

Table des matières

Remerciements.....	1
Mots clefs.....	1
Table des matières	2
Deutsche Zusammenfassung der Bachelorarbeit.....	7
Résumé	8
1 Introduction.....	9
1.1 Choix de la thématique et motivations	9
1.2 Question de départ.....	10
1.3 Lien avec le travail social.....	10
1.4 Hypothèses de départ	10
1.5 Objectifs	11
2 Cadre conceptuel.....	12
2.1 La famille.....	12
2.1.1 Définition et évolution.....	12
2.1.2 Différents types de famille	13
2.1.3 Fonctions de la famille	14
2.1.4 La parentalité	15
2.1.5 Les pratiques éducatives actuelles.....	17
2.1.6 Fonctionnements conjuguax	19
2.1.7 Parents toxiques	20
2.1.8 Représentations.....	22
2.2 Le placement en institution.....	23
2.2.1 Définition du placement.....	23
2.2.2 Causes et différents types du placement.....	23
2.2.3 Enjeux du placement.....	25
2.2.4 Objectifs du placement.....	25

2.2.5 Rôles et fonctions de l'éducateur social	26
2.2.6 Educateur référent	27
2.3 Développement de l'enfant : le lien d'attachement	28
2.3.1 L'attachement	28
2.3.2 Le développement social des enfants maltraités	33
3 Questions et hypothèses de recherche	35
3.1 Questions de recherche	35
3.2 Hypothèses de recherche.....	35
4 Démarche méthodologique.....	35
4.1 Terrain.....	35
4.2 Population choisie, échantillonnage	36
4.2.1 Enfants interrogés	37
4.3 Technique de récolte de données	37
4.4 Risques de la démarche.....	38
4.5 Enjeux éthiques.....	38
4.6 Déroulement des entretiens	39
4.6.1 Prise de contact avec la population.....	39
4.6.2 Les entretiens	39
5 Analyse des résultats	41
5.1 Méthodes d'analyse	41
5.2 Représentations de la famille selon des enfants placés en foyer.....	41
5.2.1 Dimensions et aspects de la famille selon les enfants placés.....	41
5.2.2 Les fonctions de la famille	45
5.2.3 Éléments significatifs par rapport à la famille	46
5.2.4 La parentalité	47
5.3 L'impact du placement institutionnel sur les représentations qu'ont les enfants de la famille	49

5.4 L'influence de l'éducateur de référence sur les représentations des fonctions de la famille chez l'enfant	50
6 Bilan de la recherche.....	53
6.1 Atteinte des objectifs	53
6.2 Retour sur les hypothèses.....	54
6.2.1 Hypothèse 1.....	54
6.2.2 Hypothèse 2.....	55
6.3 Réponse à la question de recherche	55
6.4 Difficultés rencontrées et limites de la recherche.....	56
7 Conclusions	57
7.1 Positionnement personnel et professionnel	57
7.2 Le mot de la fin.....	58
Bibliographie	59
Livres, brochures et articles	59
Sites internet.....	63
Reportages télévisés	64
Illustrations	64
Annexes	65
Lettre adressée aux autorités parentales	65
Grille d'entretien destinée aux enfants	67
Dessins de la famille selon les enfants interrogés	73

La forme masculine est utilisée dans ce document afin d'en faciliter la lecture. Cela ne reflète en rien une discrimination basée sur le genre. Les termes employés s'appliquent aussi bien aux personnes de sexe féminin que masculin.

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteure.

Je certifie avoir personnellement écrit ce travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteur·e·s, que ce soit par citation ou paraphrase, sont indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une autre forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. J'assure avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche.

Deutsche Zusammenfassung der Bachelorarbeit

Diese Arbeit beschäftigt sich mit den Kindern, die in einem Erziehungsheim (Sonderheim) untergebracht sind. Insbesondere damit, was sich diese Kinder, welche getrennt von Ihrer Familie leben, unter Familie vorstellen.

Die Familie ist ein Begriff, der sich in den letzten Jahren weiterentwickelt hat. Vor etwa fünfzig Jahren war die Hochzeit der einzige Weg in Europa eine Familie zu stützen. Heute haben sich die Bedingungen geändert: die Hochzeit ist nicht mehr obligatorisch und die verschiedenen Familientypen haben sich vermehrt. Heute ist nicht mehr die Hochzeit sondern das Kind die Begründung einer Familie (Segalen, 2012, p.8).

Die Kinder wachsen im besten Fall mit den Eltern auf. Aber es ist leider möglich, dass sich das Jugendamt mit ihrem Schutz befassen muss, wenn sie in ihrer Entwicklung gefährdet sind und Ihre Mütter oder ihre Väter nicht selbst etwas dagegen tun beziehungsweise nicht in der Lage sind, dies zu tun.

In diesem Fall ordnen die zivil- oder strafrechtlichen Gerichtsbehörden Schutzmaßnahmen zugunsten des Kindes an. Schutzmaßnahmen können auf Verlangen der Eltern, des Kindes oder auf eine Gefährdungsmeldung oder Strafanzeige hin angeordnet werden (Service de l'enfance et de la jeunesse, 2016).

Um die Ziele der Platzierung in ein Erziehungsheim zu erreichen und auf optimale Weise zu arbeiten, hat der Sozialpädagoge/ Erzieher mehrere Funktionen auszuführen. Beispielsweise muss er darauf achten, dass das Prinzip der Gleichbehandlung, das Selbstbestimmungsprinzip, das Teilnahmeprinzip, das Prinzip der Integrierung und die Pflicht Solidarität abzulehnen angewandt wird.

Die Vorstellungen, die wir von einigen Institutionen haben, so wie die Vorstellungen von Familie, sind davon beeinflusst, was wir kennen oder was wir erlebt haben.

Durch die Interviews wird dargestellt, wie sich sechs Kinder, welche seit mehr als einem Jahr in einem Erziehungsheim / Sonderheim leben, sich die Familie vorstellen und, inwiefern die Platzierung diese Vorstellungen beeinflusst.

Résumé

Ce travail de recherche s'intéresse aux enfants placés en foyers éducatifs, plus précisément à la façon dont ils se représentent la famille.

Depuis 1960, la signification de la famille a beaucoup évolué. Il y a une cinquantaine d'année, le seul moyen d'en fonder une, était de se marier. Aujourd'hui l'enfant en est devenu l'élément fondateur. De plus, les différents types de famille se sont multipliés, les divorces ont augmentés et les mariages ont diminués.

Dans certaines familles, les membres rencontrent des difficultés. Dans certains cas, le développement et le bien-être de l'enfant est menacé et ses parents n'y remédient pas d'eux-mêmes ou sont dans l'incapacité de le faire. Des mesures de protection sont alors ordonnées par les autorités judiciaires civiles ou pénales (Service de l'enfance et de la jeunesse). Une des mesures de protection est le placement en foyer éducatif, comme par exemple le Foyer St-Etienne à Fribourg où j'ai pu effectuer ma deuxième formation pratique ainsi que mes entretiens pour l'élaboration de ce travail de Bachelor.

Ces enfants se retrouvent à devoir côtoyer un nouvel environnement, des nouvelles personnes ainsi que des éducateurs. Ces professionnels chargés d'assurer leur bien-être et leur protection, doivent collaborer avec les familles et le réseau de l'enfant afin d'envisager, si possible, un retour au domicile.

Etant séparé de sa famille, il est possible que ces enfants se représentent la famille d'une manière différente que celle la plus connue dans notre société à savoir la famille nucléaire (famille comprenant un père, une mère et des enfants).

A travers les apports théoriques de ce travail et les entretiens avec les enfants placés, ce mémoire cherche à savoir si le placement en institution influence les représentations de la famille chez un enfant.

1 Introduction

Lorsque j'ai découvert le métier d'éducatrice sociale, j'ai premièrement été intéressée à travailler dans des foyers avec les personnes en situation de handicap mental. J'étais persuadée que c'était la population avec laquelle je voulais travailler par la suite. Pour ma formation pratique 2 (FP2), j'ai décidé de faire mon stage avec des adolescents et des enfants placés en institution même si je pensais que cela n'allait pas me plaire. En voulant découvrir un autre milieu de travail, je me suis très vite rendu compte que je m'étais trompée et qu'en réalité j'aimais travailler en milieu institutionnel avec ces jeunes.

1.1 Choix de la thématique et motivations

Je souhaite, dans ce mémoire, parler des enfants qui sont placés en institution souvent contre leur gré et plus précisément de leur manière de se représenter la famille.

En effet, grâce à mon stage de formation pratique 2, j'ai découvert le travail d'éducatrice dans un foyer pour enfants et adolescents dans le contexte institutionnel du Foyer St-Etienne, et cela m'a énormément plu.

Premièrement le rythme de travail et le suivi éducatif avec ces jeunes est beaucoup plus dynamique et soutenu que dans le milieu du handicap. Les projets sont régulièrement évalués et réajustés, il y a quatre fois par année des bilans avec le réseau du jeune pour faire le point sur sa situation visant dans l'idéal à un éventuel retour à domicile.

De plus, le Foyer St-Etienne utilise l'approche systémique, qui consiste à prendre en compte le jeune dans son environnement (familial, social, scolaire) ainsi que son histoire et ses ressources afin, dans un premier temps, de comprendre et dans un deuxième temps, de pouvoir agir dans les meilleures conditions possibles. Les professionnels travaillent alors avec l'enfant / adolescent mais également avec sa famille afin de pouvoir envisager un retour à domicile. Les parents ou personnes de référence sont des partenaires avec qui le Foyer collabore. Le réseau qui entoure le jeune et sa famille est pris en compte pour les projets éducatifs et thérapeutiques afin de pouvoir réintégrer au mieux le jeune dans son environnement.

Je trouve vraiment très intéressant de travailler dans une institution qui utilise cette approche car le fait d'inclure au maximum les familles dans la vie de leurs enfants malgré le placement est pour moi un élément majeur dans le bien-être des bénéficiaires. Le fait de ne pas exclure les familles favorise la confiance et l'alliance entre ces dernières et le Foyer. Certains comprennent grâce à ces démarches d'inclusion, que les équipes éducatives sont là pour les aider et font le maximum pour améliorer les situations problématiques afin de pouvoir envisager un éventuel retour à domicile.

Selon Amiguet et Julier (2012), une des valeurs fondamentales de la systémique est le lien entre les personnes et l'insertion dans un contexte. Autrement dit, la solidarité, la tolérance, l'acceptation et la coopération sont les piliers de la systémique et sont également ceux du Foyer St-Etienne. Par exemple, l'institution travaille avec la dynamique participative qui favorise la coopération et l'intelligence collective. C'est-à-dire que les interactions entre les membres de l'institution permettent d'aboutir à des solutions et d'avoir une autre vision sur une situation. C'est une façon de travailler que je n'avais encore jamais vue et je trouve cette méthode intéressante car l'avis de chaque personne est pris en compte.

Les différents éléments cités précédemment ont provoqué chez moi des questionnements à savoir d'une part, de comprendre si oui ou non malgré tout ce travail systémique et la volonté

d'inclure au maximum la famille, la représentation de la famille chez ces enfants a été influencée par leur placement institutionnel. D'autre part, est-ce que le rôle de l'éducateur référent influence les représentations de la famille auprès de cette population.

C'est pour ces raisons que j'ai choisi de baser mes recherches sur la famille et plus exactement sur ce qu'elle représente pour les enfants placés en foyer.

1.2 Question de départ

Il n'a pas été simple de poser une question de départ et je suis consciente que des modifications vont être apportées au long de mon travail.

La question de départ de mon travail est :

« Le placement en institution influence-t-il les représentations de la famille chez un enfant entre 7 et 11 ans ? »

1.3 Lien avec le travail social

En identifiant les différents types, fonctions et représentations de la famille, j'élargis ainsi mes propres connaissances qui me seront utiles pour comprendre davantage la réalité du terrain.

L'éducateur social est un des travailleurs sociaux les plus concernés par les enfants placés en foyer car il accompagne quotidiennement l'enfant et collabore avec sa famille et son réseau.

En interrogeant l'influence du placement institutionnel sur les représentations de la famille chez l'enfant, j'espère réaliser un travail réflexif sur la place de l'éducateur de référence dans cette influence. Dans quelles mesures l'éducateur peut-il influencer l'enfant dans ses représentations, et quels en sont les bénéfices pour l'enfant ? Quelles limites l'éducateur doit-il respecter pour rester dans un équilibre respectueux des parents ?

1.4 Hypothèses de départ

- 1) Le placement institutionnel n'influence pas les représentations de la famille chez l'enfant car il fait clairement la distinction entre la fonction de la famille et celle du foyer.
- 2) L'éducateur de référence modifie la représentation de la famille chez l'enfant à partir du moment où il a une relation privilégiée avec ce dernier.

1.5 Objectifs

L'objectif principal de ce mémoire est d'évaluer l'impact du placement institutionnel sur les représentations de la famille chez l'enfant.

A travers la question de recherche, voici les objectifs donnant l'orientation des buts à atteindre dans ce travail :

- Analyser l'impact du placement institutionnel sur les représentations de la famille chez l'enfant et les éventuelles difficultés rencontrées.
- Décrire si l'éducateur de référence influence les représentations des fonctions de la famille chez l'enfant, en précisant au préalable ce qu'est la fonction de référence, son impact et sa finalité.
- Connaître les représentations de la famille pour un enfant entre 7 et 12 ans.
- Connaître les représentations de la fonction de la famille pour un enfant entre 7 et 12 ans.
- Comprendre l'influence du placement en institution sur les représentations qu'ont les enfants de la famille.
- Expliciter le rôle de l'éducateur de référence sur les représentations des fonctions de la famille chez l'enfant placé.

Les objectifs cités ci-dessus, peuvent être classés dans trois grands objectifs plus généraux :

- Connaître les représentations de la famille.
- Identifier en quoi le placement influence les représentations de la famille.
- Repérer si le rôle de l'éducateur de référence peut changer les représentations de la famille.

2 Cadre conceptuel

Pour construire ce travail, j'ai élaboré un cadre théorique alimenté par trois grands thèmes essentiels qui guideront ma recherche. La famille, le placement en institution (dans lequel j'inclus les éléments en lien avec l'éducateur de référence) ainsi que le développement de l'enfant sont les sujets qui me semblent pertinent de traiter dans le cadre théorique pour répondre à ma question de recherche.

2.1 La famille

2.1.1 Définition et évolution

Définir la famille est une tâche difficile car c'est une institution en constante mouvance.

Selon Granet-Lambrechts (2012, p.50), la famille nucléaire est composée du couple et des enfants. Il mentionne que « *La famille est un groupe de personnes unies par la parenté ou par l'alliance* ».

Jean-Hugues Déchaux, définit la famille comme étant « *l'ensemble des personnes apparentées par la consanguinité et/ou l'alliance [...] Cette vision recouvre la famille élémentaire et la famille au sens plus large* ». (Déchaux, 2009).

Deux autres auteurs, quant à eux, disent que la famille standard avec un enfant et ses deux parents d'origine qui vivent ensemble sous le même toit n'est plus le seul modèle unique. Les divers types de famille sont reconnues socialement. (Saint-Jacques & Drapeau, 2009).

En effet, depuis plusieurs années, la signification de la famille a beaucoup évolué. Depuis 1960, la Suisse ainsi que d'autres pays européens ont connu des mutations de l'institution familiale (Kellerhals et Widmer, 2005, p.9). Il y a une cinquantaine d'années, le seul moyen de fonder une famille était de se marier. Aujourd'hui les conditions ont bien changé : le mariage n'est plus obligatoire et les différents types de famille se sont multipliés. Segalen (2012, p.8) relève que : « *ces bouleversements ont contribué à faire de l'enfant, et non plus du mariage, l'élément fondateur de la famille* ». De plus, les conjoints d'aujourd'hui veulent que « *la formation du couple, sa gestion quotidienne et sa dissolution éventuelle ne doivent dépendre que d'eux-mêmes et n'avoir qu'eux comme finalité : Etat, églises, parenté, cercles de sociabilité sont tenus de ne pas interférer avec la vie familiale* » (Kellerhals et Widmer, 2005, p.15). Les mariages sont devenus moins à la mode, c'est-à-dire que les couples en Suisse ne voient plus la nécessité de se marier à partir des années 1960 et les taux de nuptialité ont chutés au fil des années.

Je constate à travers mes lectures que la définition de la famille reste un sujet de mésentente entre les différents auteurs, mais ils sont de manière générale d'accord sur le rôle et l'importance de la famille dans la société. J'ai décidé de mentionner ces différentes définitions car toutes comportent des éléments différents qui me semblent indispensables pour définir la famille. Par exemple, Granet-Lambrechts (2012) et Déchaux (2009) parlent de la famille unie par le sang ou l'alliance alors que Saint-Jacques, Drapeau, Kellerhals et Widmer, parlent des différents modèles familiaux qui sont connus aujourd'hui.

Selon la Déclaration Universelle des droits de l'homme, article 16 alinéa 3, « *La famille est l'élément naturel et fondamental de la société et a droit à la protection de la société et de l'Etat* » (Déclaration Universelle des droits de l'homme, 1948). Cette définition est aussi

importante à mentionner car elle nomme son lien avec la société ainsi que sa place au sein de celle-ci.

Après avoir présenté ces définitions qui apportent toutes leur part d'information pour obtenir une définition aussi complète que possible, il me semble judicieux de préciser les différents types de famille possibles dans notre société actuelle. En effet, aujourd'hui plusieurs types de famille existent.

2.1.2 Différents types de famille

Afin d'avoir une représentation la plus complète possible de ce que l'on entend par famille, je vais maintenant vous présenter les différents types de famille. Comme mentionné dans le chapitre précédent, la famille nucléaire de type traditionnelle n'est plus la seule forme de famille existante aujourd'hui. Beaucoup d'autres types ont fait leur apparition au cours des dernières années :

- **Familles nucléaires :**

Ce sont les familles « traditionnelles » composées des parents (homme et femme mariés) élevant leurs enfants sous le même toit. (Granet-Lambrechts, 2012)

- **Familles monoparentales :**

La famille monoparentale est le résultat d'une naissance hors mariage, du décès de l'époux-épouse ou d'une séparation / divorce. « *Les familles monoparentales se composent de l'un des parents seul et d'un ou plusieurs enfants. Il s'agit de pères et de mères célibataires, veufs, séparés ou divorcés* » (FSFM, 1990)

- **Familles recomposées :**

Ce type de famille est composé d'une famille monoparentale divorcée ou séparée et remariée avec une autre famille monoparentale. Les deux partenaires et les enfants ont déjà fait partie d'une autre famille à la base et se retrouvent à devoir changer de rôles, d'habitudes et d'habitats. (Guay, 2009)

- **Familles homoparentales :**

Depuis quelques années, les familles homoparentales se font connaître. Il s'agit d'une famille composée de parents homosexuels : soit deux femmes lesbiennes ou deux hommes gays.

- **Familles adoptives :**

Lorsqu'un couple décide d'adopter un enfant qui ne peut pas vivre avec ses parents biologiques, les démarches administratives sont longues et compliquées. La nouvelle famille nommée « famille adoptive » n'est donc pas composée d'enfants et de leurs parents biologiques mais d'un couple qui désirait avoir un enfant qui n'avait pas la possibilité de vivre avec les siens.

- **Familles ayant des parents avec des problèmes personnels :**

Le comportement de l'enfant peut se laisser influencer lorsque l'un des deux parents a des problèmes de santé ou des difficultés relationnelles. Il peut y avoir des

situations de parentification, c'est-à-dire que l'enfant se voit attribuer le rôle de l'adulte et doit prendre soin de ses parents. (Guay, 2009)

Il est possible que les représentations de la famille soient influencées par la notion de filiation qui se définit comme la transmission de la parenté lorsqu'une personne descend d'une autre. Selon Théry (1998), il y a 3 niveaux de filiation :

- 1) **Généalogique** : le parent généalogique est celui que le droit désigne comme tel. Par exemple, il y a quelques années, le mari de la mère était le père de l'enfant. Le mariage attribuait automatiquement un père aux enfants. A cette époque, il y avait très peu de naissances hors mariage mais aujourd'hui elles sont devenues plus nombreuses, c'est pour cela que la filiation a été repensée. On ne nommera plus les enfants « légitimes » ou « naturels » mais « issus de couples mariés » ou de « couples non mariés » et la filiation se fera par la reconnaissance des enfants par le père et la mère.
- 2) **Biologique** : le parent biologique d'un enfant est son géniteur. La filiation d'un enfant né d'un couple marié, se fait automatiquement dès la naissance. Selon l'art. 252 al. 1 CC, « *la filiation maternelle découle de la naissance* » et le père doit reconnaître l'enfant. Le biologique détermine donc le lien biologique qu'il y a entre l'enfant et son parent.
- 3) **Domestique** : le parent domestique est celui qui élève l'enfant sous son toit. (Théry, 1998, cité par Saliba Sfeir, 2013, p.16).

Traditionnellement ces trois niveaux sont ensemble. Nous pouvons constater que l'éducateur, la famille d'accueil ou un proche peuvent être considérés, selon le contexte, comme faisant office de parent domestique. En d'autres termes, cela signifie que chaque enfant a une filiation généalogique, biologique et domestique mais que le placement institutionnel vient déplacer la filiation domestique vers l'éducateur, l'équipe éducative qui accompagne l'enfant sous le toit de l'institution.

Pour bien comprendre les représentations de la famille par les enfants, il semble important de savoir comment ils perçoivent le rôle de leur famille.

2.1.3 Fonctions de la famille

Le psychologue et psychothérapeute Giovanni Abignente (2004, p. 51-63) explique les différentes fonctions de la famille :

- **Fonction de procréation**

Cette fonction est purement biologique. Elle assure la descendance du couple.

- **Fonction affective**

En général la famille est synonyme de refuge, de sécurité et du bien-être des personnes. L'enfant reçoit normalement de l'amour, de l'affection et de l'attention par ses parents.

- **Fonction de protection**

Les parents assurent la protection de l'enfant afin qu'il se développe dans les meilleures conditions possibles. Les parents sont là pour soutenir leurs enfants face aux aléas de la vie.

➤ **Fonction de socialisation**

C'est grâce à sa famille que l'enfant va apprendre les valeurs, les normes et les croyances de la société dans laquelle il vit. Par ces apprentissages, il devrait pouvoir s'intégrer et se sociabiliser

➤ **Fonction économique de production et de consommation**

La famille est une unité de production puisque le travail fourni par les parents leur rapportera un revenu grâce auquel ils pourront acheter des biens pour répondre aux besoins de leurs enfants. Elle exerce aussi un rôle d'unité de consommation. La famille moderne conserve essentiellement un rôle d'unité de consommation.

➤ **Fonction de transmission**

Cette fonction est plus d'ordre culturel. Les parents transmettent leurs savoirs, patrimoine et connaissances à leurs enfants. C'est par la famille et les liens de filiation que s'opère la transmission du patrimoine (les biens, les savoirs et les valeurs d'une génération à une autre).

Le rôle de la famille évolue en même temps que l'enfant grandit. En effet, au début de sa vie, le nouveau-né a besoin que sa famille assure ses besoins physiologiques (nourriture, protection, survie). Par la suite, la famille aura un rôle de soutien des besoins sociaux de l'enfant (transmission des savoirs, éducation, sécurité affective). Elle contribue aussi à la construction de l'identité et à la socialisation des enfants.

2.1.4 La parentalité

Après cette présentation des différents éléments caractérisant la famille, il me semble important de comprendre et définir la notion de parentalité car dans une famille, ce sont les parents qui sont chargés d'éduquer les enfants et c'est à eux que reviennent la responsabilité de leur bon développement psychoaffectif. Cette notion pourrait également influencer les représentations de la famille auprès des enfants et permettre de comprendre la place des institutions qui se « substituent » en partie aux parents par le placement.

2.1.4.1 Bref historique sur le concept de la parentalité

C'est avec les nombreux changements qu'ont subi les rapports entre hommes-femmes et parents-enfants que le terme de parentalité commence à apparaître à la fin des années cinquante. En effet, cette évolution illustre les changements qu'a subi le statut de parent jusqu'à ce jour.

Selon Martin, « *ces nouvelles configurations de la famille auraient en quelque sorte imposé un renouvellement du lexique de la parenté* » (Martin, 2003, p.19). Il mentionne également que la place, la fonction, le rôle ainsi que les pratiques des parents sont problématiques car le terme de « parentalité » reste, selon lui, flou et peu précis (Martin, 2003).

Beaucoup de personnes considèrent Therese Benedek (1959) comme étant à l'origine de l'utilisation du terme parentalité. En 1959, cette psychanalyste américano-hongroise, stipule qu'une des étapes du développement de la personnalité est le fait de devenir parent. Aujourd'hui, cette étape est considérée comme étant un apprentissage et non comme un processus naturel. L'Office de la Naissance et de l'Enfance (ONE) confirme cette idée en disant que « *devenir parent est un processus. Cette idée rompt avec l'idée d'instinct maternel ou paternel : on ne naît pas parent, on le devient* » (Office de la Naissance et de l'Enfance, 2012, p.9).

C'est au début des années 1960, que le psychiatre Racamier (1961) prit le terme « *parenthood* » développé par Therese Benedek pour le traduire et l'introduire dans la langue française. Racamier fait « *spécifiquement référence au processus intrapsychique associé au fait d'être parent et permet ainsi de dépasser la distinction habituellement faite entre la fonction maternelle/paternelle et de présenter ce processus comme une étape du développement psychologique de l'adulte* » (Lamboy, 2009).

En 1982, Esther Goody, anthropologue, relève cinq composantes principales de ce terme : « *concevoir et mettre au monde, donner une identité à la naissance, nourrir, éduquer et garantir l'accès de l'enfant au statut d'adulte (par le mariage ou le travail)* ». (Citée par Bedin et Fournier, 2013).

Le terme parentalité ne deviendra à la mode que dans les années 1990.

2.1.4.2 Définition de la parentalité

Plusieurs auteurs ont défini de manières différentes cette notion, il est donc difficile de choisir une seule définition.

Barras définit la parentalité comme étant un concept qui « *englobe l'ensemble des fonctions parentales qui répondent aux besoins physiques, psychiques et sociaux de l'enfant* » (Barras, 2009, p.19).

Dans la brochure de La Fédération des acteurs de la solidarité (2017, p.16) la parentalité est définie ainsi : « *La parentalité désigne de façon très large la fonction « d'être parent ». Dans cette expression, le terme « parent » désigne non seulement les géniteurs biologiques, mais de façon plus large tout adulte ayant la responsabilité d'élever un enfant (une famille d'accueil, un beau-père, une famille adoptante, un oncle ayant la charge d'un enfant). Ce concept permet d'agrégner des pratiques multiples et très différentes en incluant tout un ensemble de dimensions associées telles que la responsabilité sociale et juridique, les relations affectives, le fonctionnement psychique et les pratiques éducatives* ».

Cette définition semble complémentaire à celle de Barras car elle reprend la notion globale des fonctions des parents et elle mentionne également le fait qu'un parent ne désigne pas seulement les géniteurs biologiques mais également de manière large, les adultes responsables de l'éducation de l'enfant.

Dans la même brochure, la définition de Di Ruzza est mentionnée. Ce dernier complète la définition en disant : « *L'ensemble des savoir-être et des savoir-faire qui se déclinent au fil des situations quotidiennes en différentes postures, paroles, actes, partages, émotions et plaisirs, en reconnaissance de l'enfant mais aussi en autorité, en exigence, en cohérence et en continuité* » (Di Ruzza, cité par La Fédération des acteurs de la solidarité, 2017. P.16).

D'après la citation ci-dessus, nous pouvons émettre l'hypothèse qu'il n'est pas facile de devenir parent car aujourd'hui la société se montre beaucoup plus exigeante. Selon elle, un parent doit travailler et pouvoir s'occuper de ses enfants en leur transmettant des « bonnes valeurs ». Il doit pouvoir leur accorder du temps, les aider dans leurs devoirs scolaires et favoriser leur intégration sociale tout en restant tolérant, patient et en faisant preuve d'écoute. Le rôle des parents ainsi que la représentation de la parentalité évolue en même temps que l'enfant grandit.

2.1.5 Les pratiques éducatives actuelles

Il est important de parler des pratiques éducatives actuelles dans la mesure où elles influencent probablement les représentations qu'ont les enfants de leur famille.

Selon Agnès Martial (2009, p. 96 à 104) cette notion définit « *les différents gestes, savoir-faire et compétences liés à l'accomplissement des soins et des tâches relatifs à l'éducation quotidienne des enfants* ».

Kellerhals et Widmer ont fait des recherches sur les styles éducatifs existants chez les parents en Suisse. Ils en distinguent trois (Kellerhals et Widmer, 2012, p.75) :

1) Le style éducatif négociateur : pour l'autonomie de l'enfant

Dans ce style éducatif, « *le souci de discipline, de conformité ne vient qu'au second plan [...] et un accent plus net sur la motivation [...] ou sur les tactiques relationnelles* » (Kellerhals et Widmer, 2012, p.75).

En effet, dans ce cas de figure, les parents encouragent et motivent l'enfant à devenir autonome en privilégiant la discussion, les explications et les échanges tout en exerçant une autorité parentale. Ils évitent d'avoir recours à la contrainte, aux interdictions et au contrôle.

Selon le livre « Familles en Suisse : les nouveaux liens », des statistiques montrent que des associations entre les styles et le milieu social des parents existent (Kellerhals et Widmer, 2012, p.75).

Selon eux, le style négociateur serait plus présent chez les parents issus d'un milieu universitaire.

2) Le style autoritaire : contrôle plus que motivation

Ce style autoritaire se situe presque à l'opposé du style décrit précédemment. « *L'insistance sur l'obéissance et la discipline-accommodation est forte, alors que l'autonomie-autorégulation est moins prisée. L'accent sur la conformité de l'enfant est très prononcé* » (Kellerhals et Widmer, 2005, p.76).

Dans ce style, les parents font appel au contrôle (interdire ou obliger plutôt que motiver). Les enfants doivent obéir aux parents sans forcément remettre en question leurs demandes. La communication et les activités communes sont plutôt rares. La maman est la personne dans le couple qui est chargée d'éduquer les enfants alors que le père est beaucoup moins présent. Ce modèle fait penser aux styles éducatifs des époques précédentes où les enfants devaient obéir à leurs parents sans poser de questions. Ce style se retrouve fréquemment dans le milieu social des ouvriers et employés (Kellerhals et Widmer, 2005, p.76).

3) Le style maternel : pour une communion avec les parents

Ce style se caractérise par « *l'insistance sur l'accommodation (obéissance, conformité) plutôt que sur l'autonomie ou l'autorégulation. De même, les techniques d'influence sont davantage fondées sur le contrôle que sur la motivation ou relation* » (Kellerhals et Widmer, 2005, p.77).

Contrairement au style précédent, dans celui-ci, les parents et l'enfant sont proches et la communication est privilégiée même sur des sujets plus intimes. Cependant, les rôles éducatifs restent très marqués. Ce style-là, diminue « *au fur et à mesure qu'augmente le statut social* » des parents.

Ces trois groupes correspondent à des personnes en couple alors qu'aujourd'hui de nombreuses personnes éduquent leurs enfants en étant séparées. Différentes formes de gardes existent, ce qui influencent probablement l'apparition de plusieurs styles éducatifs pour un seul enfant. Malgré les recherches sur ce sujet, les informations qui permettraient de développer davantage sont rares et difficiles à trouver. Il est tout de même important de parler des couples séparés car c'est de plus en plus fréquent aujourd'hui. Les enfants interrogés lors des entretiens au Foyer St-Etienne sont tous les six des enfants de parents séparés.

4) Les couples séparés

Dans ce cas de figure de plus en plus fréquent aujourd'hui, les parents exercent leur autorité parentale dans un système de « garde alternée » ou « garde conjointe ». La garde des enfants se fait de manière alternée pendant des périodes plus ou moins égales. Il est également possible qu'un seul parent possède la garde des enfants. La garde alternée et l'autorité parentale conjointe existent seulement depuis le 1^{er} janvier 2000 (Tribunal Fédéral, 2001, cité par Schnidrig, 2005).

Il est mentionné que « *Tant le Message du Conseil Fédéral que la doctrine n'envisagent l'instauration d'une garde alternée que dans le cadre de l'article 133 al. 3 du Code Civil. [...] Ainsi, même dans le cas où les parents requièrent conjointement le maintien de l'exercice en commun de l'autorité parentale après le divorce et soumettent à la ratification du juge une convention prévoyant la garde alternée, l'admissibilité d'un tel accord doit être apprécié sous l'angle du bien de l'enfant et dépend essentiellement des circonstances du cas particulier, telle que l'âge de l'enfant, la proximité des logements parentaux entre eux et avec l'école, la capacité de coopération des parents. [...] L'instauration d'une garde alternée presuppose en tous les cas l'accord des parents et ne peut être imposée à l'autre contre sa volonté* » (Tribunal Fédéral, 2001, cité par Schnidrig, 2005, p.10).

Pour obtenir cette garde alternée / conjointe, les deux parents doivent faire une demande et accepter le principe de ce partage et collaborer un minimum afin de ne pas porter atteinte au bon fonctionnement de ce système (Schnidrig, 2005, p.10). Agnès Martial (2009, p. 96 à 104) ajoute que « *la rupture conjugale et l'organisation postséparation de la prise en charge des enfants sont des événements particulièrement révélateurs de ces asymétries [...] dans l'accomplissement des tâches et des rôles parentaux [...] qui laissent à la mère la plus grande part des responsabilités et des contraintes parentales [...], si bien que les premières recherches française sur les rapports de genre au sein des organisations familiales succédant à la rupture évoquaient une forme de "monoparentalité éducative"* »

Il est vrai qu'une situation de divorce ou de séparation est une épreuve difficile pour les conjoints mais aussi pour les enfants. Il arrive toutefois que dans certains cas de figure, la séparation se déroule bien. Les ex-conjoints gardent une bonne entente entre eux et les enfants ne perçoivent pas du tout cette séparation de manière négative.

2.1.6 Fonctionnements conjugaux

Les couples d'aujourd'hui ont différentes manières de fonctionner et rencontrent diverses difficultés. En abordant cette notion, j'émets l'hypothèse que les représentations de la famille par l'enfant sont influencées par le fonctionnement conjugal des parents.

Une étude de Widmer et Kellerhals sur un échantillon de 1500 couples résidants en Suisse, met en évidence 5 styles de fonctionnement conjugal différents (Kellerhals et Widmer, 2005) :

1) Le style « Bastion »

Est basé sur une relation très fusionnelle entre les deux conjoints. Ils cherchent à avoir les mêmes opinions, les mêmes goûts et pratiquent des activités communes. Ce style de couple essaye autant que possible d'éviter les conflits. Les besoins du couple passent avant les besoins personnels des conjoints ce qui entraîne un repli sur eux-mêmes. Ils préfèrent rester ensemble chez eux plutôt que de sortir avec des amis. La majorité des tâches éducatives et ménagères sont assurées par la femme. (Kellerhals et Widmer, 2005, p.38).

2) Le style « Cocon »

Egalement basé sur la fusion et les ressemblances des goûts des conjoints, le style cocon aime la routine et les rituels quotidiens. Les partenaires sont casaniers et se ferment à l'environnement. L'intégration dans la société ainsi que l'ascension sociale n'ont que très peu d'importance à leurs yeux (Kellerhals et Widmer, 2005, p.39).

3) Le style « Association »

Contrairement aux deux styles précédents, le style Association est peu fusionnel et favorise les activités spécifiques de chaque conjoint. « *On préfère s'affirmer dans sa différence plutôt que de rechercher systématiquement la similitude* » (Kellerhals et Widmer, 2005, p.40). En effet, dans ce style, les partenaires s'enrichissent des différentes manières de penser de chacun, ils aiment voyager, sortir et rencontrer de nouvelles personnes. Chez eux, les tâches domestiques ne sont pas clairement définies : les rôles sont interchangeables et l'accent est mis sur l'égalité du pouvoir.

4) Le style « Compagnonnage »

Comme le style Bastion et Cocon, le modèle Compagnonnage a un accent prononcé sur la fusion, les goûts et activités commun-e-s. Par contre, les conjoints de ce style aiment aller dehors ensemble et donnent de l'importance à l'ouverture. Ce genre de couple n'est pas renfermé sur lui-même et s'intéresse à l'environnement ainsi qu'à la communauté. L'homme participe aux tâches domestiques et à l'éducation des enfants. Le partage est une force chez ces couples : « *Femme et homme apportent chacun, dans les interactions quotidiennes, leur lot de soutien, d'initiative, de*

conciliation, d'information » (Kellerhals et Widmer, 2005, p.41). Le pouvoir est partagé, il n'y a pas de relations de force entre les conjoints et l'organisation interne du couple est souple.

5) Le style « Parallèle »

Comme dans le style Association, la fusion entre les partenaires est peu présente. Les conjoints ne partagent pas les mêmes activités, idées ni les même goûts mais cela leur donne un sentiment de différence profonde qui leur plaît. Ils sont casaniers et ne portent pas d'importance aux événements du monde extérieur et préfèrent rester entre eux plutôt que de voir leurs amis ou leurs familles. Le rôle de la femme et de l'homme sont bien définis et les tâches domestiques sont inégalement réparties. La femme se charge de l'éducation des enfants ainsi que du travail domestique. La routine est présente dans ce modèle mais elle est appréciée (Kellerhals et Widmer, 2005, p.42).

Maintenant que les différents styles de fonctionnement conjugal les plus rencontrés en Suisse sont décrits, il semble important de préciser ce que signifie les « parents toxiques » dans la mesure où la thématique est en lien avec des enfants placés en institutions. En faisant face à des « parents toxiques », est-ce que des éléments influencent la représentation de la famille chez les enfants interrogés?

2.1.7 Parents toxiques

Tout parent doit faire face à des décisions, de nouveaux apprentissages ainsi qu'à des deuils. Ces derniers font partie de la vie et sont indispensables au renforcement et à l'efficacité de la coopération du couple. « *Ce processus d'adaptation est principalement articulé autour de trois entreprises : fixer des frontières, définir des buts et coordonner les actions* » (Kellerhals et Widmer, 2005, p.45). Le processus est également marqué par des moments forts tels que « *des mutations professionnelles, l'arrivée des enfants, leur scolarisation, leur adolescence et leur départ* » du domicile familial (Kellerhals et Widmer, 2005, p.45). Face aux événements précédemment cités, certains parents n'arrivent pas à faire face aux difficultés, ce qui rend leurs relations plus compliquées, voire toxiques envers leurs enfants.

Un tableau a été élaboré dans le livre de Kellerhals et Widmer (2005 p.47) afin de dénombrer les types de problèmes rencontrés par ces derniers ainsi que leur pourcentage.

Genre de problèmes	Pourcentage
Sérieux manque de communication ; difficulté à exprimer des sentiments, des émotions.	62%
Mésententes ou problèmes dans les relations sexuelles.	45%
Problèmes importants avec la parenté de l'un ou de l'autre	37%

Importantes difficultés à s'habituer au caractère de l'autre, à sa personnalité, à ses rythmes.	36%
Problèmes liés aux absences de l'autre	30%
Forte déception sentimentale, désamour	27%
Difficultés importantes à concilier les activités professionnelles et familiales	27%
Sérieux désaccords dans la répartition des tâches ménagères ou d'éducation.	23%
Sérieuses difficultés à trouver des habitudes ou des rythmes communs	20%
Importants désaccords dans le choix des loisirs, de l'occupation du temps libre	19%
Problèmes d'infidélité du conjoint	18%
Désaccords importants concernant le projet de vie, le futur commun	11%
Mauvaise utilisation de l'argent.	15%
Sérieux problèmes d'alcool ou de drogue.	9%
Désaccords sérieux concernant une grossesse, un avortement, le nombre d'enfants.	7%
Rudesses ou contraintes sexuelles contre un des conjoints	7%
Violences physiques contre un des conjoints	5%
Autres problèmes	6%

Un couple qui rencontre des problèmes prononcés comme ceux cités dans le tableau ci-dessus, peut être des parents qui ont des difficultés à assumer l'éducation de leurs enfants.

Ces parents sont inadéquats ou dangereux pour le bon développement physique et psychique de leur progéniture. Lorsqu'il y a des manquements graves qui portent atteinte à l'éducation et au développement psychoaffectif de l'enfant, les parents peuvent se voir retirer la garde de leurs enfants. Ceux-ci sont généralement placés suite à une dénonciation faite par une autorité pénale, civile ou par le Service de l'Enfance et de la Jeunesse (SEJ).

Il est possible que ces enfants ayant vécu avec des parents rencontrant des problèmes, puissent avoir une certaine représentation de la famille qui pourrait éventuellement changer lorsqu'ils sont placés en foyer éducatif. Pour continuer à élaborer une partie théorique correspondante à la thématique de la question de recherche, il est important d'éclaircir ce que signifie une représentation.

2.1.8 Représentations

Chaque individu a une famille d'origine. Dans la plupart des cas, c'est à travers elle que l'enfant se sociabilise et qu'il construit ses premiers contacts sociaux. « *Par cette expérience se construit une vision idéale de la famille et de sa signification* » (Ravasio, 2017, p.20). Les représentations que nous avons sur certaines institutions telle que la famille, sont souvent influencées par ce que nous connaissons ou ce que nous avons vécu.

Les représentations sociales sont une image et une conception mentale d'un sujet ou d'une situation. Les représentations sont issues d'une construction sociale et de la vie sociale des individus.

« *Elles circulent dans les discours, sont portées par les mots, véhiculées dans les messages et images médiatiques, cristallisées dans les conduites et les agencements matériels ou spatiaux* » (Jodelet, 2003).

Comme le dit la définition ci-dessus, un individu construit ses représentations en fonction de son environnement et des représentations sociales qui existent dans son milieu. Durkheim fait la distinction entre les « *représentations collectives* » et les « *représentations individuelles* ». Selon lui, les représentations individuelles sont variables de par leur sensibilité au changement conceptuel de l'être alors que les représentations collectives sont stables et se transmettent facilement (Durkheim, 1898). La distinction entre ces deux termes, est toujours valable aujourd'hui. En effet, il est possible qu'une personne conserve ses représentations sur un phénomène, même si la société qui l'entoure en a une autre.

Selon D. Jodelet, il y a différentes caractéristiques des représentations sociales :

- Elles sont socialement élaborées et partagées
- Elles ont une visée pratique d'organisation, de maîtrise de l'environnement (matériel et social) et d'orientation des conduites
- Elles permettent une certaine vision de la réalité commune à un ensemble social (Jodelet, 2003).

L'enfant peut se représenter la famille telle que se la représente la société ou alors il est possible qu'il ait sa propre représentation.

Pour se recentrer sur la question de recherche : « *Le placement en institution influence-t-il les représentations de la famille chez un enfant entre 7 et 11 ans ?* », il est nécessaire de se pencher sur le placement en institution et mieux comprendre ce qui le cause.

2.2 Le placement en institution

« En 2009, en Suisse, sur environ 1.64 millions d'enfants, 25'000 ont grandi hors de leur environnement familial » (Ravasio, 2017, p.10). Ce chiffre reste minoritaire mais non négligeable.

2.2.1 Définition du placement

La notion de placement d'enfants n'est pas simple. En effet, c'est un terme complexe qui comporte plusieurs formes et concepts différents. Les deux définitions suivantes semblent être les plus complètes :

« 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 de 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)

« Par « placement d'enfants », nous entendons l'ensemble des actrices et acteurs, des institutions et des organisations concernées par les enfants placés, de même que les processus qui conduisent un enfant à être placé et qui influencent sa vie et son développement, y compris les conditions cadre légales et sociales ainsi que les structures sociétales dans lesquelles surviennent de tels processus et qui affectent la vie et le développement de l'enfant placé » (Zatti, 2005, p.8)

2.2.2 Causes et différents types du placement

En Suisse, la protection juridique de l'enfant est inscrite dans le Code Civil Suisse (Confédération Suisse, 2014). Lorsqu'un enfant a des difficultés personnelles, familiales et que son développement psychoaffectif est menacé, une autorité pénale ou civile peut être amenée à le placer en foyer ou dans une famille d'accueil. Selon le site de l'Etat de Fribourg (2018), il existe divers genres de placement :

- Placement dans des familles d'accueil.

Les « parents nourriciers » doivent être titulaires d'une autorisation délivrée par l'autorité cantonale, le SEJ pour devenir famille d'accueil (Etat de Fribourg, 2018).

- Placement dans des familles d'accueil professionnelles

Pour être considéré comme une famille d'accueil professionnelle, un des parents d'accueil doit avoir une formation dans le domaine de l'éducation spécialisée ou une expérience reconnue dans ce domaine (Etat de Fribourg, 2018). Ce type de placement est situé entre le placement en famille d'accueil et le placement en institution. Cette forme de placement « s'adresse avant tout à des enfants qui, en raison de leur situation familiale et/ou sociale, nécessitent un encadrement éducatif intensif » (Etat de Fribourg, 2018).

- Placement dans une maison d'éducation (institution spécialisée)

En général, l'enfant est placé dans une maison d'éducation du canton mais il est possible d'organiser un placement dans une institution hors canton, suivant la

situation en question. « *L'institution spécialisée permet d'accueillir plusieurs enfants, pour la journée et la nuit, aux fins de prendre soin d'eux, de les éduquer, de leur donner une formation, de les soumettre à observation ou de leur faire suivre un traitement* » (art. 13 al. 1 let. A OPE, cité dans Etat de Fribourg, 2018)

Selon Michel Chapponnais (2005, p.79), les premières causes de placement (classées par ordre d'importance) sont les suivantes :

- Les carences éducatives
- Les difficultés psychologiques ou psychiatriques des parents
- Le conflit familial (violence conjugale)
- L'alcoolisme, la toxicomanie
- La maltraitance (inceste, abus sexuels, sévices corporels...)
- Absentéisme scolaire ou difficultés scolaires lourdes
- Troubles du comportement
- Logement
- Maladie des titulaires de l'autorité parentale ou de l'un des deux.

« *Ce classement ne constitue qu'un classement interprétatif des symptômes car il n'existe pas de classification en référence à une norme clairement établie. C'est souvent le signe dominant et le plus visible du comportement, qui va déterminer le motif ou la cause du placement* » (Chapponnais, 2005, p.79).

Les parents recevront d'abord des avertissements et des rappels de la part de l'autorité de protection de l'enfant quant à leurs devoirs de parents. Des conseils leur seront donnés sur l'hygiène, les soins, la formation, l'éducation etc. Selon l'article 307 du Code Civil, « *l'autorité de protection de l'enfant prend les mesures nécessaires pour protéger l'enfant si son développement est menacé et que les père et mère n'y remédient pas d'eux-mêmes ou ne soient hors d'état de le faire* ». (Confédération Suisse, 2014). En d'autres termes, si les parents ne font pas le nécessaire pour améliorer les conditions de vie et de développement de l'enfant, les autorités risquent de leur en retirer la garde.

Il est possible qu'il y ait un retrait du droit de déterminer le lieu de résidence (art 310, CC). C'est-à-dire que les parents perdent le droit de choisir le lieu de résidence de l'enfant. Ils gardent alors l'autorité parentale, le droit de conserver des liens avec l'enfant ainsi que l'obligation de l'entretenir.

Par contre, si l'autorité de protection de l'enfant décide d'une mesure plus restrictive : le retrait de l'autorité parentale (art. 311 et 312 CC), les parents n'auront plus de droit sur leur enfant. Ce cas de figure se produit lorsque pour cause « *d'inexpérience, de maladie, d'infirmité, d'absence, de violence, ou de motifs analogues, les père et mère ne sont pas en mesure d'exercer correctement l'autorité parentale, [...] ne se sont pas souciés sérieusement de l'enfant ou qu'ils ont manqué gravement à leurs devoirs envers lui*

Comme mentionné précédemment, l'autorité de protection de l'enfant (APEA) intervient lorsque la sécurité de l'enfant n'est plus assurée par son foyer familial. Dans ce cas de figure, des mesures de protection seront mises en place par cette autorité. Par contre, si c'est le mineur qui commet une infraction, c'est une autorité pénale qui ordonnera son placement suivant le cas de figure.

2.2.3 Enjeux du placement

Dans ce chapitre, il est question des impacts du placement sur le lien avec la famille ainsi que des difficultés rencontrées entre la collaboration de la famille et de l'institution. Par notre recherche nous allons voir auprès des enfants interrogés si ces changements et difficultés survenus au moment du placement ont eu un impact sur les représentations de leur famille.

Un processus de placement est une étape difficile pour chaque individu, que cela soit pour les enfants, les parents ou les autres intervenants. Les réactions face à cette situation varient d'une personne à l'autre. L'enfant quitte sa famille : cette séparation peut engendrer le sentiment d'un manque d'amour, de repères et d'identification. En effet, il arrive dans un milieu inconnu avec un groupe d'enfants qu'il ne connaît pas mais avec qui, il va devoir cohabiter.

« La séparation de la mère et de son enfant est à risque en fonction de l'âge du nourrisson et les circonstances de la séparation ». (Chaponnais, 2005, p.72). Suite à des observations et tests au sein de structures collectives pour enfants, Spitz (1965, cité par Chaponnais, 2005) relève deux types de syndrome progressif :

- **La carence affective partielle : dépression anaclitique.**

Lorsqu'un enfant est séparé de sa mère dans les huit premiers mois de sa vie, il a été observé que « *durant les trois premiers mois, la dépression progressait par étapes, des pleurs jusqu'aux troubles du sommeil, en passant par une perte de poids, etc. Après le troisième mois, les enfants geignaient et une rigidité faciale apparaissait* » (Chaponnais, 2005, p.73).

Ce trouble peut disparaître lorsque la mère ou une autre personne ressource s'occupe de l'enfant avant les trois mois de séparation. Dans le cas échéant, lorsque la séparation avec la mère dépasse cinq mois, l'état de l'enfant peut s'aggraver et devenir de l'hospitalisme.

- **La carence affective totale : hospitalisme.**

Ce syndrome est durable et dans certains cas, irréversible. Selon Spitz (1946, cité par Chaponnais, 2005, p. 73), cet état de carence se qualifie comme « *L'absence de soins maternels [qui] équivaut à une privation affective totale [...] à une détérioration progressive qui engloutit toute la personne de l'enfant.* ».

L'enfant va devoir continuer à grandir et se développer malgré cet énorme changement dans sa vie. En effet, le placement crée une rupture familiale, cause un changement de logement et l'oblige à vivre en communauté. Il va devoir également s'ajuster au cadre institutionnel. Ces changements impliquent une perte de repères.

2.2.4 Objectifs du placement

Le site de l'Etat de Fribourg mentionne que le SEJ a pour objectif de « *promouvoir et protéger le bien-être des enfants et des jeunes [...]. Pour ce faire, il conseille, accompagne, encourage, aide, protège, informe et documente* » (Etat de Fribourg, 2018).

« *Le SEJ met un accent particulier sur la participation des enfants et des jeunes et sur leur intégration sociale, culturelle et politique* » (Etat de Fribourg, 2018).

Pour atteindre ses objectifs et travailler de manière optimale, l'éducateur a plusieurs fonctions à effectuer. Dans le prochain chapitre, nous allons voir plus en détail en quoi consistent ces différents rôles et différentes fonctions et ainsi aborder le troisième objectif de ce travail de Bachelor qui est de comprendre si le rôle de l'éducateur de référence peut changer les représentations de la famille.

2.2.5 Rôles et fonctions de l'éducateur social

De manière générale, tout travailleur social en Suisse est amené à suivre les valeurs fondamentales du travail social inscrites dans le « *Code de déontologie du travail social en Suisse* ». Dans ce document, le principe de l'égalité de traitement, le principe d'autodétermination, le principe de participation, le principe d'intégration, le droit de refuser toute discrimination et le devoir de respecter la solidarité etc. y sont traités. Il y a également un chapitre consacré aux pratiques du travail social fondé sur l'éthique (Avenir Social, 2010).

L'éducateur social se démarque des autres métiers du social par les lieux mais aussi par la population avec laquelle il travaille. « *Les éducateurs sociaux travaillent de façon privilégiée dans des rapports individuels et en groupes restreints. Ils sont généralement engagés dans des lieux de vie, des centres de jour et externats. Des ateliers divers, des lieux d'accueil et interviennent aussi à domicile. Leur confrontation à l'univers quotidien des personnes qu'ils accompagnent et l'exigence de continuité qu'implique le travail éducatif marquent fortement leur mode d'intervention*

 » (HES-SO, 2006, p.8)

L'éducateur social effectue un « *ensemble de pratiques concourant au soutien, à la réadaptation ou à l'intégration sociale d'enfants, d'adolescents ou d'adultes présentant des difficultés diverses* » (Becquemin, 2006, p. 211). Il contribue à prévenir, réduire ou à résoudre divers problèmes sociaux tels que la désinsertion sociale, la dépendance, la précarité ou le handicap, etc. (Référentiel de compétences de l'éducation spécialisée, 2001).

Le Référentiel de compétences de l'éducation spécialisée en Suisse a été rédigé il y a environ 16 ans. On y trouve les différentes fonctions de l'éducateur :

- **Fonction 1** : Analyser une demande et les besoins exprimés par la personne
- **Fonction 2** : Recréer du lien social, de l'identité sociale, accompagner le parcours de socialisation, éviter la désocialisation
- **Fonction 3** : Travailler en réseau et en équipes pluri-disciplinaires
- **Fonction 4** : Concevoir et mettre en œuvre des interventions socio-éducatives différencierées
- **Fonction 5** : Anticiper et faire face aux situations de crise, mettre en place des médiations
- **Fonction 6** : Intervenir dans le respect de la déontologie et de l'éthique du métier
- **Fonction 7** : Communication interne
- **Fonction 8** : Communication externe

- **Fonction 9 : Travailler en équipe**
- **Fonction 10 : Evaluation des activités, développement personnel et professionnel**
- **Fonction 11 : Gestion (Référentiel de compétences de l'éducation spécialisée, 2001)**

Maintenant que les rôles et fonctions de l'éducateur social sont plus clairs, il semble important se concentrer davantage sur l'éducateur référent afin de se rapprocher au mieux de la question de recherche.

2.2.6 Educateur référent

Les éducateurs travaillants en institution ont, pour la majorité, une fonction « d'éducateur de référence ». C'est-à-dire qu'ils vont effectuer un suivi éducatif ainsi qu'un accompagnement individuel à l'égard d'un enfant du foyer où il travaille. Il va collaborer avec la famille et le réseau afin d'améliorer au mieux la situation de son référent. C'est lui qui assurera les bilans et définira avec l'enfant, les projets et objectifs à mettre en place. Le référent est attentif aux paroles et ressentis de l'enfant et de sa famille. Il a donc une fonction de repère pour le jeune et sa famille (Bertrand, 2015). De plus, l'éducateur de référence fait le lien avec l'enfant et son réseau.

Ses actions « *se situent pour l'essentiel dans un échange de paroles et d'activités au quotidien ayant pour objectif de permettre à des personnes en difficulté de mieux se situer. L'éducateur est dans une relation éducative* » (Grünwald, 2008, p.6).

Dréano (2000, cité par Grünwald, 2008, p.30) relève que l'éducateur référent travaillant dans un foyer, a pour rôle « *l'accompagnement éducatif dans un souci de favoriser l'autonomie du jeune ou de l'enfant à travers les apprentissages de la vie quotidienne, la préparation à l'insertion professionnelle, l'aide à la scolarité, etc... Il reste l'interlocuteur privilégié de l'enfant, l'observateur de son évolution au sein de l'établissement dans le respect du projet pédagogique* ».

Cependant, lorsque l'éducateur référent d'un enfant ne travaille pas, ce sont ses collègues qui s'occupent du jeune. La prise en charge est un travail d'équipe même si la plus grande partie du travail reste attribuée à l'éducateur de référence. Les éducateurs prennent rarement des décisions importantes seuls. Ils en font part aux colloques, en discutent avec leurs collègues et supérieurs pour ensuite trouver une solution commune.

Comme vu précédemment le placement est souvent effectué pour protéger l'enfant si son développement est menacé. Est-ce que le stade du développement de l'enfant au moment de le rencontrer influence-t-il ses représentations de la famille? Est-ce que l'institution de placement a un impact sur les liens d'attachement et donc sur les représentations de la famille ?

2.3 Développement de l'enfant : le lien d'attachement

Plusieurs théoriciens ont traité du développement de l'enfant mais un des plus marquants reste John Bowlby. Pour lui, l'attachement a un rôle primordial dans le bon développement de l'enfant. Selon ses dires, les enfants naissent avec une tendance naturelle à chercher des liens émotionnels forts avec leurs parents (Bowlby, 1973, cité par Bee 1997).

Dès son plus jeune âge, un enfant établit une relation avec sa personne de référence (la personne qui prend soin de lui au quotidien). Il est vrai que dans notre société, il est encore fréquent que cette personne soit la mère du bébé, mais aujourd'hui il arrive de plus en plus que ce ne soit pas le cas. Cette relation mère-enfant (ou personne de référence-enfant), constitue « *un canevas de base pour le développement de modèles cognitifs internes dans les relations familiales et extrafamiliales* » (Bowlby, 1973. Cité par Bee, 1997). L'enfant va considérer les autres personnes lui prodiguant des soins réguliers comme étant des figures d'attachement secondaires (Lamb et Sutton-Smith, 1982 ; Crittenden, 1990, cités par Pinel-Jacquemin, 2010).

En effet, c'est sur la nature du lien entre la personne de référence et l'enfant que ce dernier se basera dans ses relations futures.

2.3.1 L'attachement

Comme mentionné précédemment, le bon développement de l'enfant au niveau physique, affectif, cognitif et social dépend du processus d'attachement. En effet, Fonagy, Steele, Morgan et Higgitt (1991) ont souligné l'importance du rôle de l'attachement parent-enfant dans le développement de l'enfant. Ils stipulent que « *la capacité des parents à réfléchir sur les motivations et les intentions dirigeant le comportement des individus joue un rôle crucial dans l'établissement d'une relation d'attachement sécurisée* » (Steele, Morgan et Higgitt, 1991).

L'attachement est un mécanisme qui se fait à double sens. C'est-à-dire qu'autant l'enfant que les parents jouent un rôle dans ce processus. Helen Bee (1997, p. 135) définit l'attachement comme étant un « *lien affectif positif unissant une personne à une autre, tel que celui que l'enfant nourrit à l'égard de sa mère et vice versa. L'attachement fait intervenir un sentiment de sécurité* ». Egeland (2009) complète cette définition en mentionnant que l'attachement est un modèle d'interaction qui s'établit dans le temps.

Le processus d'attachement de l'enfant aux parents comporte trois étapes selon Bowlby (1969, cité par Bee, 1997) :

1) Le pré-attachement initial :

Contrairement à certains, Bowlby pense que les nouveaux-nés ont plusieurs comportements innés qui les poussent vers les autres et qui signalent leurs besoins (pleurer, s'agripper, se blottir, regarder dans les yeux etc.). Même si à ce stade, peu d'éléments prouvent l'existence d'un véritable attachement, l'attachement construit ses bases dans cette phase-là. Nicole Guédeney (2010) explique que cette première phase commence dès la naissance et dure trois mois.

« *Le bébé construit ses attentes, ses schèmes, sa capacité de distinguer son père et sa mère des autres. Cette interaction [...] qui renforce le lien qui unit les parents à l'enfant constitue le fondement de l'attachement naissant de l'enfant* » (Bee, 1997).

Il est vrai qu'à ce stade-là, l'enfant dépend totalement de son entourage et des réponses que ses proches vont lui apporter. L'enfant réagit à tout le monde et ne fait pas encore de différence avec ses parents et les personnes étrangères.

2) L'émergence de l'attachement :

De 3 à 6 mois, l'enfant sélectionne ses comportements d'attachement. Il choisit les personnes auxquelles il veut réagir et distingue ses parents des autres. Le bébé sourit davantage aux personnes proches qu'il voit souvent et moins aux étrangers. « *En dépit de cette évolution, le bébé n'est pas encore complètement attaché. Les comportements favorisants la proximité sont encore dirigés vers plusieurs individus privilégiés, mais personne n'est encore devenu sa base de sécurité* » (Bee, 1997). Il est vrai qu'à ce stade-là, l'enfant ne se montre pas inquiet lorsqu'il est séparé de ses parents et ne se montre pas réticent envers les étrangers.

3) L'attachement proprement dit :

John Bowlby soutient que le véritable attachement se forme vers l'âge de six mois et ce, jusqu'au début de la troisième année. « *Le bébé qui utilisait des signaux sur le mode "viens ici" (favorisant le rapprochement) passe à [...] l'appel de la "recherche de proximité" en manifestant des comportements sur le mode "vas là-bas"* » (Bee, 1997). En effet, c'est à cet âge que l'enfant commence à se déplacer en rampant. Il aura tendance à essayer de se déplacer vers la personne lui assurant de la sécurité (personne de référence). Selon l'auteure, « *ce comportement représente un élément clé traduisant la présence de l'attachement* » (Bee, 1997, p. 141). En d'autres termes, cette étape désigne le fait que la personne de référence va être un support pour l'enfant pour découvrir et explorer son environnement en toute sécurité (Tereno et al., 2007).

En grandissant, l'enfant apprend à distinguer les différentes expressions faciales des autres individus pour ensuite adapter son comportement.

« *A l'âge de cinq ans, la majorité des enfants ont nettement établi un modèle interne de la mère (ou de la personne qui s'occupe d'eux), un modèle du concept de soi et un modèle d'interactions avec les autres. Une fois établis, ces modèles façonnent les expériences, fournissent des explications, et ils influent aussi sur la mémoire et l'attention* ». (Bee, 1997)

Il est important de garder en tête que le niveau d'attachement peut varier selon chaque enfant. « *Les enfants réagissent différemment devant les étrangers ou face aux situations nouvelles. Certaines de ces différences reflètent les variations individuelles dans le tempérament* » (Berberian et Snyder, 1982, cité par Bee, 1997, p.142).

2.3.1.1 Les types d'attachement

C'est la façon dont va se comporter la personne de référence avec l'enfant qui va déterminer le type d'attachement que l'enfant va développer. « *Le type d'attachement que l'enfant développe envers son parent est étroitement lié à la sensibilité de ce dernier, c'est-à-dire à sa capacité de percevoir, d'interpréter et de répondre de manière appropriée et dans un délai acceptable aux besoins et aux signaux de l'enfant* » (Ainsworth, Blehar, Waters et Wall, 1978 ; Bowlby, 1969, cité par Trabulsky, Provost, Lemelin, Plamondon et Dufresne, 2012).

Les catégories d'attachement ci-dessous, ont été conceptualisées par Mary Ainsworth (1989, cité par Bee, 1997) grâce à différentes expériences qu'elle a menées sur des enfants âgés de 12 à 18 mois.

➤ **Attachement sûre :**

Un bébé manifestant un attachement sûr va se sentir confiant pour entrer en contact et explorer son environnement tout en s'assurant que sa personne de référence reste près de lui afin de se sentir sécurisé. Lorsque cet adulte s'en va et que l'enfant ne le voit plus, il va se sentir en danger et il va exprimer sa détresse et cesser ses explorations. Quand l'adulte de référence revient, l'enfant va chercher sa proximité et vouloir un contact physique avec ce dernier pour qu'il le console rapidement. Au bout de quelques minutes de réconfort, il va se remettre à explorer l'endroit inconnu.

Le développement d'un attachement sûr est primordial pour le bon développement de l'enfant. Grâce à ce type d'attachement, l'enfant se sentira plus en confiance et en sécurité pour s'ouvrir et découvrir le monde qui l'entoure. C'est ce que confirment Karin et Klaus Grossmann (2009) en écrivant que « *l'attachement sert à assurer la protection et les soins du nourrisson, et l'attachement sécurisant sert à soulager la détresse, à restaurer l'homéostasie et à encourager l'exploration* ».

C'est cet attachement sûr qui va permettre de développement de l'autonomie de l'enfant.

➤ **Attachement insûre :**

Lorsque le parent (ou autre personne de référence) se montre inconstant et rejetant face aux demandes de l'enfant « *ce dernier sera amené à intérieuriser l'image d'une figure parentale peu efficace pour l'aider à réguler ses émotions et une image de soi peu valorisée, ce qui sera associé au développement d'une relation d'attachement insécurisant envers son parent*

(Tarabulsy, Provost, Lemelin, Plamondon et Dufresne, 2012).

Les attachements insécurisés prédisposent à des troubles de l'attachement. Cependant il ne s'agit pas d'attachement pathologique ni de troubles de l'attachement. « *L'insécurité de l'attachement est adaptative. C'est-à-dire que c'est la meilleure réponse qu'a trouvé l'enfant pour garder un certain niveau de proximité avec sa figure d'attachement en fonction de ce que celle-ci était en mesure de lui donner* » (Schmidli, 2016, p.19)

Le bébé va alors développer des stratégies d'adaptation. Dans ce cas de figure, il y a différents types d'attachement « insûre » soit l'insûre évitant ou l'insûre ambivalent :

➤ **Attachement insûre évitant :**

L'enfant ne va pas se soucier de la présence de sa personne de référence lorsqu'il explore l'endroit qu'il découvre et n'exprime pas de détresse lorsque cette personne s'en va. Quand l'adulte revient, le bébé ne va pas réagir ni tenter d'entrer en interaction avec lui. Il ne cherche pas la proximité ni le contact physique avec ce dernier car il sait que l'adulte en question ne lui apportera pas de réconfort. Guédénay (2010, p.25) nomme ce phénomène « stratégie de minimisation des besoins d'attachement et de diversion de l'attention ».

➤ **Attachement insûre ambivalent :**

Dans ce type d'attachement, l'enfant utilisera la stratégie de « *maximisation des besoins d'attachement, au détriment des capacités d'exploration* » (Guédeney, 2010, p. 26). Le bébé va se montrer anxieux dès son arrivée dans le lieu à explorer. Il ne va pas se montrer curieux et ne voudra pas découvrir l'endroit. Il va rester près de la personne de référence et lorsque celle-là s'en va, l'enfant va manifester une très grande détresse. Quand le parent (ou autre personne de référence) revient, le bébé ne va pas chercher le contact pour se faire consoler.

M. Main qui était une élève de Mary Ainsworth a ajouté une quatrième catégorie d'attachement ; l'attachement désorganisé.

➤ **Attachement insécurisant désorganisé :**

Dans ce cas-là, l'enfant montre des comportements et réactions comme dans le type insécure et ambivalent. C'est un mélange des deux. L'enfant va se montrer craintif, confus et sans stratégie cohérente (Jean Labbé, professeur Université Laval, document non daté).

2.3.1.2 Les troubles de l'attachement

Pour qu'un enfant ne s'attache pas, il faut qu'il soit confronté à des circonstances extrêmes. Comme par exemple, des situations familiales violentes (maltraitances ou abus). « *Même dans les conditions de déprivation environnementale majeure, on est impressionné par la capacité des enfants à s'attacher à une personne, du moment qu'elle est repérée comme familière et contribuant d'une manière ou d'une autre à ce qui permet la survie* » (Gabel, Lamour et Manciaux, 2005, p. 37). Il est vrai qu'un enfant peut surprendre car il est capable de s'attacher à sa personne de référence même si celle-ci est inadéquate ou maltraitante avec lui.

Il est possible que dans certains cas graves, lorsque l'enfant ne peut établir de relation privilégiée avec une personne de référence, qu'il développe des troubles de l'attachement. Le DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) de 1990, définit les troubles de l'attachement comme étant « *l'expression d'un mode de relation gravement perturbé, généralisé à la plupart des situations sociales que vit l'enfant, et inapproprié relativement à son âge. Ils sont dits « réactionnels » dans le sens qu'ils sont réservés aux troubles manifestement associés à une carence de soins, comme par exemple la négligence avérée des besoins émotionnels ou physiques de l'enfant ou encore le changement répété des personnes ayant soin de lui*

Selon Nicole Guédeney et Antoine Guédeney (2010), il existe différents types de troubles de l'attachement :

➤ **Les troubles de l'absence d'attachement :**

« *Le trouble d'attachement avec retrait émotionnel, dans lequel l'enfant est en retrait, inhibé, sans attachement, et le trouble avec sociabilité indistincte, dans lequel l'enfant recherche le confort et des interactions sociales avec des étrangers, sans réticence appropriée à l'âge* » (N. Guédeney et A. Guédeney, 2006, p.164). Ces enfants ont des difficultés à exprimer de l'affection, à coopérer, à explorer ainsi qu'à s'autoréguler et s'autoprotéger (A. Guédeney dans N.Guédeney et A. Guédeney, 2006, p. 164).

➤ **Les ruptures du lien d'attachement :**

L'enfant perd une figure d'attachement. Il développe « *la protestation, du désespoir et du détachement. La perte d'une figure d'attachement [...] représente un changement [...] considérable* ». (A. Guédeney dans N. Guédeney et A. Guédeney, 2006, p. 165-166).

➤ **Les troubles de la base de sécurité :**

« *Dans ce type de troubles, l'enfant montre un attachement préférentiel à une figure d'attachement, et les troubles sont spécifiques d'une relation donnée* » (A. Guédeney dans N. Guédeney et A. Guédeney, 2006, p. 164).

Le lien entre l'enfant et la personne de référence existe mais qu'il est mauvais. Dans ce cas, il peut y avoir une « *distorsion de la base de sécurité* » (Schmidli, 2016, p.21).

➤ **Troubles de l'attachement avec mise en danger :**

L'enfant se met en danger et cherche l'attention ainsi que la protection de la figure d'attachement qui est souvent peu fiable ou inaccessible. « *L'enfant s'éloigne de la figure d'attachement sans vérifier la présence et la proximité. Il s'engage dans des activités dangereuses, provocantes, pouvant s'accompagner d'agression contre lui-même ou contre le parent* » (A. Guédeney dans N. Guédeney et A. Guédeney, 2006, p. 164-165).

➤ **Troubles de l'attachement avec accrochage et exploration inhibée :**

L'enfant ne se détache pas de sa personne de référence pour explorer les environs car il n'a pas pu construire une base de sécurité. « *Cette inhibition n'est pas générale mais spécifique de certaines situations [...] dans une situation inhabituelle, ou en présence d'un adulte qui n'est pas familier* » (A. Guédeney dans N. Guédeney et A. Guédeney, 2006, p. 165).

➤ **Troubles de l'attachement avec vigilance et compliance excessive :**

« *L'enfant est [...] hypervigilant, avec une restriction émotionnelle et une compliance exagérée aux demandes de son parent* » (A. Guédeney dans N. Guédeney et A. Guédeney, 2006, p. 165). Il fait tout pour lui plaire en obéissant parfaitement et craint par-dessus tout de déplaire à ses parents.

➤ **Troubles de l'attachement avec renversement des rôles :**

L'enfant endosse un rôle protecteur envers sa figure d'attachement ou va contrôler celle-ci « *d'une façon soit punitive, soit avec une sollicitude excessive* » (A. Guédeney dans N. Guédeney et A. Guédeney, 2006, p. 165).

Malgré tout, cette insécurité de l'attachement « *limite les potentialités de développement optimal, en particulier la négociation des conflits, le confort émotionnel, la liberté cognitive et la qualité des relations sociales proches. En présence d'autres facteurs de risques, elle potentialise les risques de dysfonctionnement de l'enfant (estime de soi, cognition, santé mentale, santé physique, relations sociales)* » (Guédeney, 2010, p.27).

Réalisant des entretiens auprès d'enfants qui ont tous subi de la maltraitance, il est important de définir ce qu'est une maltraitance et de connaître les conséquences que celle-ci a sur le

développement social des enfants et par conséquent, éventuellement, sur la représentation qu'ils ont de leur famille.

2.3.2 Le développement social des enfants maltraités

Une cause majeure d'inadaptation sociale est la maltraitance envers les enfants. « *Le fait d'être maltraité entraîne d'abord un ensemble de conséquences directes sur le développement de l'enfant. Toutefois, cela agit également de manière indirecte en augmentant l'effet négatif de nombreux autres facteurs de risque d'inadaptation psychosociale, que ces facteurs soient génétiques [...], biologiques [...], psychologiques [...], familiaux [...] ou environnementaux.*

2.3.2.1 Définition de la maltraitance

Des millions d'enfants sont victimes de maltraitance physique, psychologique, de sévices sexuels ou de négligence « *L'âge moyen des enfants négligés ou maltraités est de 7 ans* » (Bee, 1997, p. 158). L'information de Bee (1997) mérite d'être soulevée car elle mentionne que les enfants maltraités ont en moyenne 7 ans. La tranche d'âge des enfants choisis pour ce travail est donc pertinente.

Divers facteurs de risque peuvent expliquer les causes des mauvais traitements : les facteurs socioculturels, les caractéristiques de l'enfant, les caractéristiques de la personne violente et les facteurs de stress familiaux» (Bittner et Newberger, 1981, cité par Bee, 1997, p. 159). Par exemple dans certaines cultures, il n'est pas du tout mal vu de frapper l'enfant car cela est considéré comme un moyen efficace pour éduquer l'enfant. En Suisse, il en était de même il y a quelques décennies.

Selon L'United Nations Children's Funds (UNICEF Canada, 2006, p.5), la maltraitance se définit ainsi : « *Toute violence physique, psychologique et sexuelle infligée à des enfants par abus, négligence ou exploitation, comme des actes commis ou omis de forme directe ou indirecte, qui met en danger ou nuit à la dignité, à la condition psychique, psychologique ou sociale ou au développement de l'enfant* ».

Cette définition est pertinente car elle mentionne que la maltraitance n'est pas seulement physique mais peut également être psychologique. Il est fréquent, lorsqu'on entend le mot « violence » de penser aux actes physiques, pourtant la violence psychologique peut tout autant nuire considérablement au développement et au fonctionnement de l'enfant.

2.3.2.2 Conséquences sur le développement social de l'enfant

De nombreuses études montrent que l'une des principales causes de la difficulté d'adaptation sociale chez l'enfant est les comportements parentaux abusifs. (p. ex., Dodge, Pettit, Bates et Valente, 1995).

L'attachement désorganisé est l'une des premières conséquences que l'on peut remarquer chez un enfant. « *Au cours de la petite enfance, une majorité d'enfants victimes de mauvais traitements développent un attachement de type désorganisé. L'attachement désorganisé est caractérisé par l'absence de stratégies d'attachement cohérentes pour faire face aux demandes environnementales et réguler les émotions lors des situations de stress*

Une étude faite par Kim et Cicchetti (2010) sur les enfants maltraités et non maltraités âgés entre 6 et 12 ans, montre que « *victimes d'abus physique, d'abus sexuel ou de négligence avaient plus de difficulté à réguler leurs émotions que les enfants non maltraités. Ces difficultés étaient par la suite associées à des niveaux plus élevés de comportements extériorisés et de rejet par les pairs (nominations négatives)*. Quant à la maltraitance psychologique, elle était directement associée au rejet par les pairs. Teisl et Cicchetti (2008) complètent en stipulant que les enfants victimes d'abus physiques ou d'autres formes de mauvais traitements ont un niveau plus élevé d'attributions hostiles par leurs camarades qui n'ont subi aucun mauvais traitement. Les enfants non maltraités ont tendance à rejeter les enfants abusés physiquement ou maltraités car ils les trouvent agressifs et perturbants. Anthonymsamy et Zimmer-Gembeck (2007) ajoute que « *la relation entre la maltraitance et le rejet par les pairs s'explique par des niveaux plus élevés de comportements problématiques avec les pairs* ».



Dessin de Michel, 11 ans, placé en institution depuis juin 2016

3 Questions et hypothèses de recherche

3.1 Questions de recherche

En m'appuyant sur mes premiers questionnements et en réalisant des recherches pour rédiger ma partie théorique, j'ai pu affiner ma question de recherche qui était « *Le placement en institution influence-t-il les représentations de la famille chez un enfant entre 7 et 11 ans ?* ». Ma question de recherche n'a pas beaucoup changé mais s'est précisée et réajustée pour devenir ainsi :

« Le placement en institution influence-t-il les représentations qu'un enfant âgé entre 8 et 11 ans a de la famille ? »

J'ai modifié l'âge des enfants car les 6 enfants que je vais interroger ont entre 8 et 11 ans.

Mes premières recherches m'ont également permis :

- De connaître les subtilités de l'attachement d'un enfant avec ses parents
- De me remémorer le développement d'un enfant et les conséquences lorsque ses besoins ne sont pas comblés.
- De découvrir les conséquences d'un placement et la réalité de la vie en institution

3.2 Hypothèses de recherche

Mes hypothèses de départ sont quant à elles restées intactes. En effet, après avoir effectué des recherches pour construire ma partie théorique, je me suis rendu compte qu'elles restaient pertinentes :

- 1) Le placement institutionnel n'influence pas les représentations de la famille chez l'enfant car il fait clairement la distinction entre la fonction de la famille et celle du foyer.
- 2) L'éducateur de référence modifie la représentation de la famille chez l'enfant à partir du moment où il a une relation privilégiée avec ce dernier.

4 Démarche méthodologique

4.1 Terrain

Le terrain de recherche sera le Foyer St-Etienne, l'endroit dans lequel j'ai fait mon stage FP2.

Le Foyer St-Etienne fait partie de la Fondation de Fribourg pour la Jeunesse (FFJ). Cette fondation regroupe différents secteurs afin d'aider les jeunes, les enfants et leur famille en difficulté d'insertion sociale. Le Foyer St-Etienne est une maison d'éducation accueillant environ 45 filles et garçons entre 4 et 22 ans qui viennent de la Suisse romande. Ceux-ci sont placés suite à une dénonciation faite par une autorité pénale, civile ou par le Service de l'Enfance et de la Jeunesse (SEJ) car leur développement psychoaffectif était menacé au sein de leur famille ou de leur environnement. Les placements volontaires existent mais sont

rares. Le Foyer accueille également et ce, de plus en plus, des requérants d'asile mineurs non-accompagnés.

La durée du placement peut varier et peut se faire sur quelques mois ou sur des années. Le Foyer est composé de cinq groupes : quatre groupes résidentiels pouvant accueillir environ 10 bénéficiaires ainsi qu'un groupe d'accueil de jour pour 6 personnes. Les groupes résidentiels accueillent les jeunes selon leur tranche d'âge.

Les missions qui figurent sur le site de la Fondation de Fribourg pour la Jeunesse (FFJ) se formulent ainsi ; « garantir la protection du jeune dans un lieu de vie sécurisant, répondre à ses besoins affectifs et éducatifs, soutenir sa construction identitaire, aider à la réalisation de son avenir, co-construire des recherches de solutions créatives, stimuler l'émergence des ressources personnelles et familiales et favoriser la concrétisation de ses rêves personnels et familiaux ». En d'autres termes, la Fondation de Fribourg pour la Jeunesse accompagne des enfants, des jeunes et des familles en recherche et/ou en difficulté d'insertion sociale. Outre la recherche active de résolution des problèmes, la fondation s'engage dans les processus d'inclusion sociale afin que les jeunes qui lui sont confiés aujourd'hui deviennent indépendants.

Selon la charte de la Fondation de Fribourg pour la Jeunesse, l'ambition de cette structure est de considérer le « nous » comme une force. Elle vise la participation de tous pour offrir des prestations innovantes et être un partenaire de référence du canton ainsi que de se faire connaître pour pouvoir accomplir sa mission.

Le groupe sur lequel j'ai effectué mon stage est le Groupe 2. Il est composé de 12 jeunes qui ont entre 7 et 13 ans.

4.2 Population choisie, échantillonnage

Les jeunes qui se trouvent au Foyer St-Etienne ont pour la majorité eu une vie violente, douloureuse, ou pleine de difficultés intra ou extrafamiliales. Leurs problématiques sont diverses . Selon le concept éducatif et thérapeutique du Foyer St-Etienne, il y a différents facteurs qui peuvent nuire au développement de l'enfant et du jeune au sein de la famille. Il peut y avoir un dysfonctionnement dans les rôles parentaux (maladies chroniques, physiques ou psychiques chez un parent, absences parentales, etc...). Il est possible qu'il y ait un problème venant de l'enfant (handicap moteur ou mental, maladies somatiques chroniques, ou des psychoses), un problème au niveau du lieu de vie (lieu considéré comme inadapté au bon développement de l'enfant) ou un problème venant de la relation parent-enfant (maltraitances, négligences, abus, violences).

Pour mon travail de Bachelor, j'ai réalisé des entretiens avec des enfants, filles et garçons qui ont entre 8 et 11 ans et qui sont placés depuis plus d'une année en foyer. J'ai choisi cette tranche d'âge car les plus jeunes enfants du Foyer ont actuellement 4 ans. Pour que les enfants comprennent suffisamment mes questions et que leurs réponses soient plus étayées, j'ai décidé d'interroger des enfants qui ont l'âge d'aller à l'école primaire, soit au minimum 7 ans. Je n'ai pas souhaité interroger des jeunes de plus de 11 ans car ils sont déjà dans la préadolescence et plus dans l'enfance. De plus, comme mentionné précédemment, j'ai travaillé dans le groupe des plus jeunes et c'est avec eux que j'ai pu construire une relation de confiance. Je me suis entretenue avec six enfants.

4.2.1 Enfants interrogés

Entretien	Âge	Sexe	Date du placement	Date de l'entretien
N°1 Michel*	11 ans	Masculin	06.2016	06.02.2018
N°2 Déborah*	8 ans	Féminin	03.2016	08.03.2018
N°3 Paul*	9 ans	Masculin	2012	14.03.2018
N°4 Fidor*	8 ans	Féminin	2012	21.03.2018
N°5 Lorenzol*	10 ans	Masculin	2012	21.03.2018
N°6 Marinette*	9 ans	Féminin	2012	27.03.2018

* Prénoms d'emprunts choisis par les enfants afin de garantir leur anonymat.

4.3 Technique de récolte de données

Pour ce travail, je souhaite utiliser l'entretien semi-directif car il laisse une grande place au récit de la personne questionnée mais contient tout de même une organisation dictée par une grille thématique. Cette grille a été préparée et construite à l'avance. Elle est composée de différentes questions ouvertes afin que l'interlocuteur puisse parler librement des sujets que je lui apporterai.

Comme l'explique Perriard (2014), l'entretien semi-directif donne l'opportunité de modifier l'ordre des questions au fil de l'entretien. Le choix de la technique de l'entretien est en lien avec la démarche qualitative Van Campenhoudt et Quivy (2011, p.197) qui s'intéresse plutôt au sens des propos tenus par les interlocuteurs qu'au nombre d'opinions différentes et à leur comparaison. En effet, mon sujet de recherche porte sur la représentation qu'ont ces enfants sur la famille et je ne veux pas tirer des conclusions précises avec des chiffres exacts. Je trouve préférable d'utiliser un outil orienté de manière qualitative afin de répondre à une question sur la manière de se représenter le système familial.

Comme le mentionnent Van Campenhoudt et Quivy (2011, p.170), « L'entretien convient particulièrement pour l'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux évènements auxquels ils sont confrontés ». Cette méthode est souvent utilisée pour les récits de vie ce qui correspond plus à cette recherche que la manière quantitative.

Selon Geneviève Imbert (2010), « les entretiens de recherche sont des interviews constituant les éléments méthodologiques d'une démarche scientifique ». Selon elle, l'interview serait utilisé comme étant une « méthode » alors que l'entretien serait les

différentes « entrevues qui composent cette méthode ». Cela me rend attentive au fait que l'interview et l'entretien ne sont pas des synonymes mais ont des significations distinctes.

4.4 Risques de la démarche

Avant de débuter les entretiens, j'étais consciente que cette démarche comporte certains risques tels que de s'éloigner du fil rouge de la recherche et de s'éloigner du sujet principal. J'ai été attentive à ce que me raconte mon interlocuteur mais aussi à lui poser des questions pour le recentrer sur le sujet s'il venait à s'éloigner de la thématique.

Selon Campenhoudt & Quivy (2011), l'information recueillie est moins objective puisque l'interviewé, ainsi que les questions, deviennent des « *intermédiaires entre l'information recherchée et l'information obtenue* » (p.151). Le manque d'objectivité dans mon travail ne peut pas totalement être considéré comme un biais puisque c'est la subjectivité qui constitue le socle de ma recherche. En effet, j'analyse les représentations qui ont en soi une part de subjectivité.

En interrogeant des enfants de 7 à 11 ans, il était plus agréable, il me semble, que cet entretien se fasse de manière assez naturelle et sous forme de discussion. Je n'avais pas envie que les enfants aient l'impression de subir un interrogatoire. Cela risquait de les bloquer et de donner des réponses moins détaillées. Leur humeur au moment de l'entretien ainsi que le contexte, la manière dont je posais les questions a eu une influence sur les réponses que j'entendais. Il fallait que je prenne en compte les différents biais liés à l'âge de la population interrogée et que je m'adapte à la situation. Je présenterai les biais que j'ai pu identifier dans la synthèse générale.

4.5 Enjeux éthiques

Le cadre éthique est fondamental et doit être clairement défini avant le début des entretiens.

Pour mon travail il est important que l'anonymat soit garanti pour chaque personne interrogée afin de respecter l'aspect éthique de ma démarche. Les jeunes seront nommés par des prénoms fictifs.

Chaque entretien restera entièrement confidentiel et servira uniquement à ce travail.

Je m'engage également à retranscrire et utiliser les informations de la manière la plus fidèle possible.

L'accord du responsable du Foyer ainsi que celui des autorités parentales a été formellement demandé et accordé pour les entretiens avec les enfants.

Je tiens également à respecter le fait de laisser la personne libre de choisir ce qu'elle est d'accord de divulguer ou pas et de respecter et accepter les émotions de la personne.

4.6 Déroulement des entretiens

4.6.1 Prise de contact avec la population

Après avoir déterminé la population à interroger, j'ai contacté le responsable du Foyer St-Etienne que je connaissais grâce à ma deuxième formation pratique effectuée dans cette fondation. Je me suis tournée vers lui afin de lui présenter mon projet de façon plus détaillée et pour savoir s'il était d'accord avec mon souhait d'interroger des enfants d'un des groupes résidentiels.

Une fois son accord donné, il m'a expliqué les démarches à suivre pour demander l'accord aux autorités parentales des enfants en question.

D'après ses recommandations, j'ai rédigé une lettre afin d'informer les parents sur mon Travail de Bachelor et mon désir d'effectuer des entretiens avec leurs enfants. Dans cette lettre, qui se trouve dans les annexes de ce travail, figure brièvement en quoi consiste mon travail de recherche, mes engagements envers l'enfant afin de respecter l'éthique citée précédemment et la demande d'autorisation aux autorités parentales.

Pour une question d'efficacité et de rapidité, j'ai demandé aux éducateurs du Groupe 2 du Foyer, de faire lire et signer la lettre aux parents concernés lorsqu'ils les verraien. Avec cette méthode, je n'avais pas besoin d'envoyer ces lettres d'autorisation à leur domicile ni d'attendre qu'ils me renvoient leur réponse. En une semaine, toutes les lettres ont été signées et j'avais l'accord de tous les parents pour commencer mes entretiens.

Ensuite, je suis allée demander aux six jeunes s'ils étaient d'accord de passer des entretiens afin de m'aider dans mon travail de recherche. Ils ont tous accepté.

Je me suis ensuite coordonnée avec les éducateurs du Groupe 2 pour planifier les dates où je pouvais venir afin d'effectuer mes entretiens.

4.6.2 Les entretiens

Une fois ma grille d'entretien terminée et validée par mon directeur de travail, j'ai téléphoné aux éducateurs du groupe résidentiel où vivent les enfants que j'avais envie d'interroger, pour fixer une première date.

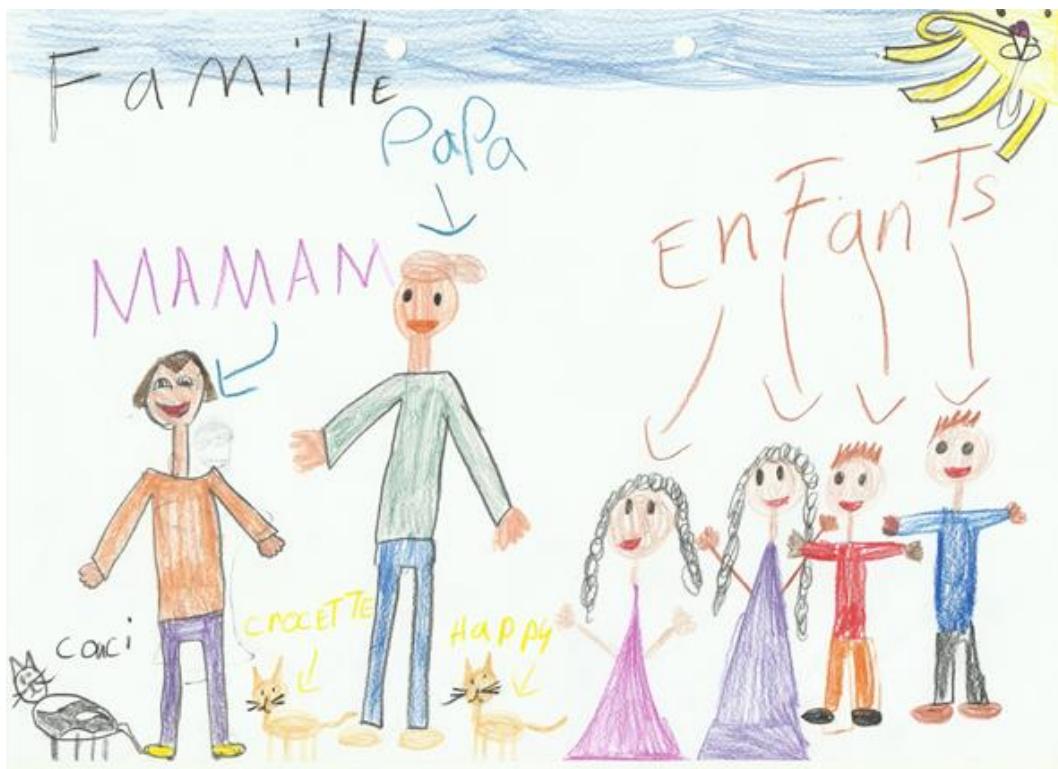
J'avais un peu d'appréhension avant d'effectuer mon premier entretien. Je me faisais du souci quant à la compréhension de mes questions et à la durée de mes entrevues. Il était important pour moi que les enfants ne voient pas ces questions comme un examen ou un moment pénible à surmonter. Je voulais qu'ils se sentent le plus possible à l'aise et que ces entretiens se déroulent sous forme de discussion et non d'interrogatoire. Certaines questions pouvaient soulever des sujets délicats pour quelques-uns.

J'ai effectué mon premier entretien le mardi 6 février 2018, soit un mois avant les 5 autres. J'ai choisi d'agir ainsi afin d'avoir assez de temps pour adapter la grille d'entretien pour les prochains et de retranscrire ce qui avait été enregistré. Cet entretien peut être considéré comme un « test ». Ce dernier m'a permis de savoir si mes questions étaient compréhensibles, si la durée de l'entrevue était supportable pour l'enfant, si le matériel utilisé pour enregistrer était efficace et si les dessins que je leur demandais de faire étaient utiles.

Dès le jeudi 8 mars 2018, je me suis rendue hebdomadairement au Foyer St-Etienne pour effectuer mes entretiens. Le fait d'en faire un par semaine, m'a permis d'avoir le temps de retranscrire chaque enregistrement avant d'en commencer un autre. A la fin du mois de mars, mes entretiens étaient terminés et retranscrits.

Avant chaque entretien, j'ai relu ma grille et apporté quelques modifications à ma façon de poser les questions suivant la personne interrogée. Je me rendais dans des salles de réunions du Foyer afin que l'endroit soit calme et pour que nous puissions discuter sans interruptions. Les rencontres se sont déroulées de manière individuelle. Avant de commencer avec mes questions, je réexpliquais pourquoi j'avais besoin de leur poser des questions et je leur rappelais les règles de confidentialité que je m'engageais à respecter. Je leur ai laissé choisir le prénom d'emprunt qu'ils allaient avoir pour mon travail. Ensuite, je me suis permis de leur demander de me dessiner une famille afin d'imager leurs propos et d'introduire le sujet de mon travail. Par la suite, je leur demandais de dessiner leur famille avant qu'ils soient placés en foyer et leur famille maintenant qu'ils sont en institution. Ces deux exercices évitaient qu'ils trouvent l'entrevue monotone et leur permettait également de s'appuyer sur leurs dessins pour soutenir leurs propos.

Grâce aux entretiens semi-directifs, j'ai pris la liberté de poser les questions dans un ordre différent selon la discussion que nous avions avec mon interlocuteur ou de les rediriger pour récolter certaines informations qui ne figuraient pas dans ma grille au départ. Pour être sûre de bien comprendre les propos de l'enfant j'ai utilisé régulièrement la reformulation telle que définit par Carl R. Rogers (2000) dans son livre « L'entretien de face à face dans la relation d'aide ».



Dessin de Marinette, 9 ans, placée en institution depuis 2012

5 Analyse des résultats

5.1 Méthodes d'analyse

Suite aux entretiens menés avec des jeunes enfants placés en foyer, il est possible de procéder à l'analyse des informations recueillies.

Dans un premier temps, les entretiens ont été retranscrits puis relus afin de mettre en évidence les points qui me paraissaient importants de relever.

Parmi les différentes méthodes d'analyse présentées lors du module « Travail de Bachelor » à la HES, à savoir l'analyse thématique, l'analyse entretien par entretien et l'analyse textuelle, l'analyse thématique me semblait être la plus pertinente pour mon travail, car en confectionnant ma grille d'analyse, j'avais déjà regroupé mes questions à partir de plusieurs thèmes. De plus, cette méthode me permettait de travailler à partir de mes hypothèses. En dehors des informations reçues à la HES sur ce sujet, il est difficile de trouver d'autres sources qui parlent de cette méthode d'analyse.

Plusieurs grandes thématiques sont ressorties chez chacun des intervenants qui correspondaient aux thèmes principaux que j'avais utilisés pour fabriquer ma grille d'entretien. Les grandes thématiques en question sont : les représentations de la famille selon les enfants placés, l'impact du placement sur les représentations et l'influence de l'éducateur de référence sur les représentations. Dans la catégorie sur les représentations de la famille se sont formés des sous-chapitres que j'ai intitulé dimensions et aspects de la famille, éléments significatifs de la famille, les fonctions de la famille et la parentalité. En effet, en relisant mes questionnaires et les réponses obtenues correspondantes au thème de la représentation de la famille chez l'enfant placé, je me suis rendu compte que je pouvais les regrouper pour former des chapitres afin d'en simplifier l'analyse et la lecture.

Ce travail m'a permis de relier mes hypothèses de recherche et les récits des enfants interrogés. J'ai également pu effectuer des comparaisons avec les données récoltées lors de mes entretiens et les éléments théoriques étudiés antérieurement dans ce travail.

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

5.2 Représentations de la famille selon des enfants placés en foyer

Comme mentionné ci-dessus, je vais vous présenter le premier sous-chapitre intitulé « dimensions et aspects de la famille selon les enfants placés ».

5.2.1 Dimensions et aspects de la famille selon les enfants placés

Lors de mes entretiens, j'ai tout d'abord demandé aux enfants de me dessiner une famille et de m'expliquer leur dessin. La majorité, 5 enfants sur 6, a dessiné des parents (un papa et une maman) avec un ou plusieurs enfants. Une seule enfant a dessiné les enfants du groupe résidentiel du foyer. Selon ses dires, elle a décidé de dessiner cette famille-là car : « *ils vivent avec moi alors j'ai décidé de faire cette famille [...] un peu spéciale* ». (Fidor). Il est intéressant de remarquer que pour la majorité des enfants, lorsque nous parlons de « la famille », ils se représentent une famille nucléaire (cf. chapitre 2.1.2 Différents types de famille, p.12). Pourtant, 4 d'entre eux sont placés depuis bébé en foyers éducatifs et n'ont

pas beaucoup grandi aux côtés de leurs parents. Même en ayant passé la majeure partie de leur enfance avec des éducateurs, c'est quand même leur famille nucléaire qu'ils considèrent comme correspondant au terme « famille ». Ces éléments nous renvoient à la théorie de l'attachement (cf. chapitre 2.3.1 L'attachement, p.27) qui va influencer leurs représentations au point que même s'ils n'ont pas eu un attachement réel avec leurs parents depuis la naissance mais avec un tiers, cela ne change pas la représentation qu'ils ont de la famille.

Ce résultat est une découverte pour moi et me questionne sur les éléments qui expliquent qu'un enfant puisse avoir les mêmes représentations de la famille que les autres. « *Le système d'attachement a pour but de favoriser la proximité de l'enfant avec une ou des figures adultes [...]* » (Dugravier et Barbey-Mintz, 2015, p.15). « *Quel que soit le type de traitement qu'ils reçoivent, tous les enfants ont tendance à établir des liens avec le ou les adulte-s s'occupant d'eux. Dans un contexte de mauvais traitements, ce n'est pas la présence ou l'intensité de l'attachement qui est en cause mais sa qualité* » (Tereno et al., 2007, cité par Schmidli, p.15). En d'autres termes, cela signifie que même s'ils n'ont pas d'attachement direct avec leurs parents depuis la naissance mais avec un tiers, cela ne change pas les liens établis et la représentation qu'ils ont de la famille à savoir les parents biologiques.

On peut émettre l'hypothèse que les représentations sociales (cf. chapitre 2.1.8 Représentations, p.20) jouent un rôle dans ces résultats obtenus quant à la définition de la famille ; tous ont parlé d'un papa, d'une maman et des enfants. « *Dès la petite enfance, l'homme cherche à donner du sens au monde qui l'entoure et à se situer dans cet ensemble. Il se construit [...] des images mentales en fonction de ses expériences, de ses émotions mais aussi en fonction de ce que la société qui l'entoure lui communique explicitement ou implicitement [...]* » (Moinet-Lorrain, 2003, p.3, cité par Andrey & Chollet, 2015, p.8). Cette citation nous mentionne que l'enfant construit ses représentations aussi en fonction de ce que la société lui mentionne. Il est très probable que les enfants interrogés se représentent le terme « famille » comme mentionné plus haut, car leurs amis ou camarades de classe ont une influence sur eux et sur leurs représentations.

De plus, les enfants peuvent se référer de manière inconsciente à l'image d'une « famille idéale » véhiculée par la publicité, les films et autres médias dans notre société actuelle. Elisabeth Baton-Hervé écrit dans son guide « Ecran et média, une affaire de famille » que « *La puissante attraction qu'exercent les médias d'aujourd'hui fait qu'ils sont devenus des institutions de socialisation pour les enfants et les parents. Les modèles médiatiques entrent très tôt dans l'intersubjectivité de l'enfant, alimentent ses illusions, ses jeux et participent très nettement au processus de symbolisation* » (Baton-Hervé, 2005). Comme le dit la citation, les médias influencent le processus de symbolisation de l'enfant ainsi que ses illusions. Il est possible que les jeunes se représentent la famille comme mentionné plus haut, car les médias véhiculent cette image-là. Toutefois, une petite nuance est apportée par Jodelet, 2003) lorsqu'il mentionne que l'enfant peut aussi avoir sa propre représentation (cf. Chapitre 2.1.8 Représentations, p. 22).

La majeure partie des dessins et des propos recueillis lors des entretiens rejoignent l'idée de Granet-Lambrechts (2012, p.50), cité précédemment dans ce travail (p.11). En effet, l'auteur dit que la famille nucléaire est composée d'un couple et des enfants. Par contre, il est intéressant de remarquer que peu d'enfants (1 enfant sur 6) mentionnent le fait que les membres d'une famille nucléaire sont généralement liés par le sang. Cela confirme la théorie de Kellerhals et Widmer (2005, p.9) qui relève que l'institution familiale a connu des mutations en Suisse ainsi que dans d'autres pays européens. En effet, les enfants

d'aujourd'hui grandissent dans un monde où les parents divorcés et les familles recomposées sont une forme de famille connue et habituelle.

Dans son interview, Fidor âgée de 8 ans, mentionne qu' « *il y a plein de familles différentes. Par exemple, ma famille elle est grande* » et Michel exemplifie en disant qu' « *il existe aussi des demi-frères et sœurs. Ça veut dire [...] par exemple t'as une maman et un papa et ils ont un enfant. Après, la maman elle part et elle se remet avec un autre papa pis ils ont encore un enfant, pis les deux enfants ils sont demi-frère ou demi-sœur* ». De ce fait, on peut se rendre compte qu'ils ont conscience qu'il existe certains nouveaux types de famille (monoparentales et recomposées, comme nous y rend attentifs Guay (2009) dans la partie théorique de ce travail de recherche (cf. chapitre 2.1.2 Différents types de famille, p.12). Par contre, aucun d'entre eux n'a parlé de familles homoparentales ou adoptives. Il est possible que ces jeunes n'aient pas encore connaissance de ces deux types de familles car dans leur entourage ils n'ont pas encore rencontré ce cas de figure dans leur entourage. D'un autre côté, il est étonnant qu'ils en ignorent l'existence car aujourd'hui à travers les médias, les films ou les séries, les familles sont représentées sous plusieurs formes.

Deux enfants considèrent leurs animaux de compagnie ainsi que leurs jouets comme étant des membres de leur famille. Déborah mentionne que si les personnes qu'elle vient d'énumérer sont de sa famille, c'est : « *parce qu'ils sont à moi. Le chat ou le chien ou mes parents à moi [...] ils sont à moi alors c'est ça une famille* ».

Paul dit que « *Tous ceux qui vivent avec moi je les considère comme ma famille. Même mes jouets* ».

Donald Winnicott, psychiatre et pédiatre américain, évoque que l'objet transitionnel, comme par exemple un doudou ou un jouet, est utilisé par l'enfant pour représenter une présence rassurante, le plus souvent sa mère lorsque cette dernière n'est pas présente (cité par Specimen, 2016, *Les notions de possession et de partage chez l'enfant*).

Ce reportage rajoute aussi que : « *l'enfant qui transite d'un espace à l'autre, d'un contexte de vie à l'autre, vit des milliers d'expériences avec plein d'interlocuteurs différents [...]. Ce qui se passe a besoin d'être gardé quelque part surtout quand c'est significatif c'est important pour lui. [...] C'est cet objet qui l'accompagne [...] qui devient ce témoin de toutes ses expériences. C'est cela qui lui permet de construire un monde relationnel [...]* » Rosciano (cité par Specimen, 2016, *Les notions de possession et de partage chez l'enfant*). Jodelet confirme cette analyse lorsqu'il mentionne que les représentations sociales ont une visée pratique d'organisation et de maîtrise de l'environnement (cf. chapitre 2.1.8 Représentation, p. 22). Effectivement, le jeune Paul est placé en foyer éducatif depuis tout petit et voit rarement sa mère. Ses jouets et ses doudous sont les « témoins » des expériences qu'il vit et ils l'accompagnent quotidiennement, c'est peut-être pour ça qu'ils ont une place si importante à ses yeux, au point de les considérer comme étant des membres de sa famille. C'est aussi possible que ce doudou lui permet d'avoir le sentiment de maîtriser son environnement.

La famille, au regard de tous les enfants questionnés (6 enfants sur 6), a une connotation positive. Ils argumentent leur réponse en disant : « *C'est plutôt positif [...] parce qu'ils s'aiment beaucoup* » (Michel), « *ça rend contente [...] parce qu'ils sont gentils !* » (Déborah) ou encore « *parce qu'il y a plein de gens qui s'aiment* » (Paul). Il est à relever que 5 des 6 questionnés ont vécu dans une famille sujet à la violence physique et verbale. Il est étonnant que même en ayant vécu dans un climat conflictuel, ces enfants considèrent que la famille est composée de personnes gentilles qui les rendent heureux.

L'article mentionné dans la partie théorique de ce mémoire (cf. chapitre 2.3.1.1 Les différents types d'attachement, p.30) vient contredire les réponses obtenues en soutenant

que « *l'exposition des enfants à la violence conjugale amène aussi une désorganisation au niveau de leur attachement. Ces derniers présentent, en effet, pour la majorité, un attachement de type insécurisé/désorganisé* » (Savard & Zaouche-Gaudron, 2010b ; Zeanah, Danis, Hirshberg, Benoit, Miller, & Heller, 1999, cité par Savard et Zaouche Gaudron, 2011, p.5).

On peut comprendre le positionnement positif de ces enfants de différentes manières. Premièrement, lorsque l'on fait le lien avec ce que Gabel, Lamour et Manciaux disent (cf. chapitre 2.3.1.2 Les troubles de l'attachement, p.31) : « *Même dans les conditions de dérivation environnementale majeure, on est impressionné par la capacité des enfants à s'attacher à une personne, du moment qu'elle est repérée comme familière et contribuant d'une manière ou d'une autre à ce qui permet la survie* » (Gabel, Lamour et Manciaux, 2005, p. 37). En d'autres termes, cela signifie que l'enfant est capable de connoter sa famille de manière positive malgré les violences qu'elle lui a fait subir car pour lui, les membres qui la composent sont gentils, le rendent heureux et s'aiment.

Deuxièmement, on peut expliquer ce positionnement positif des enfants placés par loyauté envers leurs familles (Paradis, 2012). Fidor mentionne que « *mon papa, il faisait que de taper mes frères et sœurs et pis en fait euh j'étais petite alors il ne me tapait pas moi. Pis j'avais peur de mon papa. Et maintenant moins. Maintenant il est devenu moins qu'avant. Plus gentil un peu* ». Malgré ces propos, Fidor pense tout de même que les parents doivent « *nous protéger, nous garder, avoir une maison, de nous faire à manger, dormir à quelque part, qu'on puisse rester vivant et pas être pauvre* ». Ces propos sont surprenants et montrent selon moi, la loyauté qu'a cette petite fille envers son papa. Cet homme était violent avec ses enfants mais Fidor pense tout de même qu'un de ses rôles est de la protéger.

En résumé, pour les enfants questionnés, la définition d'une famille correspond aux caractéristiques d'une famille nucléaire, c'est-à-dire un papa, une maman et des enfants. Ces représentations peuvent être influencées par des médias ou par les représentations sociales ou par l'attachement qu'ils ont envers leur famille malgré la séparation. Ces enfants ont conscience qu'il existe différents types de familles (monoparentales ou recomposées) mais ne mentionnent pas les familles homoparentales ou adoptives. Certains considèrent également leurs animaux ou jouets comme étant des membres de leur famille car il est possible que ces derniers leurs apportent de la sécurité, du réconfort et incarnent une présence rassurante lorsque la figure d'attachement n'est pas présente. Malgré la violence subie en famille, les enfants connotent tous la famille de manière positive, car l'attachement qu'ils ont avec leur famille est plus fort que les conflits.

Louise Paradis (2012, p.41) ajoute que « *le sentiment de sécurité de l'enfant n'est pas associé uniquement à la qualité de la relation d'attachement établie avec le parent, mais également à la qualité de la relation qu'il perçoit entre ses parents* ».

La situation de violence dans laquelle les enfants interviewés ont été victime a certainement eu des effets négatifs qui entraînent des réactions multiples et complexes comme le précise Paradis (2012) lorsqu'elle déclare : « *L'exposition à la violence conjugale est une expérience complexe, puisqu'elle peut être ressentie de multiples façons. Les principales sont : vivre avec le secret; vivre des conflits de loyauté; vivre dans la crainte et la terreur; vivre dans un contexte basé sur la domination et l'agressivité. [...] Ainsi l'enfant éprouvera simultanément des sentiments contradictoires (amour et haine, attachement et détachement, proximité et rejet)* ». Nous pouvons donc présupposé que ces enfants sont pris dans ce type de sentiment lorsque je leur ai parlé de la famille.

Dans le chapitre suivant, il sera question d'analyser les réponses des enfants quant aux fonctions de la famille.

5.2.2 Les fonctions de la famille

Dans les réponses des six jeunes, plusieurs fonctions de la famille ont été citées : « *faire le cycle de la vie* » (Michel), « *nous protéger* » (Fidor), « *ils t'aiment* » (Marinette), exprimer « *des émotions, joie, colère, tristesse* » (Paul), « *de faire qu'il soit bien dans son environnement* » (Paul), « *des personnes qui nous soignent qui nous gardent en sécurité* » (Déborah).

Ces citations rejoignent sur certains points les éléments mentionnés dans la théorie de ce travail (cf. chapitre 2.1.3 Fonctions de la famille, p. 13 et 14). Michel parle de « faire le cycle de la vie », ce qui correspond à la fonction de procréation et à la notion de filiation biologique (cf. chapitre 2.1.2 Différents types de famille. p.14). La famille assure la continuité de la descendance. Les propos de la petite Marinette correspondent à la fonction affective et ceux de Paul coïncident avec la fonction affective et la fonction de socialisation. Les éléments qu'apportent Fidor et Déborah, ci-dessus, exemplifient la fonction de la protection.

La pertinence des réponses citées ci-dessus est épataante car à leur âge il n'est pas évident à leur âge de connaître la majorité des fonctions de la famille. Fidor et Déborah exemplifient la fonction de protection, une réponse sur laquelle il est intéressant de s'attarder. En effet, en sachant que l'une des deux fillettes a grandi dans un contexte familial violent, j'avais émis l'hypothèse qu'elle ne considérerait pas le rôle de protection comme étant une fonction de la famille. Apparemment, malgré avoir vécu dans un contexte familial conflictuel, cette dernière pense tout de même que la famille doit assurer la protection de ses membres. Cela illustre bien les propos de Cummings, Shermerhorn Davies, Goeke—Morey & Cummings (2006, cité par Paul et Zaouche-Gaudron, 2014, p. 131), qui expliquent que les enfants vont mettre en place des stratégies afin d'affronter les situations d'insécurités vécues dans un climat conflictuel. « *Ces stratégies vont permettre à l'enfant de se protéger en utilisant par exemple la distanciation, l'évitement, la résolution de problème, la recherche d'aide ou une réévaluation positive de la situation. [...]* » (Prilleltenski, Nelson & Peirson, 2001, cité par Paul et Zaouche-Gaudron, 2014, p.130). Les derniers mots de cette citation sont à relever afin de faire un lien avec la situation de la fillette qui a grandi dans un climat difficile. Il est possible qu'une des stratégies mises en place par cette enfant soit « *la réévaluation positive de la situation* ». En d'autres termes, cela signifie qu'il est possible que la jeune fille enjolive la réalité afin de la rendre moins difficile.

Les enfants n'ont pas parlé de la fonction économique de production et de consommation ni de la fonction de la transmission (cf. chapitre 2.1.3 Fonctions de la famille, p. 13 et 14). Il est possible que le foyer joue un rôle important quant à la transmission d'un modèle positif et de valeurs essentielles pour leur développement et leur avenir. En effet, la transmission de certaines valeurs est importante pour l'enfant car les valeurs sont : « *A l'origine des priorités dans notre vie. La manière dont nous les sélectionnons et organisons l'information, dont nous prenons des décisions et agissons est déterminée par un ensemble restreint de valeurs clefs. Cette sélection de valeurs clés et leur ordre d'importance tendent à être uniques pour chaque personne.* » (Observatoire des valeurs, 2016). Selon cette source, les valeurs peuvent créer des énergies positives ou négatives selon les choix de la personne. « *L'énergie positive des valeurs – le sentiment de partager les mêmes valeurs qu'une personne ou qu'une situation – m'attire vers elle.* » (Observatoire des valeurs, 2016). Il est important que l'enfant bénéficie de la transmission et du partage des valeurs communes de la famille afin de favoriser l'élaboration de relations harmonieuses avec autrui. Repérer des

valeurs communes avec d'autres personnes au sein d'une société « permet de créer des synergies, de trouver ce qui relie plutôt que ce qui divise. » (Observatoire des valeurs, 2016). Ainsi, grâce à la fonction de transmission de la famille, l'enfant va pouvoir se socialiser grâce aux valeurs qu'il partage avec l'autre.

On peut émettre l'hypothèse que l'institution a peut-être joué un rôle important sur le développement social de l'enfant en l'aidant à dépasser ses difficultés d'adaptation sociale issues de comportements parentaux abusifs. (cf. chapitre 2.3.2.2 Conséquences sur le développement social de l'enfant, p. 33). En connaissant le passé des enfants interrogés, cinq enfants sur six ont été victimes de mauvais traitements ou de traitements abusifs et pourtant ils ne manifestent pas de conduites agressives (cf. chapitre 2.3.2.2 conséquences sur le développement social de l'enfant, p. 33) à l'égard de leurs parents.

5.2.3 Éléments significatifs par rapport à la famille

Les six enfants disent que les moments partagés en famille se traduisent par « *des moments de tristesse, de colère ou de joie* » (Paul). Ils exemplifient leurs propos avec des activités quotidiennes telles que manger, aller faire les courses, faire des jeux, regarder la télé, faire des sorties, etc. Ils font la distinction entre les moments dits « faciles » à vivre et les moments « difficiles ». Par exemple, selon leurs dires, des moments plus douloureux peuvent être vécus lors de disputes conjugales, de punitions, de paroles blessantes ou lorsqu'ils se retrouvent à devoir jouer seuls. Alors qu'à l'inverse, ils trouvent que les moments où ils cuisinent avec leurs parents ou lorsqu'ils se font des compliments, ce sont des moments agréables.

Pour eux les éléments importants qu'il faut pour pouvoir parler d'une famille ce sont le respect, l'amour, les liens et les membres qui composent leur famille (mère, père, frères et sœurs). Par exemple, pour Paul, le plus important dans une famille ce sont : « *Les liens. L'amour et c'est tout. Les liens et l'amour* ».

En revanche, pour aucun des enfants le fait qu'ils ne passent pas beaucoup de temps avec leur famille signifie qu'ils n'en forment plus une. Certes, il est important pour eux de passer du temps avec sa famille mais ce n'est pas un élément obligatoire. D'autre part, le fait que les parents soient séparés ne modifie pas la représentation qu'ils ont de leur famille. Même si les parents ne vivent plus ensemble, pour l'enfant sa famille reste l'union de son père et de sa mère. On peut émettre l'hypothèse qu'à leurs yeux leur famille est inséparable. Est-ce que cela signifie que les enfants ont besoin d'une représentation qui les sécurise ? Ont-ils besoin d'une image idéale de la famille pour se rassurer ? Veulent-ils rester loyaux aux deux parents en se les représentant les deux ensemble ?

De plus, lorsque je leur ai demandé quand est-ce que l'on devient une famille et quand est-ce qu'on ne l'est plus, ils ont répondu à l'unanimité qu'il était impossible de ne plus être une famille même si un membre de celle-ci venait à mourir. Selon leurs propos, ils ont fait partie de leur famille dès qu'ils sont nés. Il est possible que ce sentiment d'appartenance à leur famille soit renforcé par la philosophie du Foyer St-Etienne qui porte un soin tout particulier à garder les liens avec la famille.

5.2.4 La parentalité

D'après ce qui ressort des entretiens, les enfants définissent un parent comme : « [...] une maman ou un papa » (Déborah) « [...] qui nous ont fait » (Marinette) « qui s'occupe de nous, qui nous aide, qui nous apprend des choses, qui est là pour nous et qui nous aime [...] » (Michel).

Cette définition mentionnée par les enfants reprend plusieurs points qui figurent dans les définitions données dans la partie théorique de ce travail (cf. chapitre 2.1.4 La parentalité, p. 14 et 15). Par exemple, Marinette désigne les parents comme étant ceux « qui nous ont fait » ce qui correspond à la citation de La Fédération des acteurs de la solidarité (2017, p. 16) qui dit que « *le terme parent désigne non seulement les géniteurs biologiques [...]* ». Par contre, la définition de la parentalité selon Déborah n'est plus la seule existante aujourd'hui. En effet, dans les années 80, les idées et les mentalités évoluent en ce qui concerne la parentalité. Le terme d'homoparentalité se fait connaître et le mariage n'est plus la seule condition pour pouvoir avoir des enfants. Aujourd'hui, les parents peuvent être un homme et une femme, comme le dit Déborah, mais aussi deux personnes du même sexe ou un adulte de référence qui n'est pas forcément le géniteur (cf. chapitre 2.1.2 Différents types de famille, p. 12). La définition d'Esther Goody (1982, cité par Bedin et Fournier, 2013) qui dit que la parentalité possède cinq composantes : « *concevoir et mettre au monde, donner une identité à la naissance, nourrir, éduquer et garantir l'accès de l'enfant au statut d'adulte [...]* », coïncide avec les propos de Michel. En effet lorsqu'il dit que les parents apprennent des choses à leurs enfants, cela explicite le fait d'éduquer et de garantir l'accès de l'enfant au statut d'adulte. Les parents vont effectivement, leur apporter un soutien et s'en occuper. Ces dernières phrases dirigent la suite de l'analyse sur les rôles de la parentalité.

5.2.4.1 Les rôles et fonctions de la parentalité

Plusieurs enfants ont soulevé que les fonctions de la famille et des parents sont les mêmes car ils considèrent les parents et leur famille comme étant la même chose. D'après leurs dires, ils ne font pas de distinction car leurs parents font partie de leur famille donc leurs fonctions sont les mêmes. Cette réponse m'a un peu surprise mais je trouvais leur réponse intéressante car il y avait une bonne logique et ils ont raison en argumentant que leurs parents font partie de leur famille.

En essayant de creuser un peu et en posant les questions de manière différente, quelques réponses ont pu émerger. Les rôles de la parentalité d'après les enfants questionnés sont : « *de décider à la maison* » (Michel), d'éduquer les enfants, de s'occuper d'eux (leur faire à manger, les soigner, les faire dormir, les laver), « *de les protéger, que les enfants se sentent bien dans leur environnement* » (Paul), faire des activités et soutenir l'enfant pour qu'il soit heureux dans sa vie.

Les éléments mentionnés rejoignent sur certains points les propos d'Esther Goody (cité par Bedin et Fournier, 2013) « *concevoir et mettre au monde, donner une identité à la naissance, nourrir, éduquer et garantir l'accès de l'enfant au statut d'adulte (par le mariage ou le travail)* ». Par exemple, Michel parle de l'éducation en disant « *décider à la maison* » ce qui correspond à la notion d'éducation.

Paul apporte un élément en plus lorsqu'il parle du fait de socialiser et de protéger l'enfant. En effet, ces éléments rejoignent plutôt la définition de Barras que celle de Goody. Barras définit la parentalité comme étant un concept qui « *englobe l'ensemble des fonctions parentales qui répondent aux besoins physiques, psychiques et sociaux de l'enfant* »

(Barras, 2009, p. 19), ce que rejoint Paul en mentionnant que les parents doivent protéger leurs enfants et faire en sorte qu'ils « se sentent bien dans leur environnement » (Paul). Ces notions sont essentielles au bon développement des enfants.

Tous les jeunes questionnés ont parlé de la fonction de la parentalité qui répond aux besoins physiques : « nourrir et soigner » leurs enfants. Cette fonction qui semble incontournable aux yeux de ces six jeunes gens, est fondamentale pour leur survie et leur développement.

En effet, selon la pyramide des besoins de Maslow, les besoins physiologiques arrivent en première position avant les besoins de sécurité (cf. schéma de la pyramide de Maslow ci-dessous) :



Illustration 2 : <https://www.marketing-etudiant.fr/pyramide-de-maslow.html>

C'est-à-dire que l'enfant a tout d'abord des besoins physiologiques qui doivent être satisfaits afin de pouvoir survivre. Si ces derniers sont comblés, l'enfant aura besoin dans un deuxième temps de sécurité (Maslow, cité dans Wendland & Gaugue-Finot, 2008). L'enfant a besoin de se sentir protégé et en sécurité. La plupart des enfants interrogés, vivaient dans un climat de violence et ce besoin n'était certainement pas garanti au sein de leur domicile. Pourtant, ils sont tous conscients du fait que ces besoins sont fondamentaux et que les parents sont sensés y répondre.

Il est probable que les enfants aient acquis ces connaissances à l'école ou par des proches mais il est aussi possible qu'ils l'aient appris dans leur famille. Ils ont beau avoir vécu dans un climat familial violent, ce n'est pas pour autant que leurs besoins physiologiques n'ont pas été comblés. Par contre leur certitude par rapport aux devoirs parentaux d'assurer le besoin de sécurité, reste impressionnante. On aurait pu imaginer que ces enfants ne mentionneraient pas ce rôle parental car eux-mêmes ne se sont pas sentis en sécurité auprès de leurs parents.

Pour terminer ce chapitre, il est impressionnant de relever combien l'attachement de ces enfants avec leurs parents est bien plus fort que n'importe quelle maltraitance subie. La représentation qu'ils ont de la famille n'est pas différente que celle que nous avons dans notre société. Pour eux, la famille correspond à la famille nucléaire. Cela signifie que même s'ils n'ont pas eu d'attachement direct avec leurs parents depuis la naissance ou étant petit, cela ne change pas la représentation qu'ils ont de la famille à savoir les parents biologiques.

Nous avons pu analyser les représentations de la famille par les enfants du Foyer, il est maintenant intéressant de se pencher sur l'impact du placement institutionnel sur les représentations qu'ont les enfants de la famille.

5.3 L'impact du placement institutionnel sur les représentations qu'ont les enfants de la famille

Comme mentionné dans la partie théorique de ce travail, le placement en institution découle d'un retrait du droit de déterminer le lieu de résidence qui est une des mesures de protection de l'enfance (cf. Chapitre 2.2 Le placement en institution p.22).

Face aux questions sur le placement, les avis sont divergents. Certains (5 enfants sur 6) pensent que le placement a été bénéfique pour eux et leurs familles alors que d'autres y voient du négatif. 4 enfants sur 6 trouvent que leur famille était différente avant qu'ils soient placés et d'autres ne partagent pas cet avis. Voilà les réponses obtenues à la question sur les changements familiaux entre avant le placement et maintenant :

« Au début, j'étais fâché contre ma mère parce que quand j'allais chez elle, elle disait des trucs méchants sur mon père et c'était la même chose chez mon père. [...] depuis le placement, ça s'est amélioré et je n'ai plus besoin de faire un choix entre les deux [...] avant je devais aimer un ou l'autre. Maintenant j'ai moins de problèmes ». (Michel)

« Avant, ma maman elle était à l'hôpital et maintenant plus ». (Déborah)

« Avant je vivais avec ma famille à la maison tous ensemble et maintenant nous on est là et papa à la prison [...] j'avais l'habitude qu'il soit là mais maintenant j'ai l'habitude qu'il soit pas là. [...] Maintenant je suis habituée au Foyer. Avant papa faisait que de taper mes frères et sœurs et [...] j'étais petite alors il ne me tapait pas moi. Pis j'avais peur de mon papa et maintenant moins. Maintenant il est devenu [...] plus gentil un peu ». (Fidor)

« Ils se bagarraient déjà avant et moi ça fait depuis que j'ai 3 ans que je suis dans un foyer. [...] Je me souviens pas de ma famille avant que je sois placée parce que ça fait trop longtemps que je vis dans les foyers. C'est la même chose un peu : ils se bagarraient aussi et maintenant aussi, des fois les week-ends, on devait aller au foyer parce que mes parents n'étaient pas d'accord et mon père il était méchant alors ma maman allait chez mon grand-père toute seule. Maintenant mon papa est en prison, du coup elle n'a plus besoin de se protéger ». (Marinette)

Ces quatre premiers témoignages démontrent que les enfants ne voient pas forcément leur placement en foyer comme un évènement négatif mais comme quelque chose qui fait évoluer leurs problématiques familiales, bien que cela reste une chose difficile de devoir vivre séparés de leurs parents.

Par contre Lorenzol, trouve que le placement en foyer n'est pas un élément positif dans sa vie. Il dit qu'avant : « *On vivait à la maison et maintenant on est dans un foyer et on a plus trop de bonheur parce que notre père est en prison. [...] On vit à la maison les week-ends et les vacances* » (Lorenzol). Etant l'aîné d'une fratrie de quatre enfants, c'est celui qui garde le plus de souvenirs de sa vie avant le placement. Il est possible qu'il trouve ce placement plus négatif que ses petites sœurs et son frère car ils se souviennent moins de leur « vie d'avant ». Il est quand même surprenant qu'il dise qu'il n'est plus heureux depuis que son papa est en détention, car il se faisait violenter physiquement et verbalement par ce dernier. Là aussi l'attachement parents-enfant prouve à quel point ce lien est plus fort que la violence ou autres éléments maltraitants (cf. chapitre 2.3.1 p.28). « *Quel que soit le type de traitement qu'ils reçoivent, tous les enfants ont tendance à établir des liens avec le ou les adulte·s s'occupant d'eux. Dans un contexte de mauvais traitements, ce n'est pas la présence ou l'intensité de l'attachement qui est en cause mais sa qualité* » (Tereno et al., 2007, cité par

Schmidli, 2016, p.15). En d'autres termes, cela signifie que même s'ils ont vécu des mauvais traitements cela ne change pas la puissance du lien et l'attachement qu'ils ont envers leurs parents si le lien était de qualité. La loyauté des enfants envers leurs parents (Paradis, 2012, p.41) y joue, selon moi, aussi un rôle important.

Paul quant à lui, ne trouve pas que sa famille était différente avant son placement et maintenant. Pour lui le seul changement que sa famille puisse rencontrer c'est lorsque les enfants grandissent et qu'ils évoluent : « *Non. Parce que normalement on n'est pas différent même si on va dans plusieurs endroits. À part si on grandit, là on change de caractère ou des trucs comme ça.* » (Paul) Il déclare que le changement provient de son propre développement, de sa manière de percevoir les choses. C'est comme si ce jeune pressentait que le changement dans sa manière de se représenter sa famille allait se faire en grandissant. Ceci serait confirmé par les propos de Patrick De Neuter et Nathalie Frogneux (2009, p.118) qui précisent que « *les effets de la violence conjugale vont se décliner différemment en fonction du moment dans lequel elles interviennent par rapport au stade développemental de l'enfant.* » Ceci reste hypothétique.

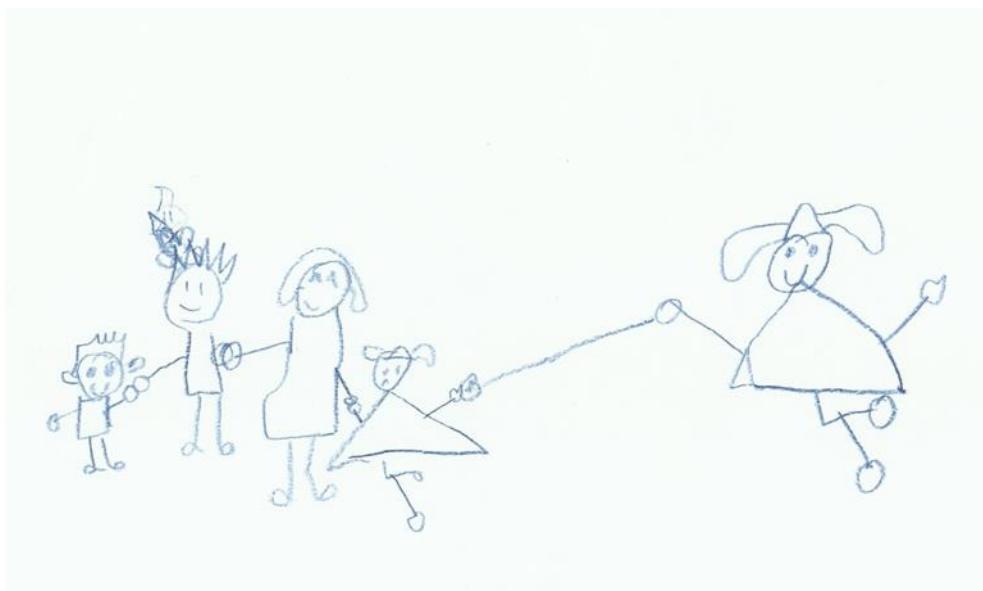
Michel est conscient que ce qui a amélioré sa relation avec sa famille sont pour une part, le Foyer et les entretiens avec son réseau organisés dans le cadre du Foyer. « *à force de les faire, ben on discute. On peut dire ce qu'on a à dire et on résout les problèmes qu'on a* » (Michel). C'est le seul qui a pu dire ce qui avait aidé à améliorer la situation familiale. Il est fort probable que l'âge du garçon y soit pour quelque chose. En effet, Michel est le plus âgé des enfants interrogés et a certainement une compréhension plus développée que les plus jeunes.

Lorsque les questions ont été dirigées afin de pouvoir savoir si les représentations que les enfants avaient de leur famille avant le placement ont changés par rapport à celles qu'ils ont aujourd'hui, la réponse est négative à l'unanimité. Pour eux les seuls changements sont la fréquence à laquelle ils voient leurs parents, le fait de ne plus vivre avec eux et les exemples cités précédemment. Par contre, d'après leurs réponses, je remarque clairement que la représentation qu'ils ont de la famille est restée la même que celle qu'ils avaient avant le placement.

5.4 L'influence de l'éducateur de référence sur les représentations des fonctions de la famille chez l'enfant

Avant de se plonger dans l'analyse de cette thématique, il est important de se remettre en tête ce qu'est un éducateur de référence. Selon une définition écrite dans le cadre d'un module à la HES-SO en travail social, un éducateur social « *favorise le développement de l'autonomie, le pouvoir-agir et le bien-être de la personne accompagnée ainsi que ceux de la collectivité. L'éducateur prend en compte les situations dans toutes leurs dimensions (physiologiques, émotionnelles, psychologiques, cognitives, sociales, culturelles, etc.). Dans un cadre éthique, il co-construit le projet éducatif en tenant compte des ressources et besoins de l'usager. Il est également amené à travailler dans un contexte donné en s'adaptant aux exigences de l'environnement, tout en collaborant avec le réseau. Finalement, il est amené à se positionner pour créer les conditions de son action, interroger et alerter la société sur la place qu'elle accorde à chacun.* » (Notes de cours à la HES-SO, cité par Lanz, 2018). Son travail « *relève d'une forme de mandat que la société lui confie, même si celui-ci peut parfois demeurer flou et peu explicite.* » (Wacquez, 2013, p. 21, cité par Lanz, 2018. p. 18).

Comme mentionné dans la partie théorique (cf. chapitre 2.2.6 L'éducateur référent p.27), les éducateurs travaillant en institution ont, pour la majorité, une fonction « d'éducateur de référence ». C'est-à-dire qu'ils vont effectuer un suivi éducatif ainsi qu'un accompagnement à l'égard d'un enfant du foyer où ils travaillent. L'éducateur va collaborer avec la famille et le réseau afin d'améliorer au mieux la situation de son référent. C'est lui qui assurera les bilans et définira avec l'enfant, les projets et objectifs à mettre en place. Le référent est attentif aux paroles et ressentis de l'enfant et de sa famille. Il a donc une fonction de repère pour le jeune et sa famille (Bertrand, 2015). Ses actions « se situent pour l'essentiel dans un échange de paroles et d'activités au quotidien ayant pour objectif de permettre à des personnes en difficulté de mieux se situer. L'éducateur est dans une relation éducative » (Grünwald, 2008, p.6).



Dessin de Lorenzol, 10 ans, placé en institution depuis 2012

Les enfants questionnés ont eux aussi leur définition sur ce métier. Par exemple, le jeune Michel dit qu' : « *Un éduc' de référence c'est juste quelqu'un qui nous aide, [...] qui s'occupe de nous et qui essaye de nous faire rentrer chez nous. Mon éduc' c'est celle qui vient à nos entretiens, c'est elle qui s'occupe de notre famille quoi. Les autres aussi ils s'occupent de moi mais pas à propos de ma famille* » (Michel). Déborah rajoute : « *c'est avec elle que je fais mon bilan* » (Déborah), « *elle fait des projets pour moi pour être mieux dans ma vie, [...] elle nous gronde quand on n'est pas sage* » (Paul) et Fidor rajoute : « *elle sert à nous protéger, [...] elle fait tout ce qu'elle peut pour que je rentre à la maison [...] et que je voie mon papa parce que je le vois pas* » (Fidor). Marinette termine en disant que « *j'ai plus confiance en elle qu'aux autres* ».

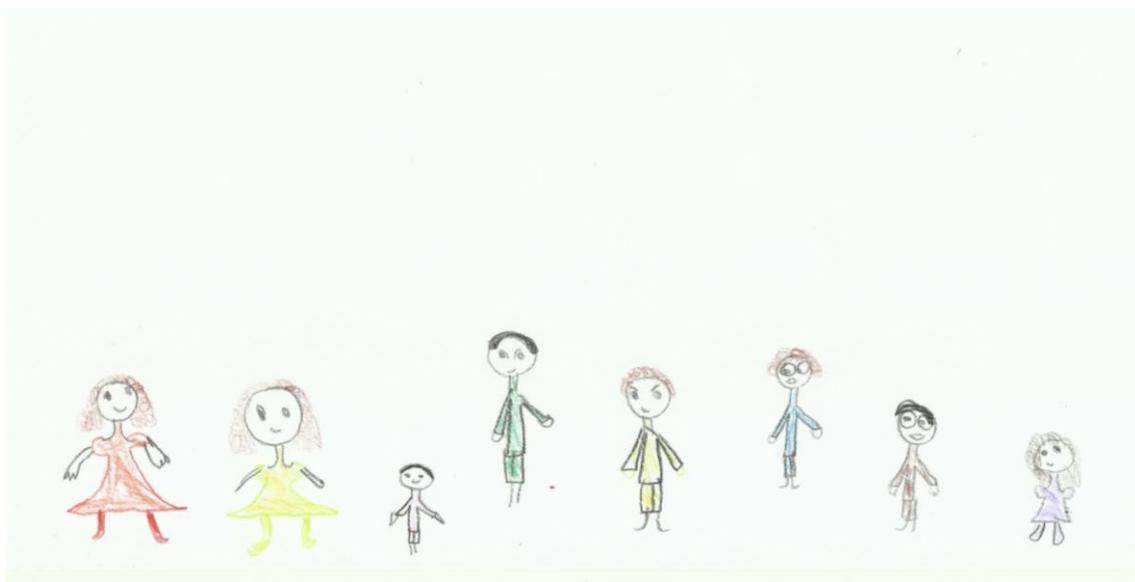
Il est intéressant de souligner que les enfants ne voient pas les éducateurs de référence comme étant les « méchants responsables de leur placement, qui veulent les séparer de leur famille », mais bien comme étant là pour les aider à bien grandir, à s'épanouir et à faire en sorte qu'il puissent rentrer chez eux. Tous ont une attache très forte avec leurs éducatrices de référence (les enfants questionnés ont tous des femmes comme référentes c'est pour cela que ce terme est écrit au féminin). Certains les considèrent même comme faisant, en quelque sorte, partie de leur famille. « *Je vis avec, du coup je la considère comme ma famille. [...] Elle n'est pas un parent parce qu'elle n'est pas ma maman* » (Paul) « *vous êtes un peu de ma famille parce que vous m'enseignez tout pour que je grandisse [...] mais la*

grosse différence c'est que c'est mon éducatrice de référence et ma maman c'est ma maman » (Fidor). Lorenzol dit que sa référente est « [...] comme une fausse maman parce qu'elle fait partie des éducs mais [...] elle est exprès pour moi [...] mais ma maman ça restera toujours ma maman et que je préfère ma maman » (Lorenzol).

Aucun enfant n'a répondu positivement lorsque j'ai cherché à savoir si l'éducateur de référence avait une influence sur leur représentation de la famille. D'après leurs réponses je peux en déduire qu'ils ont une idée qui me semble claire de ce qu'est une famille et les représentations qu'ils associent à ce terme. Les éducateurs n'ont en rien changé leur manière de voir la famille. Par exemple Michel affirme que « *Chaque famille a sa manière de fonctionner* » (Michel) il est donc conscient qu'il n'y a pas un « modèle juste » et que les familles qui ne suivent pas cet exemple ne font pas forcément « faux ».

Pour clore ce chapitre, il est important de retenir que chaque enfant est à même de dire ce qu'est le métier d'éducateur de référence et quel est son rôle. En écoutant leurs réponses, il est évident qu'ils ont tous créé un lien très fort avec leur éducatrice de référence et que certains les considèrent comme faisant « un peu » partie de leur famille mais sont conscients que ce n'est pas vraiment le cas. Ceci nous permet de nous poser cette question « est-ce que le fait de remplir certaines fonctions parentales donne le sentiment aux enfants que l'éducateur est un peu de sa famille ? »

Ils font la différence entre leurs parents et les éducateurs même s'ils ne savent pas vraiment l'exprimer. Cette difficulté d'exprimer clairement les différences est peut-être liée à l'âge des jeunes gens. Ils ont, à l'unanimité, souligné que depuis qu'ils ont un éducateur de référence, même si le lien avec ce dernier est très soudé, ils ne se représentent pas leur famille autrement que de la manière dont ils la voyaient déjà. Pour eux, les éducateurs de référence n'ont en rien modifié leurs représentations. Ce que Fidor confirme en disant : « *Non je vois pas ma famille différemment* » même si « *je vois pas souvent ma maman et C***** plus souvent* ».



Dessin de Fidor, 8 ans, placée en institution depuis 2012

6 Bilan de la recherche

6.1 Atteinte des objectifs

Au début de ce travail, j'ai formulé plusieurs objectifs que j'avais ensuite catégorisés en trois grandes parties : connaître les représentations de la famille, identifier en quoi le placement influence les représentations de la famille et repérer si le rôle de l'éducateur de référence peut changer ces représentations

➤ Connaître les représentations de la famille

Il était important en vue de ce travail de comprendre et connaître ce qu'est une représentation de manière théorique pour pouvoir ensuite, dans la partie empirique, les relever. Par après, dans l'analyse j'ai pu noter quelles représentations qu'ont en majorité les enfants de la famille « *C'est une maman, et un père et tous tes frères et sœurs* » (Lorenzol), des parents « *c'est une maman ou un papa [...] qui nous soignent, qui nous garde en sécurité* » (Déborah) ainsi que des éducateurs de référence « *c'est un éduc' qui s'occupe de nous et qui essaye de nous faire rentrer chez nous* ». Ils se représentent la famille de manière positive et se rendent compte que les éducateurs sont là pour s'occuper d'eux et de leur famille ayant pour objectif de les faire retourner chez eux.

Le contexte institutionnel, le contexte familial de maltraitance, l'attachement des enfants avec leurs parents ainsi que leur loyauté envers eux ont probablement une influence sur les représentations.

Grâce à la partie théorique et empirique de ce travail, je peux affirmer que cet objectif est atteint car j'ai pu connaître les représentations de la famille en sachant que ce n'est qu'une petite partie d'un concept beaucoup plus complexe. Mon analyse reste limitée et ne représente qu'une petite partie de la réalité.

Je suis consciente que d'autres recherches pourraient être menées pour analyser l'impact de l'approche systémique en milieu institutionnel sur les représentations de la famille ou encore davantage creuser tous les mécanismes qui se mettent en place autour de la maltraitance ou de l'abandon et qui influencent également les représentations de la famille.

➤ Identifier en quoi le placement influence les représentations de la famille

Pour cet objectif, j'ai pu me rendre compte lors des entretiens et de l'analyse des résultats que le placement n'a pas influencé les représentations que ces six enfants ont. En effet, que ce soit les représentations de la famille ou de la parentalité, les enfants affirment que le placement n'a rien changé. La seule différence qu'ils mentionnent c'est le fait qu'ils ne vivent plus sous le même toit que leurs parents et qu'ils les voient moins souvent qu'auparavant.

Dans ce sens, je peux soutenir que cet objectif a été atteint tout en étant consciente qu'une recherche pourrait être développée en faisant le lien sur l'âge au moment du placement et l'évolution de la représentation de la famille chez l'enfant. En effet, l'âge auquel l'enfant est placé ainsi que sa loyauté envers ses parents jouent certainement un rôle sur l'évolution de sa représentation de la famille.

➤ **Repérer si le rôle de l'éducateur de référence change les représentations de la famille**

Dans un premier temps il me semblait important de définir le terme d'éducateur pour ensuite préciser la théorie sur l'éducateur de référence.

C'est surtout grâce aux entretiens que j'ai pu voir si le rôle de l'éducateur de référence change les représentations de l'enfant. Par exemple, tous les enfants questionnés entretiennent une relation particulière avec leur référent et certains le considèrent même comme faisant « un peu partie de leur famille ». Par contre ils sont conscients que ce n'est pas le cas réellement mais sous-entendent ainsi que cette personne est très importante pour eux dans leur vie.

Cet objectif est pour moi atteint car j'ai pu remarquer que l'éducateur de référence n'influence pas les représentations qu'ont les enfants sur la famille.

6.2 Retour sur les hypothèses

La vérification des hypothèses citées précédemment va pouvoir être réalisée grâce à mon cadre théorique ainsi qu'à l'analyse de mes entretiens. Dans ce chapitre, je vais pouvoir expliquer de manière approfondie en quoi mes hypothèses sont véridiques ou non.

6.2.1 Hypothèse 1

« Le placement institutionnel n'influence pas les représentations de la famille chez l'enfant car il fait clairement la distinction entre la fonction de la famille et celle du foyer ».

Il ressort de l'analyse que tous les enfants décrivent la famille comme correspondant aux critères de la famille nucléaire c'est-à-dire les parents biologiques et les enfants. Même les enfants séparés de leurs parents depuis leur plus jeune âge, décrivent la famille ainsi. Comme constaté dans l'analyse (cf. chapitre 5.2.1 Dimensions et aspects de la famille selon les enfants placés, p. 40), l'attachement de l'enfant avec ses parents est si fort que même s'il n'a pas eu un attachement réel avec ses parents depuis la naissance mais avec un tiers, cela ne change pas la représentation qu'il a de la famille. Il est possible que les représentations sociales ou les médias influencent la représentation qu'ont les enfants de cette dernière. Malgré les violences subies, ils connotent tous la famille de manière positive car ils considèrent que les membres qui la composent s'aiment et sont gentils. L'attachement et la loyauté y jouent un rôle.

Durant les entretiens les enfants ont tous réussi à énumérer des fonctions de la famille et les rôles de l'éducateur de référence selon leur point de vue. Ils m'ont tous expliqué à quel point ils sont attachés à leur référent mais ils distinguent clairement le fait qu'ils ne fasse pas partie de leur famille. Certains les considèrent comme un deuxième parent ou un membre de la famille même s'ils sont conscients dans leurs réponses que ce n'est pas le cas. Ils font la différence entre leur famille et les éducateurs mais ont de la peine à l'exprimer. Il ne faut pas négliger le facteur de l'âge qui rend difficile les réponses aux questions plus complexes ou à la compréhension de certains mots. Les enfants m'ont affirmé qu'ils ne se représentent pas leur famille autrement que de la manière dont ils la voyaient déjà avant le placement. Pour eux, les éducateurs de référence n'ont en rien modifié leurs représentations de la famille.

Grâce à l'analyse des entretiens et à la théorie, cette première hypothèse peut être confirmée.

6.2.2 Hypothèse 2

« *L'éducateur de référence modifie la représentation de la famille chez l'enfant à partir du moment où il a une relation privilégiée avec ce dernier* ».

En se basant sur les analyses que j'ai faites durant ce travail, j'ai pu constater que les enfants interrogés ne voient pas de manière trop négative le placement en institution. Lorsqu'ils ont été amenés à énumérer les changements qu'il y avait eu dans leur famille depuis leur placement, ils ont surtout parlé des éléments qui avaient évolué de manière positive. Néanmoins il reste très difficile pour tous de vivre séparés de leur famille. Par contre lorsque j'ai essayé de savoir si les représentations qu'ils avaient de leur famille avant le placement avaient changés par rapport à celles qu'ils ont aujourd'hui, tous ont affirmé que non. Malgré une relation privilégiée avec leur éducateur de référence, ce n'est pas pour autant que ces professionnels leur modifient les représentations qu'ils ont de la famille. En effet, leurs représentations de la famille sont très claires dans leur tête. L'enfant fait clairement la distinction entre sa famille et son éducateur. Il est conscient que certaines de leurs tâches sont similaires mais cela ne signifie pas pour autant que l'éducateur remplace leurs parents. Quelques-uns apprécient tellement leur référent, qu'ils le considèrent comme un membre de leur famille. Par contre, lorsqu'ils me faisaient part de cette information, ils me précisaienr qu'ils étaient bien conscients que ce n'était pas vraiment des personnes appartenant à leur famille mais que c'était pour dire à quel point ils les aiment et à quel point ils leurs font confiance.

Pour terminer, grâce à l'analyse des entretiens, il est possible de dire que cette deuxième hypothèse ne s'avère pas correcte. L'éducateur de référence ne modifie pas la représentation de la famille chez l'enfant même en ayant une relation privilégiée avec ce dernier, car l'enfant est au clair sur ce que représente sa famille et les différences qu'il y a avec les éducateurs du foyer.

6.3 Réponse à la question de recherche

« *Le placement en institution influence-t-il les représentations qu'un enfant âgé entre 8 et 11 ans a de la famille ?* »

Pour répondre à cette question de recherche, plusieurs étapes m'ont été cruciales. Premièrement, mon cadre théorique m'a permis d'acquérir des connaissances nécessaires pour aiguiller les questions que je voulais insérer dans mon canevas d'entretien ainsi que de les affiner. Ensuite, les entretiens avec les enfants placés en foyer m'ont permis de mieux comprendre leur point de vue sur le placement et sur leurs ressentis face à cette situation ainsi que de vérifier si la théorie coïncide avec leurs propos.

À la suite de ces recherches, j'ai pu constater que l'attachement de l'enfant avec ses parents est tellement fort que même si l'enfant a été séparé très tôt de sa famille et qu'il entretient une relation forte avec son éducateur de référence, il va quand même toujours les considérer ses parents comme sa famille et garder la représentation qu'il a de ce terme. Il est aussi possible que les représentations qu'ont les enfants soient influencées par les médias et la société mais cela reste une hypothèse.

Au terme de cette recherche, je peux affirmer que le placement en institution n'influence pas les représentations qu'un enfant âgé entre 8 et 11 ans a de la famille car l'enfant sait faire clairement la différence avec les membres de sa famille et leurs fonctions et les éducateurs du foyer.

6.4 Difficultés rencontrées et limites de la recherche

Durant la rédaction de la partie théorique j'ai cherché le maximum de références et de sujets à traiter qui auraient un lien avec mon questionnaire et ma question de recherche. C'est en analysant les entretiens, que je me suis rendu compte que certains éléments théoriques ne seraient pas utilisés pour faire des liens avec les propos des enfants. Comme par exemple le chapitre 2.1.6 sur les fonctionnements conjugaux (p.19) que je trouvais intéressant de développer afin de savoir comment fonctionnent différents couples. Je n'ai d'ailleurs pas pu vérifier l'hypothèse que j'avais émise dans ce chapitre : « *Il est possible que ces enfants ayant vécu avec des parents rencontrant des problèmes, puissent avoir une certaine représentation de la famille qui pourrait éventuellement changer lorsqu'ils sont placés en foyer éducatif* ».

Cette difficulté à faire des liens avec les propos des enfants m'a permis de me rendre compte qu'à l'étape du cadre théorique, il n'est pas toujours facile de traiter des thématiques qui seront en lien avec les propos obtenus dans les entretiens.

Lors des entretiens, j'ai parfois rencontré des difficultés à faire comprendre les questions que je voulais leur poser. J'avais l'impression d'avoir bien adapté mon langage à l'âge de ce public, mais en réalité il restait beaucoup de termes incompris. J'ai sur le moment essayé de chercher des synonymes ou d'expliquer les termes avec d'autres mots plus familiers ce qui a fonctionné.

Une des erreurs que j'ai faites c'est de tester mon entretien avec un enfant de 11 ans. J'aurais dû le tester avec quelqu'un de plus jeune afin de pouvoir directement me rendre compte de certaines difficultés de compréhensions liées à l'âge de l'interlocuteur.

Lors des premiers entretiens, j'avais prévu de leur demander de faire deux dessins. Un premier sur la famille et un deuxième sur leur famille avant le placement et leur famille aujourd'hui. Lors de mon entretien test, l'enfant m'a dit que cela lui prenait beaucoup trop de temps. J'ai donc pris la décision par la suite de demander de dessiner seulement la manière dont l'enfant se représentait une famille. Il ne fallait pas que mes entretiens durent plus d'une heure car j'ai remarqué assez vite qu'au-delà de cette durée, je perdais totalement l'attention de mes jeunes interlocuteurs.

J'ai également remarqué que suivant l'heure à laquelle je venais faire mes entretiens, les enfants avaient plus de peine à se concentrer. Par exemple, il est arrivé que j'effectue un entretien avant le souper et l'enfant se réjouissait de finir pour pouvoir aller manger et ne développait pas trop ses réponses. Ou lorsque les autres enfants du foyer allaient jouer dehors pendant que j'effectuais un entretien avec un jeune, celui-ci cherchait aussi à finir le plus tôt possible pour les retrouver et pouvoir jouer.

En analysant les résultats obtenus sur les représentations qu'ont les enfants de leurs familles, j'ai constaté que ces enfants donnent tous une connotation positive à la famille. Comme mentionné dans l'analyse, cela est surprenant lorsque l'on sait objectivement qu'ils sont victimes de maltraitance. Je n'avais pas imaginé que la loyauté (Paradis, 2012) ou les mécanismes d'idéalisation étaient à ce point importants qu'ils modifient les représentations de la famille chez l'enfant en les idéalisant.

Pour terminer ce chapitre, je dirais qu'il était intéressant d'avoir choisi ce public pour mes entretiens car j'ai dû faire face à plusieurs éléments que je n'aurais pas forcément rencontrés avec des adultes. Par exemple, comme mentionné plus haut, adapter mes questions et

expliquer les termes compliqués avec des mots plus familiers, faire attention au moment où j'effectue mes entretiens afin de pouvoir favoriser leur concentration, etc.

7 Conclusions

7.1 Positionnement personnel et professionnel

La conclusion de mon Travail de Bachelor signifie énormément pour moi. En effet, cette étape est importante car elle marque la fin de mes études et mes débuts en tant qu'éducatrice sociale.

De plus, elle me permet de regarder en arrière pour contempler le long chemin parcouru. Je me souviens de mon premier jour en tant qu'étudiante en travail social à la HES-SO//Valais, nous étions tous assis dans l'Aula et je m'étais posé la question, en voyant tous ces étudiants, si je faisais partie des personnes qui arriveraient au bout de cette formation.

Aujourd'hui je suis fière et émue de voir que j'écris les dernières lignes de ce mémoire. J'ai rencontré quelques difficultés durant ma formation qui m'ont fait douter de mes capacités et qui m'ont fait perdre beaucoup d'estime personnelle. Lors du refus de mon premier projet proposé pour ce travail, j'ai beaucoup remis en question ma capacité rédactionnelle et je ne me sentais plus capable d'écrire un tel travail de recherche. Néanmoins, je me suis raccrochée à l'idée que les choses n'arrivent jamais par hasard. Je suis partie de l'idée que mon projet avait été refusé car le premier thème présenté ne me suscitait pas assez d'intérêt et que cela me permettait de choisir une thématique qui me tenait plus à cœur. J'ai choisi ce thème car ma formation pratique 2 au Foyer St-Etienne a été un vrai coup de cœur et j'ai découvert la population avec qui j'ai un réel plaisir à travailler. Je voulais en savoir plus sur ces enfants aux parcours de vie compliqués. Cibler ma thématique sur cette population m'a aidé à rester motivée tout au long de ces recherches.

Lors de la partie empirique de ce mémoire, j'ai pris beaucoup de plaisir à réaliser les entretiens avec les enfants. Je pense que c'est la partie que j'ai le plus apprécié dans ce travail. Il est vrai que je rencontre plus de difficultés pour la rédaction et les éléments théoriques mais en ce qui concerne le domaine de la pratique, je me sens à l'aise et éprouve un réel plaisir sur le terrain.

Ce travail m'a demandé beaucoup d'investissement et de rigueur. Je me suis sentie parfois désorientée et incertaine. Mais ces études et ce mémoire de Bachelor m'ont permis de reprendre confiance, de me prouver que je suis capable, d'exprimer mes idées, d'affirmer mes points de vue et de les défendre. Pour terminer, je retire un bilan positif au niveau personnel de ce travail.

Je considère ce Travail de Bachelor comme une expérience professionnelle. En effet, ce mémoire demande de nombreuses compétences qui se retrouvent dans le référentiel de compétences pour la formation Bachelor en Travail Social. Ces dernières ont été nécessaires pour l'élaboration de ce mémoire. J'ai appris à m'organiser et à planifier mes priorités. Je suis entrée en relation avec des professionnels, des enfants et leur famille afin de pouvoir réaliser des entretiens. J'ai appris à repérer les questions éthiques ainsi que les enjeux qui en découlent. J'ai développé ma capacité à prendre une distance critique face à moi-même et à faire preuve de créativité lors des entretiens pour garder l'attention de mes interlocuteurs. Ces quelques exemples me font remarquer que j'ai pu développer plusieurs compétences essentielles pour mon avenir en tant que professionnelle en travail social.

Cette recherche peut être utile pour les professionnels, dans la mesure où elle peut relativiser le rôle de l'éducateur dans les représentations de la famille chez l'enfant. Ce dernier semble peu influencer les représentations et par ce fait est respectueux de la place des parents dans la vie de l'enfant. Toutefois, il faut souligner que pour en arriver à ce constat, le contexte institutionnel doit favoriser le lien positif avec les familles. En effet, le Foyer St-Etienne travaille de manière systémique et fait donc attention de bien inclure la famille dans la vie de l'enfant.

Dans l'introduction, dans le chapitre 1.3 Lien avec le travail social, je me posais la question : quelle limite l'éducateur doit se mettre pour rester dans un équilibre respectueux des parents ? Au vu des résultats obtenus dans ce mémoire, je constate qu'un équilibre est maintenu à partir du moment où les fonctions et rôles de chacun sont clairement posés et respectés. J'émets l'hypothèse que si l'institution arrive à poser clairement un cadre qui détermine les places et rôles de chaque partie (parents – éducateurs) cela permet à l'enfant d'avoir les représentations les plus claires possibles de chacun.

Cette recherche permet également de comprendre que la maltraitance met en place des mécanismes chez l'enfant qui sont tels qu'il ne peut avoir qu'une représentation positive de sa famille pour survivre. Il est peut-être assez sain finalement pour pouvoir vivre avec ce qu'ils ont vécu, d'idéaliser leur famille. Il est essentiel que tout éducateur prenne en compte ces éléments pour comprendre les discours très positifs qu'ils ont vis-à-vis de leurs parents. Le rôle de l'éducateur est à la fois de relativiser l'image positive que donne l'enfant et à la fois de comprendre pourquoi il le fait.

Au niveau professionnel, j'ai aussi appris de manière plus approfondie à faire des liens théoriques avec la pratique. J'ai exercé cela durant toute ma formation mais ce travail m'a permis de le faire de manière conséquente.

Pour résumer, je tiens à souligner que malgré les périodes plus difficiles, ce mémoire m'a enrichie tant personnellement que professionnellement. Je me réjouis de me développer dans le domaine du social avec le bagage que j'ai reçu durant ces trois ans de Bachelor.

7.2 Le mot de la fin

Me voici au terme de mon travail de Bachelor, plusieurs mois se sont écoulés depuis, et c'est avec émotion que j'écris ces dernières lignes. Ce travail de Bachelor, malgré toutes les difficultés et les moments de doutes qu'il contient, m'a certainement fait grandir personnellement et professionnellement. Je suis fière d'avoir mené ma recherche jusqu'au bout et je suis fière du résultat de mon travail.

J'ai veillé à respecter mes valeurs personnelles et professionnelles tout au long de mon travail. J'ai porté une attention bienveillante à travers mes écrits et lors de mes entretiens avec les enfants.

Ce travail de Bachelor marque également la fin de ma formation et la transition vers un milieu professionnel. Ces trois années d'étude ont été très enrichissantes, mes formations pratiques très formatrices et mon travail de Bachelor ferme la boucle de toutes ces expériences qui font aujourd'hui de moi ; une éducatrice sociale.

Bibliographie

Livres, brochures et articles

- Abignente, G. (2004). *Les racines et les ailes : ressources, tâches et embûches de la famille*. Chapitre 2. *À quoi ça sert ? : les fonctions de la famille*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur (p. 51-63)
- Amiguet, O., Julier, C. (2012). *L'intervention systémique dans le travail social : Repères épistémologiques, éthiques et méthodologiques*. Genève : Les éditions I.E.S et EESP.
- Andrey, N., Chollet, J. (2015). *Dans quelle mesure la mise en place de discussions peut influencer les représentations stéréotypées des élèves sur le genre ?* (p. 8) Travail de Bachelor, HEP/Vaud, Lausanne, N.P.
- Anthonyamy, A. et Zimmer-Gembeck, M.J. (2007). *Peer status and behaviors of maltreated children and their classmates in the early years of school*. Child Abuse and Neglect, 31(9), 971-991. <doi:10.1016/j.chabu.2007.04.004>.
- Avenir Social. (2010). *Code déontologique du travail social en Suisse. Un argumentaire pour la pratique professionnel·le·s*. Berne : Professionnels travail social Suisse.
- Barras, C. (2009). *Les groupes de parole pour les parents. Comment développer ses compétences parentaées sans le recours à un expert*. Paris, France : De Boeck.
- Baton-Hervé, E. (2005). *Ecran et médias, une affaire de famille*. (p. 27). Paris, France : UNAF.
- Becquemin, M. (2006). Education sozialisée. Dans J.-Y. Barreyre, & B. Bouquet, *Nouveau dictionnaire critique d'action sociale*. (pp. 211-215). Paris : Bayard
- Bedin, V., Fournier, M [sous la dir. de] (2013, *La parentalité en question(s)*. Auxerre Cedex : Sciences Humaines Editions.
- Bee, H. (1997). *Psychologie du développement : les âges de la vie*. Paris, France : Editions du renouveau pédagogique INC.
- Benedek, T. *Parenthood as a developmental phase*. In Journal of the American Psychoanalytic Association, 1959/7, vol. 7, n°3.
- Bertrand, D. (2015). *L'éducateur spécialisé sous tension*. Rennes : Presses de l'EHESP
- Blanchet, A. (2005). Interviewer. Dans A. Blanchet, R. Ghiglione, J. Massonat & A. Trognon (dir.), *Les techniques d'enquête en sciences sociales*. Paris, France : Dunod
- Bowlby, J. (1969) *Attachement and loss* (Vol. 1), Attachement. New York : Basic Books.
- Chapponnais, M. (2005). *Placer l'enfant en institution : MECS, foyers éducatifs et villages d'enfants*. Paris, France : Dunod.

Cinter, C. (2016). *Je suis un enfant d'institution : L'influence du placement en foyer éducatif durant l'enfance sur la construction de la personnalité adulte.* Travail de Bachelor, HEVS, Sierre. N.P

Classeur « Concepts et fonctionnement », (2016). Document interne au foyer St-Etienne. Fribourg, Suisse.

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

Déchaux, J-L. (2009). *Sociologie de la famille.* Paris : La Découverte

Delaroche, P. (1992). *Adolescence a problèmes : comprendre vos enfants pour les aider.* Paris : Editions Albin Michel.

De Neuter, P. et Frogneux, N. (2009). *Violences et agressivités au sein du couple : pour mieux intervenir dans la clinique.* Louvain-la-Neuve : Bruylant-Academia SA.

Dodge, K.A., Pettit, G.S., Bates, J.E. et Valente, E. (1995). Social information-processing patterns partially mediate the effect of early physical abuse on later conduct problems. *Journal of Abnormal Psychology*, 104(4), 632-643 <doi : 10.1037/0021-843X.104.4.632>.

DUGRAVIER R. et BARBEY-MINTZ A.-S., (2015), *Origines et concepts de la théorie de l'attachement,* Enfances & Psy, (N° 66), p. 14-22

Fédération Suisse des Familles Monoparentales (FSFM), *Les familles monoparentales en Suisse.* In « Questions Familiales » N°2, Berne, 1990.

Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Morgan, G.S. et Higgitt, A.C. (1991). *The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and Child and its significance for security of attachment.* Infant Mental Health, 12, 201-218.

Gabel, M., Lamour, M., Manciaux, M. (2005). *La protection de l'enfance : maintien, rupture et soins des liens.* Paris : Editions Fleurus.

Granet-Lambrechts, F. (2012). Les évolutions du droit de la famille. Dans X. Patier, *Cahiers français : comment va la famille ?* (pp. 50-54). Paris : La documentation Française.

Grossmann, Karin et Klaus E. (2009). *L'impact de l'attachement du jeune enfant à la mère et au père sur le développement psychosocial des enfants jusqu'au début de l'âge adulte.* Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants. Récupéré du site : <http://www.enfant-encyclopédie.com/pages/PDF/GrossmannFRxp3.pdf> (09.12.17).

Guay, J. (2009) Les compétences des familles d'un adolescent délinquant. Dans C. Lacharité, & J.-P. Gagnier, *Comprendre les familles pour mieux intervenir : repères conceptuels et stratégies d'action* (pp. 275-306). Québec : Gaëtan Morin.

Guédeney, N. (2010). *L'attachement, un lien vital.* Bruxelles : Éditions Fabert.

Guédeney, N et Guédeney, A. (2006). *L'attachement : concepts et applications.* Paris : Masson.

Guédeney, N et Guédeney, A. (2010). *L'attachement : approche clinique. Du bébé à la personne âgée.* Issy-les-Moulineaux : Masson.

Grünwald, P. (2008). *L'éducateur de référence : un aperçu de la pratique de la fonction de référence en institutions pour enfants et adolescents.* Travail de Bachelor, Hefts, Givisiez. N.P.

HES-SO. *Plan d'étude cadre Bachelor 2006.* Sierre : HES-SO

Imbert, G. (2010). *L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie.* Toulouse : ARSI

Jodelet, D. (2003). *Représentations sociales.* (p.48) PUF, 7^{ème} édition, Paris : Sociologie d'aujourd'hui.

Kellerhals, J., Widmer, E. (2005). *Familles en Suisse : Les nouveaux liens.* Lausanne : Presses polytechniques et universitaires romandes, Le savoir Suisse, Troisième édition.

Kim, J. et Cicchetti, D. (2010). *Longitudinal pathways linking child maltreatment, emotion regulation, peer relations, and psychopathology.* Journal of a Chuld Psychology and Psychiatry, 51(6), 706-716. <doi : 10.1111/j.1469-7610.2009.02202.x>.

Lamboy, B. (2009). *Soutenir la parentalité : pourquoi et comment : Différentes approches pour un même concept.* Devenir, vol. 21, (1), 31-60. Doi :10.3917/dev.091.0031

Lanz, L. (2018). *Impact(s) du coach et enjeux de la communication sur l'estime de soi des adolescents sportifs : mythe ou réalité.* Travail de Bachelor HES-SO//Travail Social. Sierre. N.P. (p. 18)

Main, M et Hesse, E. (1990). *Parent's unresolved traumatic experiences are related to infant disorganized attachment status : Is frightened and/or frightening parental behavior the linking mechanism ?* Dans M.T Greenberg, D.Cicchetti et E.M Cummings (dir.), *Attachment in the Preschool Years : Theroy, Research, and Intervention* (p.161-182). Chigago: University of Chicaco Press.

Martial, A. (2009). *Le travail parental : du côté des pères séparés et divorcés.* Informations sociales, vol. 154,n°4, p.96-104.

Mouhot, F. (2001). *Le devenir des enfants. De l'aide sociale à l'enfance.* Chêne-Bourg : Médecine & Hygiène

Naiaretti, C., Sagramoso, A., Solaro del Borgo, A. (2010). *Outils de gestion : pour projets de coopération au développement.* Lugano : Fosit.

Paradis, L. (2012). *L'enfant, une éponge... L'enfant exposé à la violence conjugale. Son vécu, notre rôle.* Québec : Direction régionale de santé publique de la Capitale-Nationale, p.41.

Paul, O et Zaouche-Gaudron, C. (2014). *De l'exposition à la violence conjugale à la maltraitance : effets sur le développement de l'enfant.* V. Rouyer, M. de Léonardis, C. Safont-Mottay, & M. Huet-Gueye. 6^{ème} Colloque du RIPSYDEVE. Actualités de la Psychologie du développement et de l'Education, France. (p. 130)

Perriard, V. (2014). *Méthode et techniques : observations, entretiens, questionnaires.* Questions éthiques (Module TB partie 1, support de cours non publié). Haute Ecole fribourgeoise de travail social, Givisiez, Suisse.

Pinel-Jacquemin, Stéphanie. (2010). *La théorie de l'attachement : une approche conceptuelle au service de la protection de l'Enfance*. ONED. Récupéré de : <http://lesenfantsdabord.wifeo.com/documents/TheorieAttachement.pdf> (09.10.17)

Racamier, P-C. (1961). *La mère et l'enfant dans les psychoses post-partum*. L'évolution psychiatrique ; 26 (4) :525-570.

Radke-Yarrow, M. et Zahn-Waxler, C. (1986). *The role of familial factors in the development of prosocial behavior : Research findings and questions*. Dans D. Olweus, J. Block et Radke-Yarrow (dirs). *Development of antisocial and prosocial behavior*. (p. 207). Orlando : Academic Press

Ravasio, M. (2017). *Placement en institution : relation éducateur-famille, quelle collaboration ?* Travail de Bachelor, HES-SO//Valais Travail Social. Sierre. N.P.

Rogers, C. (2000). *L'entretien de face à face dans la relation d'aide*. Paris : ESF éd.

Saint-Jacques, M.-C., & Drapeau, S. (2009). Grandir au Québec dans une famille au visage diversifié. Dans C. Lacharité, & J.-P. Gagnier, *Comprendre les familles pour mieux intervenir. Repères conceptuels et stratégies d'action*. Québec : Gaëtan Morin.

Saliba Sfeir, C. (2013). *Parentalité, addiction et travail social*. Paris, France : L'Harmattan.

Savard, N. et Zaouche Gaudron, C. (2011). *Points de repères pour examiner le développement de l'enfant exposé aux violences conjugales*. (p.5). Paris, France : L'Harmattan

Segalen, M. (2012). Les nouvelles formes de la conjugalité : du désordre dans l'institution ? Dans X. Patier, *Cahier français. Comment va la famille ?* (p.8-16). Paris, France : La documentation Française.

Schnidrig, P. (2005). *Quel sont les éléments facilitateurs d'une garde alternée chez les parents séparés ou divorcés ?* Travail de Bachelor, HES-SO//Valais Travail Social. Sierre. N.P.

Schmidli, C. (2016). *Accueil Éducatif Mère-Enfant : le lien d'attachement entre une mère en situation de vulnérabilité et son enfant*. Travail de Bachelor. HES-SO//Valais Travail Social. Sierre. N.P.

Tarabulsky, G. M., Provost, M. A., Lemelin, J-P., Plamondon, A., Dufresne, C. (2012). *Développement social et émotionnel chez l'enfant et l'adolescent : applications pratiques et cliniques*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Teisl, M. et Cicchetti, D. (2008). *Physical abuse, cognitive and emotional processes, and aggressive/disruptive behavior problems*. Social Development, 17(1), 1-23.

Tereno, Susanne et al. (2007). *La théorie de l'attachement : son importance dans un contexte pédiatrique*. Devenir, 2007/2 (Vol.19), pp. 151-188. Récupéré du site : http://www.cairn.info/zen.php?ID_ARTICLE=DEV_072_0151 (14.09.17). DOI : 10.3917/dev.072.0151.

UNICEF Canada (2006). *Consultation régionale nord-américaine pour l'Etude du secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies sur la violence contre les enfants*. Toronto : UNICEF Canada.

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

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

Zatti, K-B. (2005). *Le placement d'enfants en Suisse : Analyse, développement de la qualité et professionnalisation*. [document PDF]. Récupéré de : <https://www.bj.admin.ch/dam/bj/gesellschaft/gesetzgebung/archiv/kinderbetreuung/ber-pflegekinder-f.pdf> (16.12.2017)

Sites internet

Déclaration universelle des droits de l'homme. (1948). Nations Unies. Récupéré de <http://www.un.org/fr/index.html> consulté le 5 octobre 2017

Durkheim, E. (1898). *Représentations individuelles et représentations collectives*. Revue de Métaphysique et de Morale, vol. 6, n°.3 Récupéré de : <http://www.jstor.org/stable/40892316>

Egeland, Byron. (2009). *Programmes d'intervention et de prévention portant sur l'attachement et destinés aux jeunes enfants*. Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants. Récupéré de http://www.enfantencycopedie.com/pages/PDF/EgelandFRxp_rev.pdf (14.09.14).

Etat de Fribourg. (2018). *Service de l'enfance et de la jeunesse SEJ : Le placement en famille d'accueil (chez des parents nourriciers)*. Récupéré de <http://www.fr.ch/sej/fr/>

Fédération des acteurs de la solidarité (2017). *Parentalité et soutien à la parentalité*. Récupéré de <http://federationsolidarite.org>

Fondation de Fribourg pour la jeunesse – FFJ (2016). Foyer St-Etienne. Récupéré de <http://www.ffj.ch/foyer-saint-etienne/>

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/>

Labbé, Jean. (document non daté) *La théorie de l'attachement*. Récupéré de : http://grainedemassage.fr/La_theorie_de_l_attachement.pdf

Martin, C. (2003). *La parentalité en questions Perspectives sociologiques*. Récupéré sur le Rapport pour le haut Conseil de la population et de la Famille : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapportspublics/034000552.pdf>

Observatoire des valeurs. (2016). *Les valeurs*. Récupéré de : <http://www.observatoirevalues.org/les-valeurs/>

Office de la Naissance et de l'Enfance. (2012, Décembre). *Pour un accompagnement réfléchi des familles. Un référentiel de soutien à la parentalité*. Récupéré sur ONE : http://www.one.be/uploads/ttx_products/datasheet/Referentiel_soutien_a_la_parentalite_ONE.pdf

Référentiel de compétences de l'éducation spécialisée – EESP (2001). Récupéré de : <http://www.eesp.ch/uploads/medias/Referentiel competences ES.pdf>

Service de l'enfance et de la jeunesse – SEJ (2016). Protection des enfants et des jeunes. Récupéré de www.fr.ch/sej/fr/pub/protection/accueil_familial.htm

Reportages télévisés

Laurene Mermoud et Luigi Marra (Producteur) et Vanessa Goetelen (réalisateur). (2016). *Les notions de possession et de partage chez l'enfant* [Film documentaire]. Genève : Radio Télévision Suisse RTS. <https://www.rts.ch/play/tv/specimen/video/les-objets-cest-a-moi-rien-qua-moi-id=8034820>

Illustrations

Illustration 1 (page de garde) : <https://titiknol.co.id/pemerintahan/penghargaan-kota-layak-anak-kabupaten-tangerang-jadi-sorotan/>

Illustration 2 : <https://www.marketing-etudiant.fr/pyramide-de-maslow.html>

Annexes

Lettre adressée aux autorités parentales

Madame, Monsieur,

Bonjour,

Je m'appelle Noémie Dudan et je suis étudiante à la Haute Ecole de Travail Social en Valais (HES-SO//Valais). Dans le cadre de ma formation, je dois rédiger un Travail de Bachelor (TB). Ce dernier traite des enfants entre 7 et 12 ans placés en institution (tel que le Foyer St-Etienne) et il est suivi par Monsieur Christophe Boulé, professeur à la HES-SO//Valais.

L'année passée, du mois de février au mois d'août 2017, j'ai effectué un stage au sein du Groupe 2. J'ai beaucoup apprécié cette expérience au Foyer St-Etienne et c'est pour cela que j'ai choisi de faire mon Travail de Bachelor sur ce terrain de recherche. Le thème de mon travail porte sur la représentation des fonctions de type familial qu'ont les enfants placés.

Je souhaiterais m'entretenir avec des enfants du groupe 2 à partir de début février 2018. Dans mon travail, je ne mentionnerai pas leur vrai prénom afin de garder l'anonymat. Durant l'entretien j'enregistrerai (selon accord) ce qui se dit afin de pouvoir retranscrire et analyser les résultats obtenus. Une fois les données traitées, les enregistrements seront détruits et les résultats utilisés que dans le cadre de ma formation.

Afin que je puisse mener à bien mes recherches, je vous serais reconnaissante, de m'autoriser à poser des questions à votre enfant (si lui/elle aussi est d'accord). Afin que je puisse effectuer mes interviews dans les temps, je vous demanderais de me rendre réponse d'ici le **4 février 2018**.

En cas d'incompréhension ou de questions, n'hésitez pas à m'écrire à l'adresse mail suivante :
noemie.dudan@students.hevs.ch.

Merci infiniment pour votre précieuse aide, sans laquelle, il me serait difficile de mener à bien ce Travail de Bachelor.

Meilleures salutations

Noémie Dudan
Étudiante à la HES-SO//Valais
noemie.dudan@students.hevs.ch

Coupon réponse à rendre avant le 4 février 2018 à noemie.dudan@students.hevs.ch ou par courrier à l'adresse suivante : Noémie Dudan – Chemin du Grabe 38 – 1543 Grandcour

Je soussigné _____, donne l'autorisation à Noémie Dudan pour effectuer des entretiens enregistrés avec mon/mes enfant·s (ou pupille·s) dans le respect des conditions mentionnées dans le courrier.

Lieu et date _____

Signature _____

Grille d'entretien destinée aux enfants

Numéro d'entretien :

Prénom d'emprunt et âge :

Lieu, date, heure :

1. Remercier l'enfant interrogé
2. Introduire et rappeler le cadre, la thématique et le déroulement de l'entretien
3. Demander s'il y a des questions ou besoin compléments d'informations
4. Vérifier que le formulaire de consentement soit signé
5. Débuter l'enregistrement
6. Début de l'entretien
 - a. Questions générales
 - b. Questions spécifiques

Objectifs	Dimension	Questions
Connaître les représentations de la famille pour un enfant entre 7 et 12 ans	Représentations de la famille : dessin de la famille 	<p>Dessine-moi une famille.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explique-moi ce qu'il y a sur ton dessin. Qu'est-ce que tu as dessiné ? ➤ C'est quoi une famille ? ➤ Pour toi qu'est-ce qui compose une famille ? Il y a qui/quoi dans une famille ? ➤ Quel mot, image ou sentiment tu associes à la famille ? C'est positif ou négatif ce que tu dis ? ➤ Est-ce que la famille c'est quelque chose de positif ou négatif pour toi ? Quand tu y penses comment te sens tu ? ➤ On vit quoi en famille ? Quels moments sont partagés ? C'est quoi qui est facile ou difficile dans une famille ? ➤ Qu'est-ce qui pour toi est important pour qu'on puisse parler d'une famille ? « vrai famille » ➤ Est-ce que pour être une famille il faut passer beaucoup de temps ensemble ? Pourquoi ? <p>En Stock</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - A quel moment est-on une famille et quand est-ce qu'on ne l'est plus ?
	Les parents	<ul style="list-style-type: none"> • Pour toi c'est quoi un parent ? Quand est-ce qu'on devient parent ? (il faut faire quoi pour le devenir ?) • Que fait un parent ? Quel est son rôle ?
	La fratrie	<ul style="list-style-type: none"> • Pour toi c'est quoi un frère ou une sœur? Quand est-ce qu'on devient un frère ou une sœur ? (il faut faire quoi pour le devenir ?) • Que fait un frère ou une sœur ? Quel est son rôle ? • Un frère ou une sœur ça doit permettre de faire quoi ? • Comment tu aimerais que ça se passe avec lui/elle ? • Comment tu te vois comme frère ? Qu'est-ce que tu fais ?
Connaître les représentations de la fonction de la famille pour un enfant entre 7 et 12 ans	Fonctions de la famille	<p>A quoi ça sert une famille ?</p> <p>Qu'est-ce que ça t'apporte ?</p> <p>En stock :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Décliner avec les parents (à quoi ça sert les parents)
Analyser l'impact du placement	Placement en institution	Est-ce que pour toi ta famille était différente quand tu étais à la maison ? Si

<p>institutionnel sur les représentations de la famille chez l'enfant et les éventuelles difficultés rencontrées.</p>		<p>oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?</p> <p>Qu'est-ce qui a changé ?</p> <p>Est-ce que le fait de ne plus habiter dans la même maison que tes parents change quelque chose dans le fait d'être une famille ou non ? Pourquoi ?</p> <p>En stock :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Est-ce que tu vois les éducateurs et les enfants du groupe comme des gens de ta famille ? - Est-ce que le G2 pourrait être considéré comme ta famille ? Pourquoi ?
<p>Comprendre l'influence du placement en institution sur les représentations qu'ont les enfants de la famille</p> <p>Explicitier le rôle de l'éducateur de référence sur les représentations des fonctions de la famille chez l'enfant placé.</p>	<p>Influence du placement sur les représentations de la famille</p>	<p>Dessine-moi ta famille avant et maintenant.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Est-ce que tu peux m'expliquer les différences ? (poser des questions en se référant au dessin) - Comment vois-tu ta famille maintenant ? Est-ce qu'il y a des choses qui ont changé depuis que tu es placé dans ta façon de voir ta famille ? Qu'est-ce qui a changé ? Pourquoi ? Comment tu expliques ces changements ? - Est-ce que depuis que tu es un éducateur de référent tu vois ta famille différemment ? Qu'est-ce qui change ? Pourquoi ?

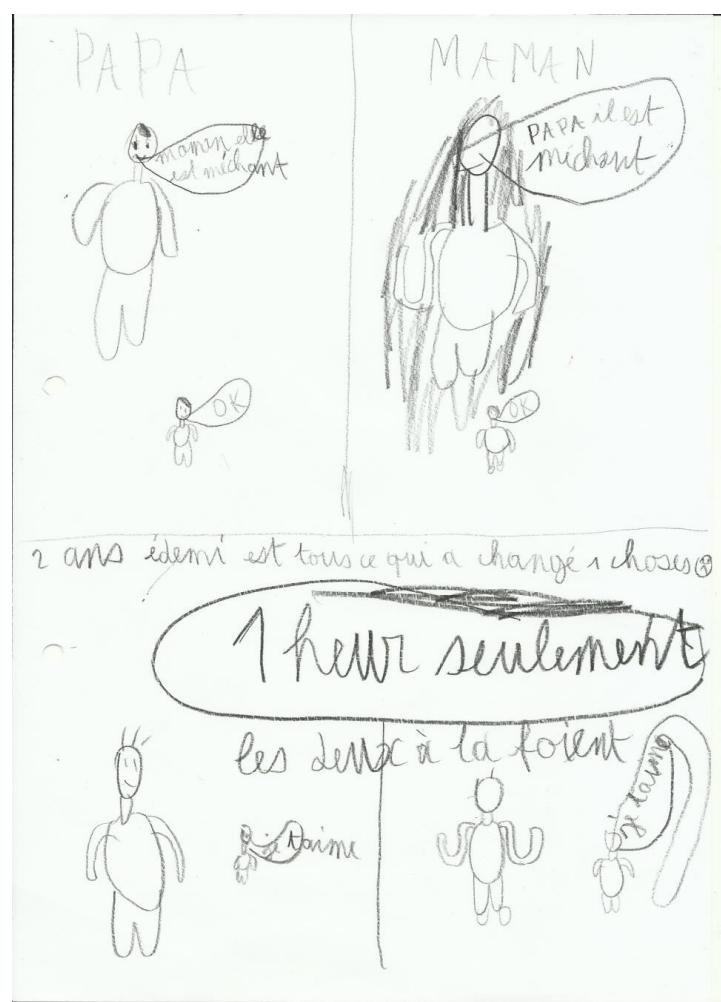
Rôle du référent sur les représentations de la famille.



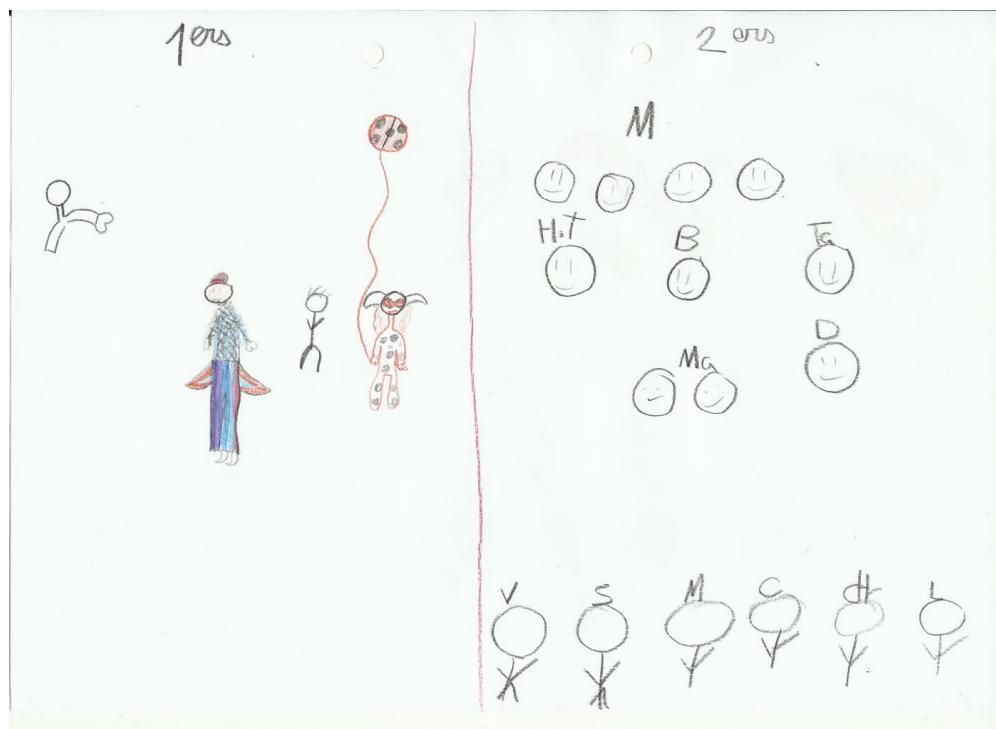
<p>Décrire si l'éducateur de référence influence les représentations des fonctions de la famille chez l'enfant. <i>Décrire la fonction de référence et sa finalité et son impact sur l'éducateur et l'enfant</i></p>	<p>Educateur de référence</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - C'est quoi un éducateur de référence ? - <i>Est-ce que c'est un métier ? Pourquoi ?</i> - A quoi il sert ? A quoi ça sert d'avoir un éducateur de référence ? - Qu'est-ce que ton référent fait qui est important pour toi ? Et qu'est-ce qu'il t'apporte ? - Quelle place il a dans ta vie ? - Est-ce que vous vous voyez souvent ? Qu'est-ce que vous faites ensemble ? - C'est quoi les choses que ton référent fait pour que tu puisses bien grandir ? (développement, limites, soins) - Est-ce qu'un parent ça peut faire ça aussi ? pourquoi ? Et qu'est-ce qu'il fait ? - C'est quoi qui change entre tes parents et ton référent ? Quelle est la différence ?
--	---	---

Dessins de la famille selon les enfants interrogés

Dessin de Michel, 11 ans, placé en institution depuis juin 2016 :



Dessin de Déborah, 8 ans, placée en institution depuis mars 2016 :



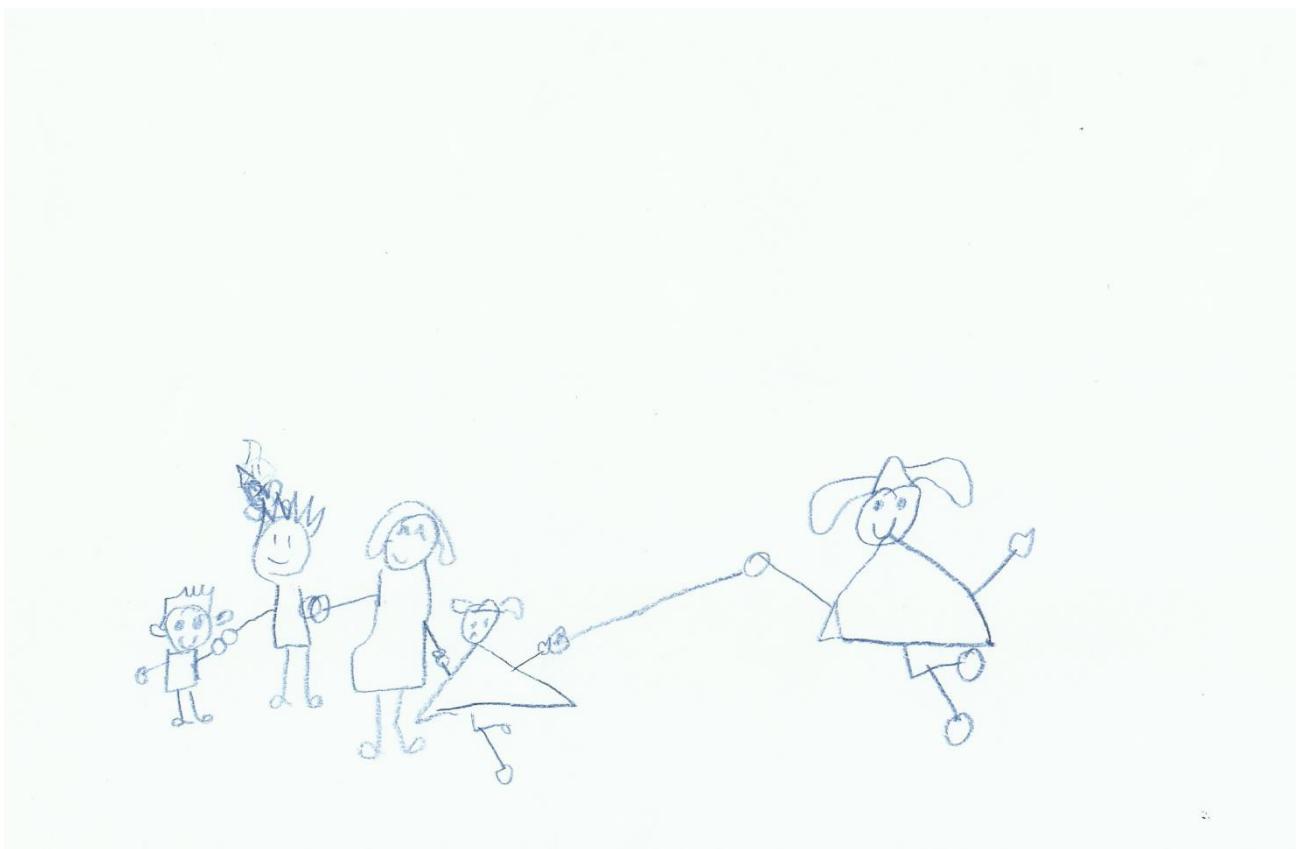
Dessin de Paul, 9 ans, placé en institution depuis 2012 :



Dessin de Fidor, 8 ans, placée en institution depuis 2012 :



Dessin de Lorenzol, 10 ans, placé en institution depuis 2012 :



Dessin de Marinette, 9 ans, placée en institution depuis 2012 :

