ce simplement parce que les professionnels ont conscience des difficultés de ces enfants, qu'ils sont au cœur de leurs problématiques et que l'expérience les amène à penser ceci ?

11 SYNTHÈSE

11.1 Réponse à la question de recherche

1) Est-ce que grandir en institution modifie la vie adulte ?

Nous pouvons aisément répondre à cette question par l'affirmative : oui, la vie en institution modifie la vie d'adulte. Cependant, une enfance chaotique sans placement modifie la vie adulte. Grandir en Europe, en Amérique ou encore en Afrique, modifie la vie adulte. Vivre en montagne ou en ville change les habitudes et les fonctionnements. La constitution de la famille modifie également les comportements.

2) Quelles sont les modifications propres au placement ?

Un point qui ressort des interviews est l'influence du placement sur les liens d'affection. Cet élément est à mon sens applicable à l'ensemble des enfants placés. L'amour parental ou du moins familial n'est pas remplaçable. Ce manque peut être atténué et comblé en partie mais l'amour filial reste indispensable pour se construire sainement. L'affaiblissement de ce lien influence également les relations amicales et amoureuses à la vie adulte.

Ensuite, la prise d'indépendance, lorsque l'on grandit en foyer est plus rapide. Le besoin d'être comme tout le monde, l'envie de sortir de foyer, de participer à la vie en société sans faire partie d'une catégorie à part accélère ce processus. Les jeunes adultes issus de familles « normales » ont tendance eux à rester plus longtemps au sein de leur foyer familial, ce n'est pas le cas pour les enfants placés.

L'Homme a un grand besoin d'appartenance. Lorsque l'appartenance familiale est biaisée, il doit trouver des substituts. Le foyer peut combler ce besoin. Se sentir appartenir à un groupe différent peut créer une certaine fierté et amener quand même de la sécurité. Cependant, il peut également laisser l'adulte avec cette impression constante d'être différent. « *Ça m'a fait du bien de savoir que j'ai une famille même si c'est clair qu'on a pas des liens forts* » (Femme 1).

De plus, la vie en foyer laisse des regrets. « *Si j'avais eu une famille normale, je serais probablement devenu quelqu'un d'autre* », « *je voulais faire un tas de choses mais 90% des choses ne se sont pas passées* », « *Je suis sûre que ça aurait pu se passer autrement mais je suis fière quand même* ».

3) Est-ce qu'un adulte qui a été placé est différent d'un autre ?

Il semble apparaître à travers ces entretiens que la vie en foyer ait influencé certains comportements, certaines habitudes, certaines valeurs mais une fois adulte, cette différence n'est pas visible pour l'entourage. Il est quand même très important de souligner que les adultes interrogés ont tous quitté le système d'aide social et n'ont plus de liens avec ce monde « à part ». Si des individus toujours dépendants de mesures d'accompagnement avaient été interrogés, les résultats seraient susceptibles d'être différents.

4) Qu'en est-il des préjugés et des stéréotypes ? Existents-ils réellement ?

Oui, les préjugés existent. Les enfants placés y sont confrontés et souvent intériorisent cette étiquette. Une fois adulte même si ce n'est plus la société qui leur impose cette

catégorisation, ils semblent avoir quand même une certaine difficulté à s'en détacher. Il est probable que l'on ne puisse jamais vraiment se détacher de son enfance. Celle-ci façonne l'individu, elle est à la base de la construction de soi.

11.2 Limites et difficultés rencontrées

A travers ce travail, je souhaitais également observer les trajectoires de vie de personnes toujours en difficulté et ainsi pouvoir croiser les regards. Cependant, des raisons éthiques et de confidentialité sont venues compliquer cette piste. En effet, je désirai me diriger vers le Service Officiel des Curatelles de Sion. L'impossibilité de transmettre des données protégées par le secret professionnel m'a obligé à passer directement par le curateur d'une personne. Aucune personne ne désirait participer à cette recherche. Je me suis alors dirigée vers la fondation Chez Paou qui accueille des adultes en bas seuil. Une de mes collègues m'a mise en contact avec une travailleuse sociale de la fondation. Beaucoup de personnes hébergées par la fondation ont un parcours institutionnel important. Cependant, les situations étaient trop délicates. Partager son passé parfois dramatique, parler de son intimité à une personne inconnue, pour un travail souvent mal compris car je n'ai pas pu parler directement avec ces personnes (il y avait toujours un intermédiaire) a rendu cette piste de recherche impossible.

Le plus grand obstacle que j'ai dû affronter durant cette année de recherche fut moi-même ; mon organisation, mon caractère, ma remise en question, mes doutes. J'ai trouvé un emploi dès la fin de la HES à quasiment 100%. Je savais que cela ne faciliterai pas l'élaboration de ce travail, cependant, je n'ai pas refusé ni négocié ma place. Depuis le début de ma formation, mon souhait le plus cher était de pouvoir exercer mon métier à cet endroit. Un nouvel emploi implique de s'investir et de montrer que l'on est à la hauteur des exigences confiées. J'y accordais beaucoup de temps et d'énergie. L'échéance si lointaine de mon travail de Bachelor restait très abstraite pour moi. Et puis, un jour, je me suis trouvée au pied du mur. Oui, cette place était très importante mais sans mon diplôme elle allait m'échapper. Je ne voulais pas renoncer à mon poste et devait coûte que coûte, l'échéance arrivant à grand pas, investir un maximum de temps pour cette recherche. J'ai dû alors me battre avec moi-même et faire profil bas devant mes collègues et mon directeur afin qu'ils m'accordent plus de temps pour la rédaction de mon document. Après avoir passé par les angoisses, le stress, les pleurs et la colère, je suis fière d'avoir été jusqu'au bout de cette aventure.

Finalement, bien que les entretiens aient été la partie la plus enrichissante pour moi, ce fut des moments émotionnellement difficiles. D'une part par la gêne que cela engendre. Je me suis rendue au cœur de l'intimité de personnes que je ne connaissais pas. Toutes m'ont accueillies chez elles et mon raconté leur parcours aussi difficile soit-il. Par la confiance qu'elles m'ont accordée, une proximité s'est rapidement créée. Il a alors été délicat de mener l'entretien comme je l'avais prévu, selon les besoins liés à ma recherche. Savoir faire preuve d'empathie est essentiel mais parfois cela débordait et nous menait à aborder des thèmes hors sujet pour moi mais nécessaires pour eux. J'ai également dû faire face aux larmes et à la révolte, aux regrets et aux remords, à la honte et au mépris. Et puis, suite à ce déversement d'émotions et de confidences, je quittais ces personnes, je dérobaient une part fragile d'eux-mêmes, j'utilisais leur parcours cabossés pour mes seuls besoins.

12 CONCLUSION

12.1 Pistes d'action et perspective d'avenir

Trois éléments que je trouve particulièrement intéressants et réellement en lien avec la pratique professionnelle ressortent de cet écrit. Trois aspects dont il me semble important de tenir compte lorsque l'on parle de placement.

Le premier est l'importance de la continuité du placement. En effet, il ressort clairement que moins l'enfant a été changé de foyer ou de famille d'accueil plus son enfance a été stable et donc plus son passage à l'âge adulte s'est fait aisément.

Le deuxième est le besoin qu'ont les jeunes de se sentir soutenu et accompagné à la sortie de l'institution. Les jeunes adultes ayant pu démarrer leur vie adulte dans la continuité de leur placement, ont eu un départ plus harmonieux que ce qui se sont senti « abandonnés » dès la fin du placement.

Finalement, à travers les entretiens, il m'a semblé que les enfants ayant compris les raisons de leur placement et les décisions prises au cours de celui-ci, ont mieux vécu leur enfance en institution et ont démarré leur vie d'adulte de façon plus sereine. Il me semble donc important que quelque soit l'âge de l'enfant, celui-ci puisse comprendre les difficultés de sa famille. Il paraît important d'accompagner l'enfant vers la compréhension de sa situation. Un placement compris est mieux accepté.

« *On est pas payé pour vous aimer* » (Femme 2).

Voir de l'autre côté de la barrière était un des buts de ma recherche. J'expliquais au départ de la démarche mon souhait de partager un bout de vécu avec des personnes anciennement placées. Ce fut pour moi la plus grande richesse de ce travail. Les lectures faites et les apports scientifiques ont été intéressants, questionnants et enrichissants cependant, se trouver face à face avec une personne ayant grandi, vécu et appartenu à un endroit que nous définissons comme notre lieu de travail, m'a beaucoup remis en question. Les éducateurs arrivent en institution au début de leur horaire et repartent à fin de celui-ci, oubliant quelques fois que les enfants, eux, restent là plusieurs jours voire plusieurs semaines sans rentrer chez eux. Parfois, les éducateurs ne se rendent pas compte de l'impact de leurs actes, de leurs paroles et de leurs gestes sur ces enfants vulnérables aux carences diverses. Pour moi, ce travail m'a permis de prendre conscience concrètement de l'influence et de l'importance de nos agissements en tant que professionnels. En effet, porter un regard bienveillant sur les enfants que nous accompagnons, croire en eux, les valoriser, a un réel impact sur la construction d'eux-mêmes. Ces témoignages ont été, pour moi, parlants et touchants. Bien que ce soit des éléments étudiés au courant de ma formation à l'HES, pouvoir l'expérimenter prend une dimension différente. Je pense réellement intéressant de pouvoir proposer aux étudiants en éducation social un contact avec des personnes aux parcours institutionnels.

Pour terminer, j'aimerais reprendre des paroles dites par Homme 2: « *J'aurai été le défenseur de l'institution. Ils voient l'institution comme le pire du pire, c'était le diable* ». En effet, durant mon parcours professionnel, j'ai pu constater à maintes reprises ces tiraillements et ces conflits de pensées en lien avec le placement des enfants. Le placement est pire que vivre avec sa famille, vivre avec sa famille est pire que le placement. Suite à cette recherche mes idées sont moins tranchées. Il me semble

important de véritablement prendre en compte les raisons du placement. En effet, si par d'autres moyens, il est possible de ne pas priver l'enfant de son milieu familial, cela semble plus adéquat. Cependant, pour les personnes interrogées ayant toute eu un milieu familial gravement défaillant, le placement a été positif, voire indispensable. Mais y a-t-il des placement abusifs soit de la part des professionnels soit de la part des parents ?

12.2 Réflexions personnelles et positionnement professionnel

Ce travail m'a permis une véritable remise en question de ma pratique professionnelle. Il a à nouveau mis, comme un grand nombre de travaux faits durant ma formation, en lumière le décalage qu'il peut y avoir entre la pratique et la théorie, le décalage entre les façons d'agir différentes d'un professionnel à l'autre, entre ce que nous devons faire et ce que nous pouvons faire. Mais par dessus tout, il m'a permis de prendre confiance en mes idées. Ce travail montre également la différence importante entre chaque enfant et qu'alors tous professionnels a son rôle à jouer auprès d'eux. J'ai pu me rendre compte à quel point il est important que j'aie le courage d'être moi-même, d'affirmer mes idées et mes valeurs.

J'ai également été touchée par la quantité de ressources que possèdent ces enfants. Je pense qu'il ne faut jamais oublier d'avoir confiance en eux, de croire en eux et en leurs capacités. Porter un regard bienveillant et les valoriser peut avoir une énorme influence sur leur parcours.

Un élément qui ressort de ce travail est le besoin qu'ont les enfants de proximité, de toucher, d'affection. La distance professionnelle est un point abordé à plusieurs reprises durant la formation d'éducateur social et dans chacun de mes stages pratiques. Aujourd'hui, suite aux témoignages qui m'ont été confiés, c'est avec plus d'assurance que je vais serrer un enfant dans mes bras, lui donner un baiser avant qu'il se couche, le prendre sur mes genoux ou le tenir par la main. Je pense que jusqu'ici, bien que ce soit dans ma nature, je me contenais ne sachant pas où me situer. Il est évident qu'il faut s'adapter à l'enfant qui se trouve en face de nous, mais je peux affirmer aujourd'hui que ces contacts, si petits soient-ils, sont essentiels et ont une véritable influence sur la construction de ces enfants.

Dans son témoignage, Femme 3 accuse les adultes de lui avoir sans cesse fait des promesses sans jamais les tenir. Cet élément aussi m'interpelle. Il est facile de dire à un enfant dans la détresse des paroles rassurantes. Mais ne sont-elles pas utopiques ? Parfois, ce sont des phrases qui font du bien sur le moment mais qui ne trompent pas l'enfant incrédule. L'enfant comprend. Ainsi, aujourd'hui, je me montre bien plus attentive à ces petites promesses du quotidien.

Finalement, la notion de communauté, le fait de vivre ensemble, en groupe ressort également. C'est si important pour un individu d'être valorisé et considéré que parfois, vivre en groupe estompe les particularités de chacun. Si un enfant a besoin d'attention à un moment précis, ce besoin peut être caché par le groupe. D'où l'importance d'être attentif aux petits détails, chaque jour, concernant chaque enfant.

Il est évident que la vie en foyer est bénéfique, que le lien familial est d'une importance capitale. Il est également évident que les professionnels qui entourent ces enfants ont un rôle précieux dans leurs parcours de vie. Il serait intéressant maintenant de faire une

telle démarche de recherche du point de vue des professionnels. Quels sont leurs rôles, leurs influences, comment se sentent-ils aux milieux de ces parcours chaotiques ?

BIBLIOGRAPHIE

Amiel A. (2011). *NIKI DE SAINT PHALLE*. Récupéré de <http://www.alainamiel.com/niki.htm>

Anaut M. (1997) *Entre détresse et abandon, la répétition transgénérationnelle chez les enfants placés*. Paris: CTNERHI

Anaut, M., (2015). *Psychologie de la résilience*. (3^e éd.). Paris : Armand Colin.

Assil, A., (2014). Pyramide de Maslow. Récupéré de <http://www.labo-g4.fr/v1//node/288>

Berger, M. (2004). *L'échec de la protection de l'enfance*. Paris : Dunod.

Bonte M.-C. & Cohen-Scali, V. (dir.). (1998) *Familles d'accueil et institutions. Evaluer les pratiques de placement d'enfants et de jeunes*. p. 75-97. Paris : L'Harmattan.

Capelier, F., (2014). *L'accompagnement vers l'autonomie des jeunes sortant du dispositif de protection de l'enfance. Revue de littérature*. France : Observatoire national de l'enfance en danger.

Confédération Suisse, (2013). *Code Civil Suisse*. Berne : Chancellerie Fédérale.

Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE). (1989) Récupéré de <http://www.humanium.org/fr/convention/texte-integral-convention-internationale-relative-droits-enfant-1989/>

Coordination des ONG pour les droits de l'enfant (CODE). (2007). La double vulnérabilité des enfants appartenant à un groupe stigmatisé... en Belgique aussi. *De la différence à la déficience. Journal du droit des jeunes*. (271). Récupéré de http://www.sdj.be/admin/docs/double_vulnerabilite_enfants_appartenant_groupe_stigmatise_IDJB271.pdf

Cyrulnik, B., (2002). *Un merveilleux malheur*. Paris : Odile Jacob.

Cyrulnik, B., (Dir.). (1998). *Ces enfants qui tiennent le coup*. Édition Hommes & Perspectives : Revigny-sur-Ornain.

Cyrulnik, B., Elkaïm M., Maestre M. (dir.). (2009). *Entre résilience et résonance, À l'écoute des émotions*, Paris : éditions FABERT

De Kernier, N. (2008). Quêtes d'intimité à l'adolescence et images parentales intrusives. *Dialogue* (182) 89-103. doi 10.3917/dia.182.0089

De Singly F. (2006). *Les Adonaissants*. Paris : Armand Colin.

Drapeau et al. (2003). *La résilience chez les adolescents placés*. Québec : Centre de recherche sur l'adaptation des jeunes et des familles à risque.

Durand, J., (2009). *Les enfants de la Ddass sont toujours stigmatisés*. Récupéré de http://www.liberation.fr/societe/2009/12/31/les-enfants-de-la-ddass-sont-toujours-stigmatises_601965

Durif-Varembont, J.-P. (2009). L'intimité entre secrets et dévoilement. *Cahiers de psychologie clinique* (32), 57-73. doi : 10.3917/cpc.032.0057

Francklin C., (2013). *Niki de Saint Phalle, la révolte à l'œuvre*. Paris : éditions Hazan.

Freire, P. (2000). *Pédagogie de l'autonomie. Savoirs nécessaires à la pratique éducative*. Ramonville Saint-Agne : Éditions érès.

Gaudet, S. (2001). La responsabilité dans les débuts de l'âge adulte. *Lien social et politique*. (46). 71-83. doi : <http://10.7202/000324ar>

Goffman, E. (1975). *Stigmate : les usages sociaux des handicaps*. Paris : LES ÉDITIONS DE MINUIT.

Goyette, M. & Royer, M.-N. (2010). Interdépendance des transitions vers l'autonomie de jeunes ayant connu un placement : le rôle des soutiens dans les trajectoires d'insertion. *Sociétés et jeunesse en difficulté*. (8). Récupéré de <http://sejed.revues.org/6434>

Guénard T. (1999). *Plus fort que la haine*. Paris : Presse de la Renaissance.

Guide Social Romand. (2014). *Mineur·e·s : placement des mineur·e·s hors du foyer familial*. Récupéré de <http://www.guidesocial.ch/fr/fiche/226/>

Guillier, N., Derivois, D., (2011). L'accaparement comme réponse au traumatisme chez l'enfant placé en institution. *Dialogue, famille et couple* (194). 121-135. doi : <http://10.3917/dia.194.0121>

Jodelet, D., (Dir.). (2009). *Les représentations sociales*. Paris : Presses Universitaires de France.

Join-Lambert Milova, H. (2006). Autonomie et participation d'adolescents placés en foyer (France, Allemagne, Russie). *Société et jeunesse en difficulté*. (2). Récupéré de <https://sejed.revues.org/188>

Juillet, P., Sournia, J.-C. (dir.). (2000). *Dictionnaire de psychiatrie ; dictionnaire de l'académie de médecine*. Paris : Conseil international de la langue française.

Lecomte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs*. (Hors série). 59-90. doi : 10.3917/savo.hs01.0059

Lecomte, J. (2005). Les caractéristiques des tuteurs de résilience. *Recherche en soins infirmier*. (82). 22-25. doi : 10.3917/rsi.082.0022

Lemay, M., (1995). Les Conséquences de l'abandon sur le développement psychosocial de l'enfant et dans ses relations personnelles et sociales. Canada : Université de Sherbrook. Récupéré de https://www.usherbrooke.ca/droit/fileadmin/sites/droit/documents/RDUS/volume_2_5/25-12-lemay.pdf

Mannoni, P., (2010). *Les représentations sociales*. Paris : Presses Universitaires de France.

Mazzocchetti, J. (2007). Stigmatisation et trajectoire d'exclusion. « *Je voulais être ailleurs, où on ne me connaissait pas...* » *Pensée plurielle*. (14). 227-235. doi 10.3917/pp.014.0227

- Michalot, T. (2012). Evaluation en protection de l'enfance. Elaboration d'un jugement du risque de carences éducatives d'un enfant en échec scolaire et vivant dans une famille pauvre. Paris : Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles. doi halshs-00825062
- Milijovitch, R., (2009). *Les fondations du lien amoureux*. Paris : Presses universitaires de France.
- Moro, M.-R. (Dir.). (2014). *Devenir adulte : chances et difficultés*. Paris : Armand Colin.
- Mouhot, F. (2001). Le devenir des enfants. De l'aide sociale à l'enfance. *Devenir*. (13). doi : 10.3917/dev.011.0031"
- Moulin, S. (2012). L'émergence de l'âge adulte : de l'impact des référentiels institutionnels en France et au Québec. *SociologieS*. Récupéré de <http://sociologies.revues.org/3841>
- Moulin, S. (2012). *L'émergence de l'âge adulte : de l'impact des référentiels institutionnels en France et au Québec*. Récupéré de <http://sociologies.revues.org/3841>
- Papalia, D. Olds S. & Feldman, R. (2010). *Psychologie du développement humain* (7^e éd.). Montréal : Chenelière McGraw-Hill.
- Paugam, S., Zoyem, J.-P. & Touahria-Gaillard, A. (2010). *Le placement durant l'enfance : quelle influence à l'âge adulte ?* (Rapport final de recherche). France : Observatoire national de l'enfance en danger.
- Potin, E. (2010). Vivre un parcours de placement. Un champ des possibles pour l'enfant, les parents et la famille d'accueil. *Sociétés et jeunesse en difficulté*. (8). Récupéré de <http://sejed.revues.org/6428>
- Potin, E. (2012). *Enfants placés, déplacés, replacés : parcours en protection de l'enfance*. Toulouse : Edition Érès.
- Sellenet, C., (2010). « Dis quand reviendras-tu...? », Blessure de la séparation des parents d'enfants placés. *Le journal des psychologues*. (277). 50-54. doi 10.3917/jdp.277.0050
- Senk, P. (2015). Se reconstruire après des carences affectives. *Le Figaro. Santé Psychologie*. (23.02.2015). p.12. Récupéré de http://www.psychologie-positive.net/IMG/pdf/Figaro_23_fevrier_2015_Se_reconstruire_apres_des_carences_affectives.pdf
- Séraphin, G., (Dir.). (2013). *Famille, parenté, parentalité et protection de l'enfance. Quelle parentalité partagée dans le placement ? Témoignages et analyses de professionnels*. France : Observatoire national de l'enfance en danger.
- Serrano, J. A. & Serrano, V. (2003). Ruptures des liens familiaux et processus de socialisation de l'enfant. *Interação em Psicologia*. (7). 103-110. Récupéré de <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/psicologia/article/viewFile/3228/2590>
- Tchernicheff, I. (2004). Préjugés et pesanteurs de pensée dans le champ de l'Aide sociale à l'enfance. *Empan*. (54). 148-157. doi 10.3917/empa.054.0148
- Valence, A., (2010). *Les représentations sociales*. Bruxelles : Édition De Boeck.

Van Campenhoudt, L. & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod

Vanistendael, S. (2006). *La résilience*. [Vidéo en ligne]. Récupéré de http://pros.webtv.afpa.fr/urls/view_imagette/1475/1/res:Vanistendael%20Stefan%20-%20La%20résilience#1

Vanistendael, S., Lecomte J. (2000). *Le bonheur est toujours possible. Construire la résilience*. Paris : Bayard Éditions.

Wendland, J. & Gaugue-Finot, J., (2008). Le développement du sentiment d'affiliation des enfants placés en famille d'accueil pendant ou après leur petite enfance. *Devenir*. (20). 319-345. doi 10.3917/dev.084.0319

ANNEXE I : GRILLE D'ENTRETIENS

Première Hypothèse

Demande de présentation de la personne, âge, durée du placement, situation actuelle, emploi, logement, hobbies

Objectif	Hypothèse 1	Concepts Théoriques	Dimensions	Q. principales	Q. secondaires
Observer l'entrée à l'âge adulte d'enfants placés afin d'évaluer l'impact sur la vie adulte qu'entraîne une telle enfance. Mettre en avant les difficultés et les ressources rencontrées par les enfants placés lorsqu'ils quittent l'institution.	Les caractéristiques du placement et la vie en foyer éducatif modifient le comportement des enfants. Ainsi, leur vie d'adulte sera modifiée par cette enfance en communauté. Ils auront des ressources différentes pour faire face aux exigences de la vie adulte.	-Conséquences du placement sur la construction de la personnalité. -Incidences sur la vie adulte.	- Rupture familiale - Changement de logement - Vie en communauté - Intimidé - Autonomie - Indépendance - Responsabilité	<p>1.-Que vous a apporté l'institution ? Qu'est-ce qui a été bénéfique pour vous ?</p> <p>2.- De quoi manquez-vous aujourd'hui ? Qu'est-ce que vous auriez aimé que l'institution vous donne pour faciliter votre vie d'adulte?</p> <p>3.-Quels sont selon vous les éléments qui vous ont amené à être dans votre situation actuelle ?</p>	<p>Vous a-t-elle apporté un cadre sécurisant ?</p> <p>Avez-vous reçu de l'affection ?</p> <p>Comment sont vos relations ?</p> <p>Vous a-t-elle aidé à trouver un logement ? un appartement ?</p> <p>Vous a-t-elle accompagné vers l'autonomie ?</p> <p>Comment avez-vous vécu le manque d'intimité ?</p> <p>Avez-vous perdu vos amis ? vos habitudes, vos activités ?</p> <p>Comment avez-vous vécu cela ?</p> <p>Êtes vous plutôt réservé ou social ? selon vous, votre placement a influencé ça ?</p>
		- Résilience et processus de résilience.	- facteurs de risque - facteurs de protection - base de sécurité interne - estime de soi - sentiment d'auto-efficacité		<p>Relations +/-</p> <p>Traits de caractère</p> <p>Capacités</p> <p>manuelles/intellectuelles</p> <p>Situations/événements</p>

Deuxième hypothèse

Objectif	Hypothèse 2	Concepts théoriques	Q. principales	Q. secondaire
Observer, à travers leurs regards, la vision qu'a la société des jeunes adultes qui quittent une enfance en institution. Mettre en avant les difficultés ou les éléments facilitateurs d'insertion liées aux idées préconçues de la société.	Les anciens enfants placés sont confrontés à des préjugés. Cette vision péjorative qu'a la société perturbe leur vie adulte.	- Représentation sociales - Préjugés - Stigmates - Stéréotypes	1. - « Je suis un enfant d'institution ». Cela vous parle-t-il ? En quoi cette étiquette a-t-elle été aidante ou au contraire freinante dans votre vie d'adulte.	- Mon expérience : « De toute façon c'est un enfant d'institution » - Marginalisé ou plus d'empathie. - Curiosité, Intrigué - La vision qu'avaient les autres au sujet de votre enfance en foyer éducatif a-t-elle été un frein à votre insertion dans la vie hors institution ? - Avez-vous un lien différent avec vos « compagnon de galère » ? « Cas-soc » « bâtard » « n'est pas des nôtres » - emploi - relations amicales - relations intimes