

Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme- Hes-So – ES – 2006

Représentation et estime de soi :
*Comparaison entre institution socio-éducative
et famille d'accueil*



Réalisé par Régine Georges
Sous la direction de M. Boulé Christophe

Juillet 2010

Avant propos

Pour redonner aux auteurs ce qui leur est dû, j'ai choisi d'utiliser le « je » lorsque mon point de vue apparaîtra dans le texte.

Remerciements

Je tiens à remercier chaleureusement toutes les personnes qui ont participé à la réalisation de ce travail, à savoir : les différents professionnels, toutes les personnes en lien avec ce domaine et tous les jeunes et familles qui ont accepté de participer à mon projet.

Un grand merci également à toutes les personnes qui m'ont suivie durant ce travail. Plus particulièrement Monsieur Christophe Boulé, mon directeur de mémoire qui m'a guidée tout au long de ce travail.

Merci à mes amis et à mes proches qui m'ont encouragée et soutenue tout au long de ce travail.

Avertissement

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

Résumé

Ce travail porte sur la représentation de soi des jeunes ayant connu un placement, soit en institution soit, en famille d'accueil. Les résultats obtenus présentent une comparaison entre ces deux milieux au niveau des attitudes éducatives, ainsi qu'entre des jeunes placés et d'autres ayant achevé leur placement. Les jeunes interviewés sont âgés entre 12 ans et 22 ans

La représentation de soi et l'estime de soi constituent les concepts principaux de cette recherche. J'ai eu envie de m'intéresser au ressenti et à la représentation de soi d'une catégorie de jeunes quelque peu « hors normes » par rapport à d'autres personnes qui ont la chance d'avoir une vie normale en famille.

La recherche comprend tout d'abord une partie théorique développant les concepts et domaines y relatifs, ainsi que mes hypothèses, puis une partie empirique comprenant la méthodologie, la présentation et l'analyse des données ainsi que la vérification des postulats de départ comme la question de recherche et les hypothèses. Enfin, le lecteur pourra prendre connaissance de mon point de vue ainsi que de mes apprentissages suite à ce travail, et il finira par découvrir des perspectives professionnelles intéressantes.

Avant de partir explorer le terrain, j'ai émis des hypothèses relevant les bienfaits de la famille d'accueil sur la représentation de soi des jeunes, contrairement au milieu institutionnel socio-éducatif. Ma recherche m'a montré que ce dernier offre tout autant d'apports positifs dans leur construction de soi que le milieu d'accueil familial. J'ai donc pu constater que les deux milieux sont relativement similaires à ce niveau-là contrairement à mes aprioris.

Mots clés : Enfant – Adolescent – Représentation de soi – Estime de soi – Institution socio-éducatif – Famille d'accueil

Table des matières

1. PRESENTATION DE LA RECHERCHE	6
1.1. Introduction	6
1.2. Choix de la thématique	6
1.3. Problématique	7
1.4. Question de départ	8
1.5. Objectifs de la recherche	8
2. DEVELOPPEMENT DES CONCEPTS MIS EN JEU	9
2.1. Représentation de soi	9
2.1.1. Identité	10
2.1.2. Identité personnelle	10
2.1.3. Estime de soi	11
2.1.4. Concept de soi	13
2.2. L'éducation	16
2.3. L'attachement	17
3 CONTEXTE DE VIE ET ESTIME DE SOI DE L'ENFANT	19
3.1 La famille comme contexte premier de l'estime de soi	19
3.2 Autres milieux fréquentés par l'enfant : crèche, écoles	20
3.2.1 L'intégration sociale	20
3.3 Lieux de placements et cadre légal	20
3.3.1 Caractéristiques d'une institution socio-éducative	21
3.3.2 Caractéristiques d'une famille d'accueil	22
4 HYPOTHESES ET METHODOLOGIE DE RECHERCHE	23
4.1 Hypothèses formulées	23
4.2 La méthode de recueil des données	24
4.3 Constitution de l'échantillon	24
4.4 Le choix du terrain	25
5 PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES.....	25
5.1 Procédure	25
5.2 Echantillon	25
5.3 Résultats et analyse	26
5.3.1 Analyse de la représentation de soi des jeunes par dimensions	26
5.4 Analyse comparative	46
6 BILAN DE LA RECHERCHE	48
6.1 Atteinte des objectifs	48
6.2 Vérification des hypothèses	49
6.3 Réponse à la question de recherche	51
6.4 Apports pour le travail social et pour l'éducateur social	52
7 AUTO-EVALUATION DU PROCESSUS DE RECHERCHE.....	53

7.1	Auto-évaluation des outils	53
7.2	Echantillon requestionné	55
7.3	Limites et avantages	55
7.4	Perspectives	56
8	CONCLUSION	56
8.1	Apprentissages	56
8.2	Positionnement professionnel	57
	SOURCES BIBLIOGRAPHIQUES	58
	TABLE DES SCHEMAS	61
	ANNEXES	61
	ANNEXE 1	62
	ANNEXE 2	63
	ANNEXE 3	65
	ANNEXE 4	66
	ANNEXE 5	68
	ANNEXE 6	73
	ANNEXE 7	74

1. Présentation de la recherche

1.1. Introduction

Ce travail de recherche s'inscrit dans une perspective psychosociale, qui vise à montrer le développement psychologique d'un individu en interaction avec son environnement (familles, amis, etc. et structure de placement). Malgré l'objectivité appliquée durant la recherche, certains éléments ne peuvent être maîtrisés, ce qui entraînera des variations au niveau des réponses. C'est pourquoi, ils seront répertoriés, et pris en compte au moment de l'analyse. De plus, la parole d'un enfant ne se voudra pas aussi représentative et fiable qu'une observation faite sur le terrain. Cela est à prendre en compte par l'intéressé durant sa lecture.

1.2. Choix de la thématique

Pour mon travail de Bachelor, je m'intéresse à connaître les conditions respectivement institutionnelles et en familles d'accueil, qui permettront aux jeunes, de développer une bonne représentation de soi pour pouvoir ensuite s'intégrer dans la société. Différentes raisons ont motivé mon choix :

1) Intérêt pour les bénéficiaires

Je suis curieuse de découvrir l'envers du décor institutionnel, en donnant la parole aux jeunes. La littérature ainsi que les cours qui nous sont enseignés présentent un mode d'emploi bien complet pour les travailleurs sociaux durant leur action professionnelle. Personnellement, je m'intéresse aux personnes elles-mêmes, les bénéficiaires car je me rends compte qu'on ne leur donne que rarement l'opportunité de s'exprimer sur ce qu'ils vivent, dans leur situation légèrement différente de celle de Monsieur et Madame tout le monde. C'est pour cette raison que j'ai décidé de m'intéresser à ce domaine pour l'explorer et le découvrir davantage.

En tant que future éducatrice sociale, j'éprouve un intérêt particulier pour les usagers que j'accompagnerai dans ma pratique professionnelle. J'ai besoin d'approfondir cette zone peu connue concernant les représentations des personnes. Je trouve cela fondamental pour pouvoir intervenir le plus adéquatement possible dans ma pratique professionnelle. Il s'agit ici de partir des bénéficiaires pour construire quelque chose avec eux.

2) Intérêts personnels

Dans mon entourage, plusieurs personnes ont connu le monde institutionnel durant une partie de leur vie. Parfois je me questionne sur la manière dont ils l'ont vécu. En parallèle, je vais découvrir comment les enfants accueillis en famille d'accueil vivent cela.

Le peu d'informations que j'ai sur le placement en famille d'accueil m'amène à m'y intéresser également, dans le but d'enrichir mes connaissances personnelles. Le choix de mon sujet allie bien l'institution et la famille d'accueil au niveau des buts poursuivis, qui se ressemblent finalement.

3) Expériences professionnelles

Une de mes expériences pratiques réalisée auprès d'enfants placés pour des difficultés scolaires, m'a questionnée sur cette situation de vie. Dans quelle mesure est-ce favorable pour eux ? N'ayant pas encore les outils lors de mon stage probatoire, je n'ai pas pu répondre à tous mes questionnements. C'est pourquoi, par le biais d'un travail de recherche, je souhaite apporter des réponses à mes interrogations restées en suspend.

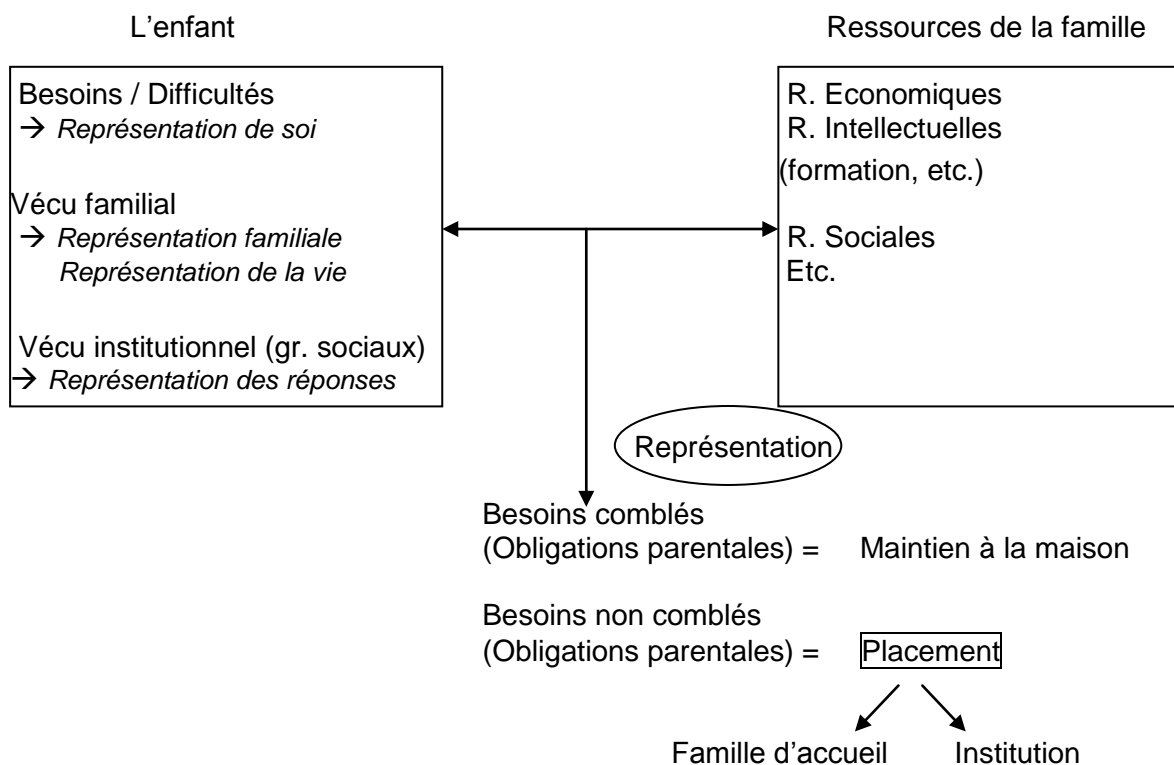
Durant ma carrière professionnelle, je souhaite avoir l'opportunité de travailler auprès d'enfants en difficultés sociales, placés en institution. Ce travail de recherche me permettra d'acquérir d'avantage de connaissances sur cette population.

1.3. Problématique

Un enfant, en grandissant, a des besoins/difficultés qui vont être plus ou moins comblés par les adultes qui l'entourent. Ces réponses vont permettre au jeune de se développer et d'acquérir une représentation de soi. Certains enfants, à un moment donné de leur vie, doivent être sortis de leur milieu familial pour envisager un placement (institutionnel ou familial), parce que leurs parents ne sont pas en mesure de combler tous leurs besoins. Et selon M. Nanchen¹ : « *Un enfant qui vit dans un milieu qui est sain et équilibré se développera nettement mieux qu'un enfant qui serait dans un milieu nocif même si ce dernier est le lien biologique* ».

Schéma 1 : Modèle et ressources familiales²

Dans un modèle familial, entrent en jeu plusieurs facteurs, permettant à la famille de transmettre une éducation aux enfants.



¹ M. Nanchen, directeur de l'OPE (Office de protection pour l'enfance), entretien exploratoire du 24.09.08

² J'ai construit le schéma ci-dessous suite à mes lectures. Il n'est tiré d'aucun ouvrage. Il permet une visualisation de la situation de départ.

Explication du schéma ci-dessus :

D'un côté il y a l'enfant, avec ses caractéristiques propres, et de l'autre, sa famille, plus précisément ses parents, avec leurs propres ressources qui peuvent être de plusieurs ordres. PALACIO-QUINTIN (1989), les appelle les *variables distales* : le niveau socio-économique, intellectuel, professionnel, etc.)³

Si les parents sont capables de répondre aux besoins de l'enfant, il restera au sein de sa famille. Si ce n'est pas le cas, et que l'on constate des manques, soit chez l'enfant, soit chez les parents, qui ne sont pas en mesure d'assumer cette « prise en charge » éducative, à ce moment-là, il y a nécessité de placer l'enfant pour favoriser son développement.

Son vécu familial lui apportera une représentation de la famille et de la vie. Puis, durant son enfance, il va côtoyer un certain nombre de milieux comme par exemple la crèche, l'école, l'église, etc., qui vont lui permettre de connaître des groupes d'appartenance. « *Le sujet subit les effets des environnements distants et se trouve modelé par le projet de développement de la famille et les exigences propres aux institutions fréquentées* ». ⁴ Ce vécu institutionnel va créer chez l'enfant une représentation de la société, suite aux opportunités et réponses données. Ces représentations personnelles, lui permettront de se faire une image du monde qui l'entoure et dans lequel il va évoluer.

1.4. Question de départ

Dans notre société, certains enfants rencontrent des besoins / difficultés que leur famille d'origine ne parvient pas à combler. Dans ce cas, les chambres pupillaires ordonnent un placement soit en famille d'accueil, soit en institution socio-éducative.

En tant qu'éducatrice sociale, je me pose la question suivante : « *Quelle représentation de soi ont des jeunes en institution socio-éducative et en famille d'accueil ?* »

Dans le cadre de ce travail, je vais m'intéresser aux jeunes de 12 à 22 ans, faute d'avoir trouvé des jeunes entre 10 et 12 ans. Dans cette catégorie on retrouve également deux milieux différents à savoir des jeunes placés actuellement et d'autres ayant terminé leur placement.

1.5. Objectifs de la recherche

Au terme de cette recherche, je souhaite atteindre les objectifs suivants :

- ✓ Définir et décrire la notion d'estime de soi dans le concept général et central de la représentation de soi.
- ✓ Identifier les concepts en lien avec la famille de l'enfant, la famille d'accueil ainsi qu'avec l'institution socio-éducative.
- ✓ Effectuer des entretiens avec des jeunes placés et non placés dans deux milieux d'accueil, cité plus haut, dans le but de connaître leur représentation de soi et leur estime de soi.

³ PALACIO-QUINTIN (1989) cité par PRETEUR, Y., DE LEONARDIS, M., *Education familiale, image de soi et compétences sociales*, p.36

⁴ BEAUVOIS, J.-L., DUBOIS, N., DOISE, W., *La construction sociale de la personne*, Presses Universitaires de Grenoble, 1999, p.189

- ✓ Comparer le discours des enfants ayant côtoyé le milieu des familles d'accueil avec celui des enfants ayant connu le milieu institutionnel.
- ✓ Réfléchir sur des perspectives et sur des actions sociales en ce qui concerne le type de placement le plus pertinent pour le jeune par rapport au développement de son estime de soi.

2. Développement des concepts mis en jeu

Les concepts ci-dessous constituent la base de ma recherche empirique. Ils ont été traités par divers auteurs, qui en ont donné différentes définitions. Sachant cela, j'ai dû sélectionner une définition pour chaque concept, par rapport à ce qui m'intéressait. Les voici :

- Représentation de soi
- Identité
- Identité personnelle
- Estime de soi
- Concept de soi
- Image de soi
- Image corporelle

De plus, j'ai inclus deux autres concepts en lien avec la relation adulte-enfant à savoir : l'éducation et l'attachement.

2.1. Représentation de soi

Ces concepts ont été sélectionnés dans le but de définir celui de départ sur la « représentation de soi ». En effet, ce concept général englobe des concepts spécifiques. C'est pourquoi j'ai jugé nécessaire de les mettre en évidence pour la bonne compréhension de la thématique.

... comment est-ce que je me pense globalement ?

Le concept de représentation de soi comprend la manière dont une personne se perçoit en tant qu'individu dans son corps et dans son âme de manière générale.

L'enfant, entre 0 et 12 ans, se construit une représentation de soi, en fonction de son propre vécu, comme expliqué ci-dessus. Puis à l'adolescence, entre 13 et 18 ans, le jeune acquiert une capacité de réflexivité sur soi, et sur des concepts abstraits. Ceci lui permet alors de porter un regard nouveau sur son entourage, en particulier sur ses parents. Étant donné qu'à cet âge, l'adolescent vit un besoin de séparation avec ces derniers, il va devoir apprendre à mieux se connaître, et la représentation de soi pourra se modifier.⁵

⁵ DUCLOS, *L'estime de soi des adolescents*, p. 11

2.1.1. Identité

... en tant que personne

Le concept d'identité évoque les similitudes entre des personnes, tout en tenant compte des aspects qui les différencient les unes des autres.⁶

Durant l'enfance, l'identité est en cours de construction, car elle est modelée par l'éducation transmise par la famille ainsi que par les exigences des institutions fréquentées.⁷

Puis arrive l'adolescence, « [...] *période de transition entre l'enfance et l'âge adulte, débutant à la puberté et se terminant vers 18-20 ans [...] »*⁸. Et Duclos postule sur le fait que le jeune a besoin de définir sa propre identité, en se posant la question « qui suis-je ? », pour être capable ensuite de se projeter dans le futur.⁹ La formation de l'identité est également influencée par les relations avec les amis au moment de l'adolescence.¹⁰

Pour Erikson¹¹, trois étapes du développement identitaires se distinguent : « *le sentiment de spécificité individuelle résultant des multiples identifications passées, le sentiment de continuité émergeant de la diversité des expériences et l'assimilation des valeurs et exigences de la société adulte jugées comme positives* ». ¹²

2.1.2 Identité personnelle

J'aimerais introduire ce chapitre par cet extrait de citation : « [...] *L'identité personnelle implique une dimension sociale au travers de relations interpersonnelles, rôles sociaux, choix professionnels, croyances et valeurs* ». ¹³ Cette phrase démontre les liens que les individus créent dans une société, avec leurs pairs, ainsi que leur implication sociale incontournable.

Durant la première période suivant la naissance, et ce jusqu'à l'adolescence, le milieu familial influence l'identité de l'enfant par une relation asymétrique ou verticale. L'environnement l'influence également, et ce petit être se retrouve modelé par le projet de ses parents et les exigences des différentes institutions qu'il fréquente. Durant la seconde période, c'est le jeune adulte lui-même qui devient influent. Lorsqu'il s'intègre pour devenir un agent actif, il peut s'affirmer.¹⁴ « *L'acquisition d'une marge de manœuvre plus importante dans les institutions et d'une capacité de réflexivité sur soi plus accusée donnent les moyens au sujet de structurer un système identitaire plus autonome et plus diversifié. Il en résulte un renforcement de l'individualité de la personne* ». ¹⁵

⁶ BEAUVOIS, J.-L., DUBOIS, N., DOISE, W., *La construction sociale de la personne*, Presses Universitaires de Grenoble, 1999, p. 183

⁷ Ibid, p. 189

⁸ EMMANUELLI, M., *L'adolescence, que sais-je ?*, p. 3

⁹ DUCLOS, *L'estime de soi des adolescents*, p. 11

¹⁰ Ibid. p. 56

¹¹ Erikson, cité par Beauvois, J.-L., Dubois, N., Doise, W., *La construction sociale de la personne*, Presses Universitaires de Grenoble, 1999

¹² BEAUVOIS, J.-L., DUBOIS, N., DOISE, W., *La construction sociale de la personne*, Presses Universitaires de Grenoble, 1999, p. 185

¹³ FLORIN, Agnès, *Introduction à la psychologie du développement, enfance et adolescence*, Dunod, Paris, 2003, pp. 99-101

¹⁴ BEAUVOIS, J.-L., DUBOIS, N., DOISE, W., *La construction sociale de la personne*, Presses Universitaires de Grenoble, 1999 p.189

¹⁵ Ibid

2.1.3 Estime de soi

... comment je m'évalue ?

La littérature décrit l'estime de soi comme le rapport que l'individu entretient avec lui-même ; comment il s'évalue dans les différents domaines de la vie. Ce concept résulte du décalage entre l'image de soi et le soi idéal : « *L'évaluation des compétences se fait en fonction d'un idéal de soi que le sujet s'est forgé et c'est cette comparaison entre ce qu'il pense et ce qu'il souhaiterait être qui détermine son degré de satisfaction* ». ¹⁶ Duclos, dans son ouvrage sur l'estime de soi, postule d'ailleurs pour la même explication.

Définition de l'estime de soi¹⁷

« *L'estime de soi est l'évaluation positive de soi-même, fondée sur la conscience de sa propre valeur et de son importance inaliénable en tant qu'être humain. Une personne qui s'estime se traite avec bienveillance et se sent digne d'être aimée et d'être heureuse. L'estime de soi est également fondée sur le **sentiment de sécurité** que donne la certitude de pouvoir utiliser son libre arbitre, ses capacités et ses facultés d'apprentissage pour faire face, de façon responsable et efficace, aux événements et aux défis de la vie* ». ¹⁸

On peut y ajouter un complément proposé par Duclos : « *Toute la vie, au gré de multiples expériences, l'estime de soi peut se modifier, augmenter ou diminuer temporairement. Les changements qui surviennent au cours des diverses étapes de la vie s'intègrent dans une continuité. Se dégage alors un sentiment d'unité et de cohérence intérieure. [...] L'estime de soi est cyclique, parfois instable et toujours variable, à l'image de la vie* ». ¹⁹

A l'adolescence, l'estime de soi du jeune se modifie suite à plusieurs facteurs. Premièrement, il doit trouver son identité, ce qu'il va faire par une séparation d'avec ses parents pour un rapprochement avec ses amis. L'adolescent s'auto-évalue en un dialogue intérieur sur ses qualités et difficultés. Ce jugement personnel ainsi que celui de personnes significatives l'influencent beaucoup. L'affirmation de soi lui permet d'exprimer son estime de soi. Il donne son avis, fait des choix et pourra prendre place dans un groupe. C'est à ce moment-là de leur vie qu'un sentiment d'appartenance à un groupe d'amis apparaît, il s'agit d'ailleurs d'une des composantes de l'estime de soi. ²⁰

* Sentiment de confiance

L'adolescent a besoin de sentir que ses parents lui font confiance. Cela est possible si une relation de sécurité et d'attachement s'établit entre l'enfant et le parent et si ce dernier reconnaît les qualités de l'enfant. ²¹ Les adolescents en ont besoin pour pouvoir atteindre leurs buts avec succès. Cela entraînera également une bonne estime d'eux-mêmes. Pour ce faire, l'adulte a un rôle important à jouer en lui parlant des qualités qu'il démontrait dans le passé, encore présentes aujourd'hui. ²²

¹⁶ Adresse URL : <http://www.ordp.vsnet.ch/fr/resonance/2002/novembre/Jendoubi.htm>, [en ligne] consultée le 26 juillet 2008

¹⁷ Josianne de Saint Paul, citée par Duclos, *Un passeport pour la vie*, p.21

¹⁸ Ibid

¹⁹ Ibid, pp. 38-39

²⁰ DUCLOS, *L'estime de soi des adolescents*, p. 9-10, p.58

²¹ Ibid, p. 17

²² Ibid, pp. 71-73

Les règles de conduite présentes dans une famille permettent à ses membres de vivre en harmonie. Elles transmettent également des valeurs éducatives (respect de soi, de l'autre, tolérance à la différence, etc.). Elles sécurisent l'adolescent et lui permettent de percevoir ses parents de manière prévisible et comme des personnes dignes de confiance.

Quatre composantes de l'estime de soi

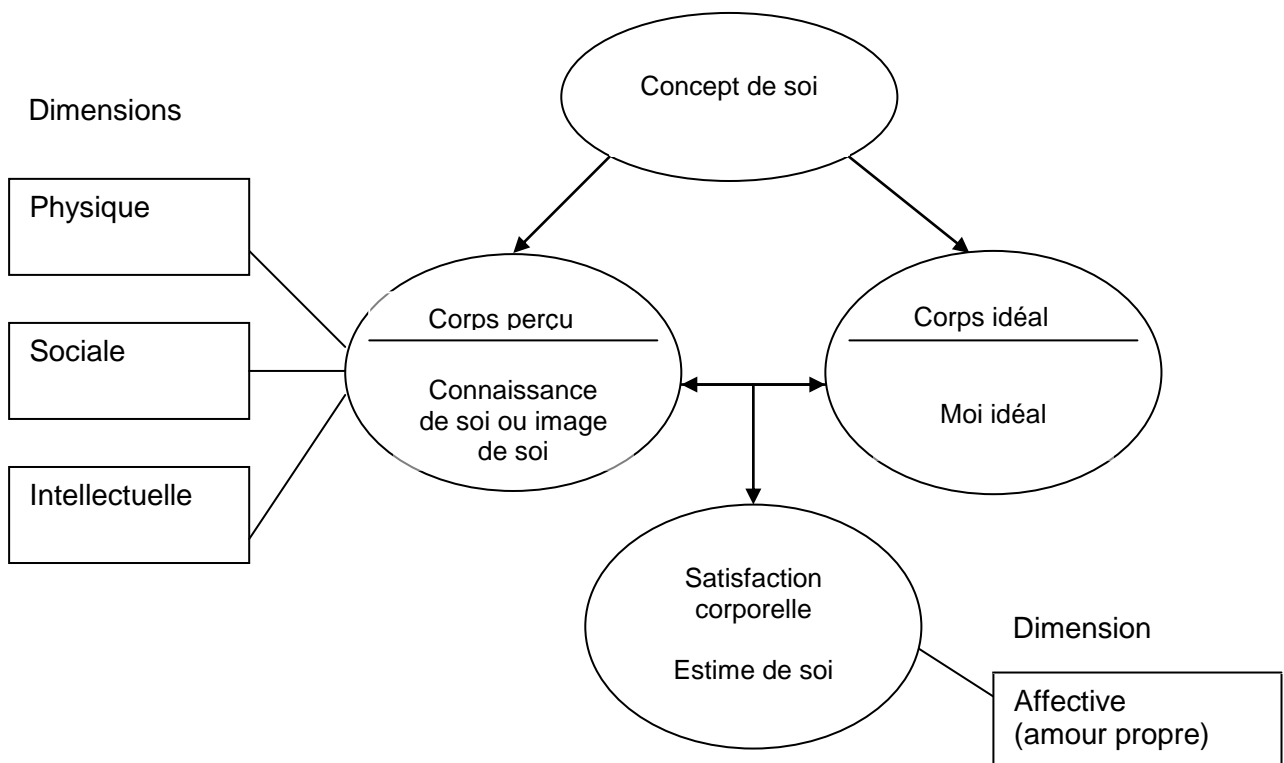
L'estime de soi se divise en quatre composantes :

1) Le sentiment de sécurité et de confiance, préalables à l'estime de soi :
*« En effet, il faut d'abord le ressentir et le vivre pour être disponible et apprendre ce qui est nécessaire pour nourrir l'estime de soi ».*²³

Concernant les autres composantes, elles pourront être stimulées tout au long de la vie. C'est pourquoi il est important d'accorder une attention particulière à la première.

- 2) La connaissance de soi
- 3) Le sentiment d'appartenance à un groupe
- 4) Le sentiment de compétence

Schéma 2 : Estime de soi, image de soi et leurs dimensions²⁴



Le concept de soi se divise en deux sous-catégories. L'une est axée sur le soi, tel qu'on le connaît, selon notre représentation, et l'autre sur l'idéal qui nous comblerait. La différence

²³ Ibid, p.53

²⁴ DUCLOS, *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, p.33 et 43

plus ou moins grande entre ces deux sous-catégories donne à la personne une satisfaction que l'on nomme l'estime de soi. Il s'agit de l'évaluation que la personne se porte à elle-même selon la divergence entre la connaissance de soi et le moi idéal.

La connaissance de soi se décompose en plusieurs dimensions selon les contextes de vie. On peut trouver la dimension physique (ou corporelle), sociale (ou relationnelle), et intellectuelle (ou cognitive). Au niveau de l'estime de soi, une dimension affective s'en dégage, à savoir, le niveau d'auto-appréciation de la personne.

Symptômes d'une mauvaise estime de soi

Un des indices d'une mauvaise estime de soi figure dans le fait qu'un enfant se sous-estime ou se dévalorise fréquemment. Mais pour illustrer cette partie, j'ai choisi d'aborder cette question par son opposé, en m'intéressant aux « attitudes et habiletés des enfants qui ont une bonne vision d'eux-mêmes²⁵ ». Voici quelques exemples illustratifs²⁶ :

- Le sentiment général de bien-être
- Le sentiment de confiance face aux adultes
- Le sentiment de confiance face à leurs propres capacités
- La capacité d'affirmation personnelle et d'autonomie
- Etc.

Certains auteurs évoquent la présence de plusieurs estimes de soi, relatives à différents domaines (personnel, sentimental, professionnel, etc.)²⁷. Ceci étant dit, un échec dans un domaine se répercutera d'une manière ou d'une autre sur les autres.

D'autres au contraire, ne conçoivent pas l'idée de compartimenter l'estime de soi, mais portent plutôt un regard global sur l'individu. Une estime de soi positive peut aider la personne à compenser certaines parties d'elle-même moins satisfaisantes. Comme à l'inverse, une estime de soi médiocre, peut entraîner un jugement trop sévère envers soi et « *s'avérer un obstacle important au bonheur* ».²⁸

Une étude démontre tout de même que : « *Le niveau global d'estime de soi d'une personne donnée influence considérablement ses choix de vie, et son style existentiel. Ainsi, on a pu montrer qu'une haute estime de soi engendre plutôt des stratégies de recherche de développement personnel et d'acceptation des risques, tandis qu'une basse estime de soi engendre plutôt des stratégies de protection et d'évitement des risques* »²⁹.

2.1.4 Concept de soi

Pour René L'Ecuyer³⁰, le concept de soi est un processus qui passe par plusieurs étapes sous-jacentes. Tout d'abord, il parle de la conscience de soi, puis d'un stade de perceptions et d'images, puis de représentations : « [...] *puissant au sein même de l'expérience directement ressentie, puis perçue et finalement symbolisée ou conceptualisée par l'individu* »³¹, ce dernier atteint une vision globale de soi, un sentiment de cohérence, accompagné d'un profond sentiment d'unité, appelé « concept de soi ».

²⁵ cf. Annexe 3, p.64

²⁶ La liste complète se trouve en annexe

²⁷ ANDRE, C., LELORD, F., *L'estime de soi, S'aimer pour mieux vivre avec les autres*, p.22

²⁸ Ibid, p. 22

²⁹ Ibid, p. 48

³⁰ L'ECUYER, R., *Le concept de soi*, p. 30-31

³¹ Ibid, p. 30-31

Michel Piolat³² parle de ce concept au pluriel : « *Les concepts de soi sont des représentations mentales des caractéristiques personnelles auxquelles chacun se réfère pour se définir et réguler son comportement* ». Ces caractéristiques sont variées et d'ordres multiples : « *activités, rôles, événements de vie, attributs physiques, caractéristiques démographiques, traits de personnalité, sentiments, but, valeurs, intérêts, liens significatifs à des individus ou des groupes, possessions, etc.* »

Suite à ses nombreuses expériences et apprentissages, l'enfant va se découvrir (caractéristiques physiques, besoins et sentiments, capacités physiques, intellectuelles et sociales)³³. Duclos parle du concept de soi comme la **base de l'identité individuelle**.

Selon la définition du dictionnaire de psychologie³⁴ le concept de soi permet à une personne d'avoir une représentation de soi grâce aux connaissances qu'elle a d'elle-même. Pour acquérir ces connaissances, un processus complexe se met en route pour traiter l'information et la stocker dans la mémoire. A cela s'ajoute l'expérience de la personne. Ce travail effectué permet à la personne de se situer, de gérer les informations et de se comporter par rapport à ces différents stimuli.

Par exemple : Lors d'une activité dessin, la représentation d'un enfant qui n'aime pas le dessin le découragera à participer à cette activité, de plus il se sentira nul et aura honte par rapport aux œuvres probablement meilleures de ses camarades. Ou alors au contraire, s'il est doué en dessin, il acceptera avec joie l'activité, et prendra le risque de se confronter aux autres.

Helen BEE³⁵, précisant le concept de soi, parle des caractéristiques des personnes qui s'orientent vers l'intérieur de l'individu (caractéristiques internes), contrairement aux caractéristiques externes davantage exprimées par les enfants. « *Cette transformation continue durant l'adolescence, alors que la définition de soi devient de plus en plus abstraite* »³⁶. L'adolescence est une période de remise en question du concept de soi de par les choix d'ordre sexuel, professionnel et idéologique, dans le but de trouver une stabilité.

2.1.5 Image de soi

Selon Patrick FASSIAUX, « *l'image de soi se construit dès la naissance, dans la relation affective que l'enfant entretient avec son entourage, et ne cesse d'évoluer tout au long de son existence. L'image et l'estime de soi sont influencées par le regard de l'autre, à commencer par la représentation imaginaire de l'enfant par ses parents, avant même qu'il ne naisse [...]* »³⁷.

L'enfant met environ deux ans pour s'identifier en tant que sujet en passant par deux stades : Premièrement, il considèrera l'image du miroir comme si c'était une autre personne et deuxièmement, il comparera les parties de son corps avec l'image renvoyée, car il fait preuve d'une reconnaissance partielle de son enveloppe³⁸.

L'image de soi varie selon les domaines. On peut avoir une image de soi physique, sociale ou intellectuelle.³⁹ L'image de soi intégrée influencera l'estime de soi de la personne.⁴⁰ Ce qui signifie qu'une personne a une image d'elle-même qui se construit en fonction des

³² PIOLAT, M., cité par BEAUVOIS, J.-L., DUBOIS, N., DOISE, W., *La construction sociale de la personne*, p.293

³³ DUCLOS, G., *L'estime de soi, un passeport pour la vie* p. 55

³⁴ DORON, R., PAROT, F, Dictionnaire de psychologie, p.138

³⁵ BEE, H., BOYD, D., *Les âges de la vie, psychologie du développement humain*, p.269

³⁶ Ibid.

³⁷ FASSIAUX, P., *Handicap et estime de soi*, p. 15

³⁸ Ibid, p. 17

³⁹ DUCLOS, *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, p. 43

⁴⁰ Ibid, p. 52

autres, et qui « conditionnera » l'estime qu'elle s'accordera. Voici un propos illustratif : « *La façon d'appliquer la discipline, d'écouter cet enfant et de l'encourager contribue à établir son image de soi* ».⁴¹

Voici une petite phrase illustrative : « *Les liens privilégiés créés dans le contexte familial et l'amour inconditionnel des parents constituent la base de l'estime de soi. Dépendant de ses parents, le petit enfant se sent comme il pense que les parents le voient. C'est leur regard, son premier miroir, qui lui reflète une image de lui plus ou moins favorable qu'il va progressivement intérioriser. Ainsi son estime de soi est intimement liée à la nature de ces premières interactions.* »⁴²

Les images évoquées ci-dessus se relient entre elles. Il en découle une sensation d'**identité**. Ensuite, la représentation de soi émerge progressivement de part l'assemblage des caractéristiques personnelles de la personne.⁴³

A l'adolescence, le regard qu'il porte sur lui, ainsi que le regard des autres sur lui se modifient. Son corps subissant des transformations va également modifier cette image que le jeune se faisait.⁴⁴

Définition du dictionnaire de psychologie :

« *Prise dans le sens subjectif et non pas physique (l'image dans le miroir), l'image de soi est la représentation et l'évaluation que l'individu se fait de lui-même aux différentes situations dans lesquelles il se trouve. Il n'y a ainsi pas une, mais de multiples images de soi. Les psychologues de l'enfant et les psychanalystes ont montré comment ces représentations se construisent à travers un jeu d'identifications aux personnes de l'entourage ou à des figures héroïques réelles ou imaginaires. Les images de soi dépendent aussi du regard et des évaluations que les autres portent sur l'individu. Enfin l'image de soi se rattache à la genèse de la conscience de soi.* »⁴⁵

2.1.6 Image corporelle

C'est par les sensations kinesthésiques que le bébé acquiert son schéma corporel, et ce en même temps que la marche, vers 12 mois. Grâce à elle, il maîtrise son environnement et intègre son schéma corporel pour pouvoir se redresser et gambader. Puis, l'image de son corps s'élabore entre 18 et 24 mois.⁴⁶

Cette image demeure importante à prendre en compte lorsqu'on parle de concept de soi. En effet, une image positive de son corps pourra favoriser une appréciation positive de soi dans tous les domaines.

Définition du dictionnaire de psychologie :

Image du corps : « *Représentation imaginaire que chaque sujet a de son propre corps et qui est à distinguer du schéma corporel dont la base est neurologique. Elle comporte des aspects conscients, préconscients et inconscients ; elle n'est pas donnée d'emblée, mais se constitue au cours de la première enfance. [...] Jacques Lacan, en 1949, a souligné, à la suite d'Henri Wallon, le fait que l'image de notre corps ressemble à l'image que nous en avons dans le miroir : elle nous le représente comme si nous le voyions de l'extérieur, elle*

⁴¹ Ibid, p. 42

⁴² Adresse URL : <http://www.ordp.vsnet.ch/fr/resonance/2002/novembre/Jendoubi.htm> (janvier 2009)

⁴³ L'ECUYER, R., *Le concept de soi*, p. 29

⁴⁴ DUCLOS, G., *L'estime de soi des adolescents*, p. 10

⁴⁵ DORON, R., PAROT, F., Dictionnaire de psychologie, p. 363

⁴⁶ FASSIAUX, P., *Handicap et image de soi*, p. 17

*est donc aliénante en ce sens qu'elle nous le représente du point de vue d'autrui. La notion d'image du corps a été popularisée par P. Schilder dans un ouvrage paru aux Etats-Unis en 1950 : il montre combien la formation de l'image du corps joue un rôle déterminant dans la genèse de la représentation de soi. Cela est confirmé par le fait que les altérations graves du moi dans les psychoses s'accompagnent généralement de distorsions importantes de l'image du corps. Les tests projectifs structuraux (test de Rorschach, test du village) et les épreuves de dessin (tests de l'arbre, du bonhomme, etc.) sont parmi les meilleurs instruments de connaissance de l'image du corps ».*⁴⁷

Au moment de l'adolescence, l'enfant est sujet à de modifications physiologiques (transformation du corps différente selon le sexe, pilosité, mue chez les garçons, règles chez les filles). Ces changements ont un impact dans plusieurs domaines : « *relations avec les parents et les amis, goûts, distractions, vêtements, intérêt pour son propre physique et préoccupations le concernant, changements d'humeur et de comportement* ». ⁴⁸

2.2 L'éducation

2.2.1 Conception de l'éducation⁴⁹

L'éducation est une action dont le but est le développement, l'épanouissement et l'optimisation des qualités potentielles de l'enfant dans tous les domaines de la vie sociale. L'éducation donnée à l'enfant ne peut se comprendre qu'en prenant en considération le milieu social et culturel d'où il vient. Les parents ou les éducateurs se trouvent dans l'obligation d'aider l'enfant à s'insérer dans la société, pour sa survie et son bien-être futur, en lui inculquant les valeurs de celle-ci. Mais pour ce faire, ils doivent aussi respecter les qualités propres de l'enfant.

Ce rôle à tenir se trouve être un compromis entre deux conceptions de l'éducation. La première conception, traditionnelle, consiste à enseigner à l'enfant des valeurs sociales prédéterminées, auxquelles il devra s'adapter sous peine de sanction. La seconde conception, dite moderne, s'appuie sur les travaux des psychologues contemporains tels que Binet ou Wallon et privilégie la compréhension de l'enfant et la prise en considération de ses qualités propres.

Ainsi donc, il apparaît que la deuxième conception est complémentaire de la première, en assouplissant et en optimisant les concepts de l'éducation traditionnelle tout en permettant la perpétuation de valeurs morales éprouvées et positives pour l'enfant.

En conclusion, les personnes qui accompagnent les enfants dans leur vie, ont un rôle primordial à jouer pour leur bon développement au cours de leur vie. L'éducation ayant connu une évolution à travers le temps, il en revient aux parents de trouver la meilleure éducation à transmettre à leur enfant.

2.2.2 Le rôle parental

Les parents biologiques de l'enfant, ont, dès sa venue au monde, une responsabilité envers lui pour assurer son développement le meilleur soit-il :

⁴⁷ DORON, R., PAROT, F, *Dictionnaire de psychologie*, p 363-364

⁴⁸ Ibid, p. 31

⁴⁹ Dictionnaire de psychologie en ligne « Dicopsy » : <http://www.dicopsy.com/education.htm>, (consultée le 15 novembre 08)

Art. 302⁵⁰ : Les père et mère sont tenus d'élever l'enfant selon ses facultés et leurs moyens et ils ont le devoir de favoriser et de protéger son développement corporel, intellectuel et moral.

En effet, durant ses premiers mois, les parents doivent assurer sa survie en lui prodiguant des soins corporels, en le nourrissant et en lui offrant leur amour inconditionnel (attention, parole, holding, etc.). « *Dans la toute petite enfance, si les soins corporels occupent beaucoup de temps ils ne se dissocient pas des soins de l'esprit ou de l'âme* »⁵¹. A mesure que l'enfant grandit, d'autres besoins devront être comblés comme le besoin d'éducation, le besoin de sécurité, transmis grâce à l'autorité – les enfants ont besoin d'avoir un cadre, où des limites sont posées – afin qu'ils se sentent en confiance et en sécurité. Les parents ont pour rôle également de répondre à leurs difficultés de manière la plus appropriée possible.

Ils ont donc un devoir d'éducation auprès de leurs enfants, pour leur offrir les meilleures conditions possibles qui leur permettront de se développer et de parcourir leur chemin d'adulte dans la société.

2.2.3 Le rôle de l'éducation

« *La relation parentale implique donc un rapport à l'apprentissage* »⁵². L'enfant évolue dans un système de socialisation primaire, dans lequel on lui transmet des savoir-faire et des savoir-être par des agents premiers tels que la famille, puis l'école où il effectuera d'autres apprentissages. L'objectif se traduit en insertion sociale et professionnelle dans un futur plus ou moins proche. Ces bases sont donc transmises dès la petite enfance au travers de l'éducation parentale et ensuite dans les autres milieux éducatifs comme la crèche puis l'école et enfin le monde du travail.

Ce processus est nécessaire pour permettre à l'enfant de s'insérer socialement et professionnellement dans son environnement. Si ce processus rencontre des obstacles, l'enfant ne connaîtra pas un bon développement, et risque même de ne pas avoir une bonne représentation de soi, du fait des échecs rencontrés par ses parents ou par lui-même durant son développement.

Les parents des adolescents ont un rôle important à jouer dans le processus d'apprentissage. Ils doivent leur faire comprendre que les résultats dépendent des stratégies et des attitudes adoptées. Et que sa valeur comme individu n'est pas remise en cause en cas de résultat insatisfaisant. Cela leur permettra de s'auto-gérer.⁵³

2.3 L'attachement

Le concept d'attachement a été nommé par John Bowlby durant les années 1950. Ces comportements répondent à la fonction première de survie de l'individu. Concrètement, il s'agit d'un ensemble de liens et de relations entre les individus, et plus précisément entre la mère et son bébé, comme l'a observé Bowlby.

Puis cette théorie a été revue et s'oriente maintenant sur un espace plus global concernant la proximité entre les individus : « *Le comportement d'attachement comprend n'importe quel type de comportement dont le résultat est qu'une personne obtient ou conserve la proximité d'un autre individu pour lequel il marque une préférence... Durant le cours du développement normal, le comportement d'attachement aboutit à la constitution de liens*

⁵⁰ Code Civil Suisse, du 10 décembre 1907, CHAP 3, B. II, p. 84

⁵¹ CARRAUD, F., TOZZI, M., *Etre parent aujourd'hui*, p. 87

⁵² Ibid, p.117

⁵³ DUCLOS, G., LAPORTE, D., ROSS, J., « *L'estime de soi des adolescents* », pp. 73-74

*affectifs [...] entre l'enfant et ses parents, par la suite entre un adulte et un autre adulte. Ces formes de comportement, et le lien auquel elles conduisent, sont présentes et actives durant toute la vie... [...].*⁵⁴

Des recherches ont démontré que l'estime de soi résulte d'une relation d'attachement. Une relation d'attachement permet à l'enfant de se rendre compte qu'il est aimé et qu'on apprécie ses qualités. Cette relation doit se faire avec une personne significative aux yeux de l'enfant ou du jeune.⁵⁵

2.3.1 Deux axes dans le concept d'attachement

Le premier axe consiste en une « fonction éthologique », c'est-à-dire l'inné donné à l'être humain, pour l'instinct de survie.

Un extrait de définition recueilli dans le dictionnaire de psychologie illustre bien ce propos : « [...] Sur ces bases, les observations de H. Harlow chez le singe rhésus et de J. Bowlby sur le nourrisson humain ont conduit à affirmer que pour l'espèce humaine l'attachement serait la forme primaire du lien social, s'exprimant comme un besoin inné de maintenir la proximité avec le partenaire maternel, et relativement indépendant de la recherche de la satisfaction alimentaire. [...] »

Le deuxième axe est celui de la « fonction développementale ». Il s'agit d'un équipement de base donné à la naissance, qui se développera si les parents se trouvent dans une position suffisamment sécurisée pour répondre aux besoins de l'enfant.

2.3.2 L'attachement et la construction de l'image de soi

Pour faire le lien à présent avec la construction de l'image de soi, je me réfère à Duclos, qui dit ceci : « La période d'attachement est fondamentale dans le développement psychique de tout être humain. Elle constitue le noyau de base de l'estime de soi. Ce premier sentiment d'une valeur personnelle s'enrichit, par la suite, de réactions de l'entourage (feedback) qui confirment à l'individu ses forces, ses qualités et ses réussites. »⁵⁶

« Finalement, il est essentiel de souligner que tout individu – en particulier tout enfant – se sentira estimé s'il a une relation de qualité avec les personnes qui comptent pour lui [...]. En effet, l'enfant appréciera, par ce type de relation, ses propres qualités et ses caractéristiques personnelles, indépendamment de son apparence ou de ses résultats. Amour et confiance constituent la nourriture psychique dans laquelle il puisera l'énergie lui permettant de mieux s'actualiser. »⁵⁷

Dès la naissance d'un enfant, ses parents dialoguent avec lui, et par ce biais ils lui transmettent leur amour et valident son existence. Il sent alors qu'il mérite d'être aimé avec ses bons et mauvais côtés : « Si je suis aimé, ne serait-ce que par une seule personne, c'est que je suis aimable. J'ai donc une valeur comme individu. »⁵⁸

Définition du dictionnaire de psychologie :

« Relation entre individus fondée sur des qualités essentiellement appétitives. Cette caractéristique retrouvée, avec des termes ou des descriptions diverses, bien au-delà des primates, chez les mammifères, les oiseaux, de nombreux vertébrés, doit être étendue aux

⁵⁴ BOURGAULT, D., DE LA HARPE, F., *L'enfant en famille d'accueil*, p.44

⁵⁵ DUCLOS, G. « *L'estime de soi, un passeport pour la vie* », p. 39-40

⁵⁶ DUCLOS, G., *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, p.40

⁵⁷ Ibid, suite

⁵⁸ Ibid, p. 41

relations inter-espèces et peut se déplacer sur des objets ou symboles. Cette relation est l'un des fondements des liens familiaux et sociaux. La force et la nature de cette relation sont souvent révélées par sa perte ou sa déstabilisation et l'apparition de réactions affectives fortes ou violentes témoignent de la puissance du lien : anxiété et angoisse, tristesse, dépression ; réciproquement, la relation stable est source de joie, d'équilibre, d'adaptation. »

3 Contexte de vie et estime de soi de l'enfant

3.1 La famille comme contexte premier de l'estime de soi

« *La première influence que subit l'enfant dès le début de son développement est celle de l'environnement familial qui est le lieu des premières interactions et des premiers apprentissages* »⁵⁹. Durant ces premières années, il représente le milieu principal de référence pour l'enfant.⁶⁰ De plus, la pensée occidentale prétend que la personnalité de l'enfant se construit durant ses premières années d'existences.⁶¹

Selon DUCLOS⁶², on peut relever un certain nombre d'attitudes parentales favorables ou non à une bonne estime de soi chez l'enfant⁶³. Selon une recherche exploratoire de R. Massé, plusieurs types de qualités parentales sont ressorties : l'idée de posséder des qualités humaines (disponibilité, respect, patience, etc.), répondre aux besoins de l'enfant, et enfin des conditions favorables au développement (vie conjugale, etc.).⁶⁴ Ces attitudes se recoupent avec celles évoquées par Duclos.

Selon Patrick FASSIAUX⁶⁵, « *Leur rôle influe sur les liens de confiance avec l'enfant [...] Ils apportent la sécurité, [...] accroissent le lien sécurisé par la vigilance en s'assurant que les compétences (visuelles, auditives, interactives, motrices, affiliatives) du jeune enfant soient actives et présentes. [...] Ils prennent en compte les manifestations émotionnelles (plaisir, détresse, capacité à sourire) de leur enfant, sont attentionnés et continuent à donner des marques d'amour (chaleur affective, tendresse) même si l'enfant grandit. Enfin, ils poursuivent la communication même quand l'adolescent devient secret* ».

Ce dernier évoque également le rôle des parents comme modèles. En effet, l'enfant adopte les valeurs de ses parents par imprégnation en s'identifiant à eux. [...] « *Les parents en tant que modèles ont des influences profondes. [...] Par les modèles (parents, stars,...), le jeune élabore ses idéaux, dont cette image idéale de soi qui entre en concurrence avec l'image qu'il perçoit de lui-même* »⁶⁶.

Les parents doivent apporter un certain nombre de « soins » à l'enfant afin qu'il se développe le plus sainement possible. En effet, leurs attitudes doivent transmettre un sentiment d'attachement et de sécurité par leur présence, l'expression de leur amour, leur soutien, etc. Ils doivent également appliquer un certain nombre de règles indispensables pour l'enfant et cela de manière constante, pour lui permettre de connaître les limites et de les intégrer. Puis au moment de l'adolescence, le jeune a besoin de se séparer de ses parents pour se rapprocher de ses amis afin de s'identifier à ces derniers.

⁵⁹ PRETEUR, Y., DE LEONARDIS, M., *Education familiale, image de soi et compétences sociales*, p.30

⁶⁰ Ibid.

⁶¹ Ibid. p. 151

⁶² DUCLOS, G., *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, pp. 32-35

⁶³ Cf. Annexe 2, p. 62

⁶⁴ PRETEUR, Y., DE LEONARDIS, M., *Education familiale, image de soi et compétences sociales*, p.35-36

⁶⁵ FASSIEUX, P., *Handicap et image de soi*, p.19

⁶⁶ FASSIEUX, P., *Handicap et image de soi*, p.19

3.2 Autres milieux fréquentés par l'enfant : crèche, écoles

L'enfant va fréquenter divers milieux institutionnalisés comme la crèche puis l'école enfantine. Autant de milieux dans lesquels il est amené à développer des apprentissages autant cognitifs, langagiers que de l'ordre de la socialisation. Puis vers six sept ans, c'est le passage à la scolarisation obligatoire. L'enfant va connaître de nouvelles personnes, développer de nouvelles relations ; les attentes, exigences et attitudes parentales vont également évoluer.⁶⁷

3.2.1 L'intégration sociale

La famille dans un premier temps, suivie des diverses institutions dans lesquelles l'enfant passe, vont influencer la manière de l'enfant de s'intégrer socialement et professionnellement. En effet, tous les apprentissages qu'il aura acquis lui permettront d'avoir une représentation du monde et de s'y intégrer plus ou moins bien.

Il est important pour un adolescent de vivre des moments de complicité avec sa famille. Comme par exemple contribuer à la préparation de projets familiaux, participer à la vie familiale. Toutes ces actions permettent la construction d'un sentiment d'appartenance. C'est en faisant ensemble et en étant ensemble que des liens se créent.⁶⁸

3.3 Lieux de placements et cadre légal

Aujourd'hui, la loi oblige les professionnels s'apercevant d'une situation malsaine, à la signaler. L'article 54 de la loi en faveur de la jeunesse l'explique⁶⁹.

Le signalement arrivé à l'autorité tutélaire, cette dernière donne un mandat à l'OPE, qui elle se charge de faire une évaluation sociale. L'issue de cette analyse débouchera soit sur un soutien à la famille de type ambulatoire ou soit sur un placement. Les familles d'accueil sont favorisées pour des jeunes enfants entre 0 et 12 ans, et l'institution plutôt pour des adolescents dans la mesure du possible. Par contre, si la famille biologique du jeune est trop chaotique, on ne proposera pas un placement en famille d'accueil pour éviter qu'elle soit touchée par le choc d'être continuellement confronté à une famille qui pose problèmes.⁷⁰

Au niveau légal en Valais, contrairement à d'autres cantons, il n'existe pas de document qui exigerait des parents un comportement relationnel relativement neutre envers l'enfant. M. Nanchen, directeur de l'OPE (Office de Protection pour l'Enfance) de Sion, accompagne chaque placement de manière individuelle, en rendant attentifs les parents sur un possible retour de l'enfant dans sa famille d'origine, en leur rappelant que ce n'est pas une adoption. Ces familles d'accueil connaissent leur mission de base, qui consiste principalement à « dépanner » l'enfant.⁷¹

Différents motifs précèdent un placement quel qu'il soit. Il faut analyser chaque situation individuellement. Et pour chaque problématique, il faut réfléchir à la meilleure intervention. Je vais les énumérer selon les propos de M. Nanchen : Cas de maltraitance, dysfonctions familiales, changement de hiérarchie au niveau de la famille. Par contre, un aspect primordial à prendre en compte concerne les besoins de l'enfant. Mme Sierro, quant à elle,

⁶⁷ PRETEUR, Y., DE LEONARDIS, M., *Education familiale, image de soi et compétences sociales*, p.31

⁶⁸ DUCLOS, G., LAPORTE, D., ROSS, J., *L'estime de soi des adolescents*, pp. 50-52

⁶⁹ Cf. Annexe 1, p. 62

⁷⁰ Propos de M. Nanchen lors de l'entretien exploratoire du 24.09.08

⁷¹ Propos de M. Nanchen lors d'une entrevue le 13.02.09

en cite d'autres : maladie psychique des parents, jeunes mamans, problèmes de toxicomanie ou encore une mère seule, complètement dépassée par la situation d'éducation de ses enfants.

Les variables faisant pencher la balance du côté de l'institution ou de la famille d'accueil sont subjectives selon les professionnels, comme me l'a expliqué Mme Colette Sierro, mais un critère demeure : l'âge de l'enfant. En l'occurrence, la famille d'accueil est privilégiée si l'enfant est jeune. Ensuite, on tient compte de la problématique de l'enfant, de l'acceptation des parents biologiques. Malheureusement, un critère objectif et réel ne permet pas un placement en famille d'accueil, il s'agit des familles d'accueil disponibles. Et actuellement, on n'en trouve pas pour les adolescents, et donc, ce sont les institutions qui doivent se substituer pour elles.

3.3.1 Caractéristiques d'une institution socio-éducative

L'institution socio-éducative a pour but d'accueillir des personnes dont les besoins ne sont pas comblés par leur milieu familial. Cette structure peut jouer un rôle de substitution, ou de complémentarité selon la situation.

Au niveau du concept pédagogique, les institutions appliquent une prise en charge spécialisée pour le jeune par rapport aux actes de la vie quotidienne dans le but de lui permettre de se construire et d'apprendre à vivre avec les autres. Pour ce faire, les éducateurs procèdent par objectifs concernant le jeune et ses parents ou son représentant légal. Certaines structures travaillent avec l'approche systémique visant à prendre en compte l'entourage social du jeune et les divers protagonistes. Enfin, les valeurs institutionnelles sont inspirées par la religion chrétienne⁷²

* La substitution

L'institution socio-éducative remplit le rôle d'un lieu de substitution pour l'enfant : « *Il est des circonstances où les accidents de la vie obligent les institutions à se substituer aux parents pour le bien de l'enfant, par exemple dans les situations d'isolement, de grande fragilité ou de protection* ». ⁷³

* La structure

En ce qui concerne les institutions de petite taille, elles sont souvent constituées d'un comité, qui est l'organe de décision et de planification, ainsi que d'une direction, qui la gère et l'administre au quotidien. Puis dans les plus grandes institutions, il y a des secteurs avec des responsables à leur tête. M. Nanchen a pris l'exemple de l'institut Saint-Raphaël qui se compose de quatre secteurs : le pré-apprentissage, le pré-apprentissage mixte, le contre pédagogique et scolaire et le foyer des jeunes travailleurs.

* Le modèle familial

M. Nanchen a évoqué la situation d'une institution de type familial. Il s'agit d'une famille d'accueil qui s'est professionnalisée et qui accueille jusqu'à dix enfants, filles et garçons. Un modèle familial, modélisé sur une base institutionnelle, tel est son fonctionnement. Au niveau de l'organisation, elle ressemble aux institutions par rapport aux activités organisées, et au rythme quotidien à suivre.

⁷² Eléments tirés d'une institution socio-éducative valaisanne, variables en fonction des structures

⁷³ CHAPPONNAIS, M., *Placer l'enfant en institution*, p. 54

* Le rôle éducatif

Plusieurs rôles sont poursuivis par les éducateurs en l'occurrence : la sécurité, le lien d'attachement et la confiance.

En tant qu'éducateur social, « parent de substitution » en cas de placement institutionnel, le professionnel a un rôle éducatif à exercer auprès de l'enfant, pour atteindre un objectif d'insertion sociale et professionnelle, égalant celui poursuivi par les parents, au travers de l'éducation. Ginette d'Auray⁷⁴ reprend les dires de Dozier, Cue et Barnett (1994), qui explique que dans le concret, « *un intervenant social remplit un rôle représentant un modèle sécurisant pour le client ; sa disponibilité et les réponses données aux besoins du client renforcent le lien d'attachement* ». Selon cet ouvrage toujours, la relation intervenant-client serait comparable à celle d'un enfant avec son parent, à la seule différence du contexte dans lequel s'établit et évolue la relation (Dozier et al. 1994, cité par Ginette d'Auray). Gauthier énonce le terme d'« alliance affective » pour signifier la relation de confiance à créer entre l'intervenant et le client. Et enfin, Doucet et al. (1999) insistent eux, sur la continuité des personnes dans l'intervention auprès des jeunes pour favoriser l'établissement d'une relation de confiance. En tenant compte des caractéristiques à avoir pour permettre le bien-être de l'enfant, je pense que la famille d'accueil, plus restreinte au niveau des personnes de substitution, permet davantage le développement du lien d'attachement.

* Les conditions d'admission

Chaque institution socio-éducative offre des conditions d'accueil pour les personnes en fonction des services qu'elle propose. En effet, la capacité d'accueil détermine le nombre de personnes. Le sexe et l'âge peuvent varier selon les structures. De plus, la situation géographique détermine la langue. Enfin, la forme de l'accueil, selon la structure, établit des objectifs en fonction de sa mission⁷⁵.

3.3.2 Caractéristiques d'une famille d'accueil

Les professionnels en charge de trouver des familles d'accueil recherchent en premier lieu un couple. Il arrive également des femmes seules se proposent, mais c'est plus rare. Ces personnes ne sont pas des professionnelles, mais les assistants sociaux collaborent au maximum avec ces dernières.

Pour devenir une famille d'accueil, Mme Sierro m'a cité plusieurs caractéristiques importantes : l'ouverture d'esprit pour accueillir un enfant non élevé par soi-même, la générosité, la souplesse, la prise de distance avec les situations, accepter la famille de l'enfant sans porter de jugement et la discrétion. Le salaire ne doit pas faire partie des motivations, car l'investissement fourni est bien supérieur. Souvent les gens se montrent généreux et les motifs sont religieux, éthiques ou encore humanistes.

Au niveau légal, il n'y pas de procédures concernant les critères de placement en famille d'accueil. Favoriser l'un ou l'autre placement dépend de la problématique de l'enfant. Moins l'enfant a des problématiques de comportement social, de retard scolaire, plus on essaiera de le placer en famille d'accueil. On sait qu'il ne perturbera pas trop dans la famille, c'est-à-dire qu'il ne mettra pas le couple en crise. Enfin, ça dépend également de la vision des professionnels.

⁷⁴ D'AUREY, G., *La mobilité des intervenants et ses effets sur les enfants en placement*, <https://depot.erudit.org/bitstream/002112dd/1/GR.36.doc>, p.20-21.

⁷⁵ Rapport de planifications des institutions d'éducation spécialisée pour enfants et jeunes, Planungsbericht der Sozialpädagogischen Einrichtungen für Kinder und Junge Menschen, Valais, 2007.

* Le modèle familial

Dans la majorité des familles d'accueil, les professionnels en charge de trouver des familles cherchent un couple, avec ou sans enfant, selon le désir des personnes. Et selon Mme Sierro, la famille d'accueil est un modèle familial en soi, avec une intimité qui se rapproche de celle de sa famille biologique.

3.3.3 Le foyer familial

Il s'agit d'une alternative entre le placement de longue durée et le placement familial. En effet, « *seulement dans une atmosphère familiale, affectueuse, l'enfant pourra grandir normalement, sans heurts* ». ⁷⁶ Un foyer familial se situe entre une institution socioéducative et un placement familial. Son but est de conserver des liens avec la famille. Un couple, de préférence jeune, gère l'institution et assure la stabilité des références affectives des enfants. Elle comporte les caractéristiques d'une maison ordinaire. ⁷⁷

4 Hypothèses et méthodologie de recherche

4.1 Hypothèses formulées

Les concepts précédents me permettent de formuler mes hypothèses. Ces dernières permettent une comparaison entre les deux milieux d'accueil au niveau de leur apport au niveau de la représentation de soi des jeunes.

4.1.1 Hypothèse générale n°1

Le jeune en famille d'accueil développe une représentation de soi et plus particulièrement une estime de soi plus favorable qu'en institution.

En fonction d'éléments d'entretiens exploratoires et de postulas, je dirais que la famille d'accueil, par la présence d'un couple composé d'un homme et d'une femme, rappelle le couple parental qu'a connu l'enfant jusqu'à sa situation de placement. De plus, l'ambiance familiale régnant grâce au nombre de personnes relativement réduit (contrairement à une vie institutionnelle) se rapproche également du cercle familial dans lequel a évolué l'enfant durant ces jeunes années. C'est donc le contexte le plus adéquat selon moi pour favoriser une bonne représentation de soi.

4.1.2 Sous-hypothèse 1

Les jeunes placés en famille d'accueil ont une représentation de soi positive grâce au modèle familial traditionnel que représentent les parents d'accueil par leur investissement en terme de rôle parental de substitution et au climat relationnel et affectif qui en découle.

En vivant en famille d'accueil, l'enfant se sentira davantage en famille que si il vit en institution suite au modèle familial traditionnel qui y est représenté (cf. 3.3.2 Caractéristiques d'une famille d'accueil – le modèle familial) . La relation entretenue avec les parents d'accueil est différente, plus proche d'une relation « parent-enfant », plus intime que celle qu'il aurait en institution dans un système hiérarchisé, accompagné par des professionnels qui se relaient.

⁷⁶ CHAPPONNAIS, M., *Placer l'enfant en institution*, p. 49

⁷⁷ Ibid, pp. 49-50

4.1.3 Sous-hypothèse 2

La famille d'accueil favorise mieux le lien d'attachement. La qualité du lien est plus forte entre le jeune et son parent de substitution qu'entre le jeune et son éducateur.

Grâce à des entretiens exploratoires auprès de professionnels, je me rends compte que la famille d'accueil, se rapprochant d'un modèle familial, offre des conditions similaires à ce qu'il a pu connaître dans sa famille biologique. Par conséquent, je suppose que dans un tel milieu, ils sont plus susceptibles de retrouver un lien d'attachement qu'en milieu institutionnel, dans des groupes, ou les éducateurs et les jeunes changent régulièrement. Mes recherches me permettront d'en savoir un peu plus.

Pour l'assistante sociale interviewée, deux apports très importants sont la sécurité donnée par la famille et la confiance, qui reste à construire. Grâce à la sécurité, « *l'enfant peut être enfant* »⁷⁸.

Etant donné que l'enfant a dû être placé pour cause de difficultés au sein de sa famille, il aura la possibilité de créer un lien avec une nouvelle figure de substitution. Grâce aux attitudes éducatives de cette dernière, l'enfant pourra voir évoluer son estime de soi, et par conséquent sa représentation de soi. La relation, le lien et leurs effets n'en sont que plus significatifs pour le développement du jeune.

4.1.2 Hypothèse générale n°2

La relation avec les pairs en milieu institutionnel favorise le développement d'une meilleure estime de soi.

Le nombre de jeunes plus élevé en institution, favorise dans un premier temps la diversité des relations, permettant davantage de trouver des affinités avec d'autres jeunes contrairement à une famille d'accueil. De plus, le regroupement par âges, permet au jeune de trouver plus aisément une relation significative, contrairement à la famille d'accueil où les âges varient plus facilement. De plus, les relations et les groupes ont une importance certaine au moment de l'adolescence, et par conséquent une influence considérable sur l'image de soi, l'estime de soi et la confiance en soi du jeune.

4.2 La méthode de recueil des données

Pour récolter les informations, j'ai procédé par entretiens individuels semi directifs (méthode qualitative), c'est-à-dire que j'ai interrogé des jeunes en leur laissant libre choix sur ce qu'ils souhaitaient me confier. Je trouve que les témoignages sont plus pertinents et plus intéressants pour ma recherche, que des données d'ordre statistique, recueillies par un questionnaire.

4.3 Constitution de l'échantillon

Pour récolter les données empiriques issues de mon travail de recherche, j'ai rencontré des jeunes âgés de 12 à 22 ans, et je leur ai demandé de me parler de leur vécu institutionnel ou en famille d'accueil.

J'ai eu la chance de collaborer avec un milieu à cheval entre une institution et une famille d'accueil. Il s'agit d'une famille d'accueil qui s'est professionnalisée au fil du temps. Elle accueille 12 jeunes sexes confondus, de 0 à 11 ans.

⁷⁸ Entretien exploratoire du 24.09.08

Sur un idéal de douze jeunes à rencontrer, j'ai trouvé deux jeunes placés en institution, trois ayant terminé leur placement ; deux jeunes placés en famille d'accueil et trois ayant terminé leur placement ; ce qui correspond à dix jeunes.

Faute de volonté de la part de certains ou d'autorisation des parents pour d'autres, il ne m'a pas été possible de trouver le nombre de jeunes prévu au départ.

4.4 Le choix du terrain

En choisissant ce milieu, j'ai dû me renseigner comment contacter les enfants, afin d'éviter des problèmes légaux ou de la part des familles. Toute une procédure a dû être suivie. Pour contacter les enfants en institution, j'ai tout d'abord contacté l'OPE (l'Office pour la Protection de l'Enfant) qui m'a orienté vers diverses institutions. Ensuite, ayant établi des contacts, j'ai présenté mon projet à différentes personnes et j'ai effectué les démarches officielles d'autorisation des parents concernant les enfants mineurs.

J'ai adapté mes questionnaires en fonction des demandes des divers partenaires, et j'ai rendu anonyme l'identité des enfants. Mon interview s'inscrit dans un but de recherche et non de curiosité personnelle.

Concernant les familles d'accueil à présent, j'ai procédé de la même manière que pour les institutions. J'ai rencontré une professionnelle de l'OPE en charge des familles d'accueil, qui m'a ensuite orientée vers l'AFAVs (association des familles d'accueil du Valais).

5 Présentation et analyse des données

Ce chapitre présente de manière détaillée la partie centrale de ma recherche qui constitue la récolte des données empiriques. Elle a été possible suite à différentes étapes telles que le développement de concepts théoriques, la constitution de l'échantillon, de la grille d'entretien et le traitement des résultats.

5.1 Procédure

Pour arriver à des résultats découlant de ma recherche, j'ai procédé par la création d'un tableau rassemblant concepts, dimensions et indicateurs, issus de mes apports théoriques⁷⁹. Suite aux données de ce tableau, j'ai élaboré ma grille d'entretiens, avec des questions en lien direct avec mes concepts et dimensions. Les indicateurs sont directement repris de la liste des attitudes éducatives, selon Germain DUCLOS, également en annexe⁸⁰.

5.2 Echantillon

Mon échantillon se constitue de six filles et quatre garçons. Les âges vont de 12 à 22 ans. Ces derniers ont connu les situations suivantes :

⁷⁹ Cf. Annexe 4, p. 66

⁸⁰ Cf. Annexe 2, p. 63

- Jeunes placés en famille d'accueil ou en institution socio-éducative (deux filles/ deux garçons)
- Jeunes ayant terminé leur placement institutionnel ou en famille d'accueil (quatre filles/ deux garçons)

Suite à ces profils divers, j'ai essayé de résoudre les questions qui se sont posées tout au long de la recherche. En fin de travail, j'ai mis en parallèle les différentes catégories pour en ressortir des tendances ou des questionnements relatifs à mes hypothèses de départ.

5.3 Résultats et analyse

Chaque entretien a été enregistré et retranscrit puis a fait l'objet d'une analyse en lien avec les différents concepts et dimensions de l'estime de soi en particulier. Après avoir énuméré les résultats par dimension, j'ai fait une analyse globale pour chaque milieu pour finir par une analyse comparative des deux milieux de placement.

5.3.1 Analyse de la représentation de soi des jeunes par dimensions

5.3.1.1 Jeunes ayant fréquenté une institution socio-éducative

Cette première partie englobe la moitié de mon échantillon total. Deux garçons, Alan (12 ans) et Boris (13 ans), représentent les jeunes vivant actuellement en institution socio-éducative. Puis une fille et deux garçons, respectivement Line (15 ans), Baptiste (17 ans) et Lionel (17 ans et demi) représentent ceux qui ont terminé leur placement. Les âges varient de 12 ans à 17 ans et demi (soit une moyenne de = 14.9), et la durée du placement de 1,5 ans à 11 ans (soit une moyenne de = 5.25).

1) Identité

Identité sociale

L'identité sociale se divise en deux indicateurs :

- l'attente des autres,
- l'apport au groupe et la relation aux autres.

En raison de réponses brèves des jeunes et du peu de matériel récolté pour cette dimension, je me contente de citer les indicateurs en introduction sans les approfondir en paragraphes distincts, et cela également pour l'identité personnelle ci-dessous. D'autres dimensions prennent toute leur importance grâce aux indicateurs, c'est pourquoi je les développe ci-après.

L'identité sociale des jeunes ayant vécu dans une institution socio-éducative est relativement bonne et développée. Ils participent au bon fonctionnement de leur groupe en mettant en œuvre leurs qualités personnelles, comme l'évoque Baptiste : « *J'aime soutenir, je suis assez ouvert pour discuter des problèmes* ».

On peut tout de même relever certaines différences parmi ces cinq jeunes. Premièrement, ceux qui ont terminé leur placement ont acquis un bagage lors de leur expérience, qui leur permet aujourd'hui d'avoir évolué de manière positive, tel est le cas de Baptiste : « *Après j'ai pu évoluer grâce au foyer. Là j'ai pu être autonome et faire confiance en moi, et puis me donner un but, me redonner la pêche* ». Deuxièmement, la maturité acquise avec les années

et la distance prise avec le milieu institutionnel leur permet une meilleure analyse de leur parcours de vie qu'auparavant.

D'importantes différences se remarquent entre les statuts. En effet, les enfants en cours de placement présentent une identité sociale peu affirmée ; tel est le cas d'Alan : « *C'est eux qui proposent et puis je suis toujours d'accord comme ça au moins ça leur fait plaisir* ». Ou encore, remise en question suite à la nouvelle situation de vie due au placement que l'on constate chez Boris : « *Après mes copains, ben je leur demande plus pour venir chez moi parce que je suis que le week-end à la maison, donc je les vois pas tellement* ».

Au niveau individuel finalement, je ne relève pas d'aspects particuliers à l'un ou l'autre jeune.

Identité personnelle

L'identité personnelle se décline en deux indicateurs :

- les valeurs,
- les croyances.

L'identité personnelle des jeunes de cette catégorie est grandement influencée par les personnes de leur entourage et plus précisément par leurs proches. L'illustration d'Alan le montre bien : « *Ben, les copains, mon frère puis mes parents pis tous ceux-là de ma famille* ». Pour une partie d'entre eux, la religion chrétienne (catholique / orthodoxe) influence également leur identité personnelle, comme on peut le constater chez Line : « *Oui je suis chrétienne. Je suis orthodoxe mais j'ai toujours pratiqué justement le catholicisme* ».

Les indicateurs de cette dimension se retrouvent pleinement chez ces jeunes. En plus de cela, certains d'entre eux ont évoqué des valeurs plus personnelles. Pour Baptiste, il s'agit du respect, et pour Boris, de sa vie et de ses qualités.

2) Estime de soi

Sentiment de sécurité

Le sentiment de sécurité intègre quatre indicateurs distincts, à savoir :

- les figures significatives,
- les règles de vie,
- les inquiétudes,
- l'expression des sentiments.

Je vais les analyser les uns après les autres.

Les figures significatives

De manière générale, les figures significatives des cinq jeunes sont attribuées à des adultes représentant une figure d'autorité comme un professeur, un éducateur ou encore un membre de la famille. Prenons l'exemple de Lionel évoquant ses éducateurs : « *Ils étaient assez à se rapprocher des enfants, et à faire les cons avec eux* » ; ou encore celui de Boris parlant de sa maman : « *Elle s'occupe vraiment de moi. Pis pour moi, c'est ce qu'il y a de plus précieux au monde* ».

L'âge des jeunes justifie les différences. Je constate que plus l'âge est bas, plus la figure significative est attribuée à un membre de la famille, et plus il est élevé, plus elle se rapporte aux éducateurs. En effet, Boris et Alan sont les seuls à avoir parlé de membres de leur famille comme figure significative.

Les règles de vie

Les règles font sens et sont considérées comme bénéfiques pour tous les jeunes, quel que soit leur âge. Je constate que Baptiste et Lionel ont conscience d'avoir évolué de ce côté-là, grâce à l'apport institutionnel. Pour illustrer mes propos, voici l'exemple de Lionel : « *Au début j'en avais rien à foutre. Et puis maintenant, je me dis, comme j'ai dit avant, ça sert à quelque chose. Quand t'es petit tu veux tout enfreindre, t'en as rien à foutre* ». Boris, contrairement aux autres, évoque la proximité des règles présentes en institution avec celles de la maison.

Les inquiétudes

Tous les jeunes sont sujets à des inquiétudes. Les raisons diffèrent d'une personne à l'autre, cependant des catégories ressortent, d'une part les inquiétudes pour les autres (parents ou amis) et d'autre part les inquiétudes pour la scolarité. Lionel illustre bien cela en parlant de sa mère : « *Quand j'étais à l'école elle en pâtissait les conséquences parce que j'ai pas été tendre avec. Alors je me sens responsable alors je m'inquiète un peu* ». Alan lui, parle de sa scolarité : « *Ben oui à l'école, si j'ai une mauvaise note, je suis inquiet si je passe pas l'année* ».

L'expression des sentiments

Enfin, tous les jeunes ont besoin d'exprimer leurs soucis auprès d'une personne proche, plus particulièrement les jeunes ayant terminé leur placement. Dans l'autre groupe, soit les jeunes placés, je relève les cas d'Alan et Boris, qui n'ont pas évoqué ce besoin. Alan lui, va agir : « *Je suis inquiet qu'on soit plus copain, alors le lendemain je vais discuter et puis on fait la paix* » ; et Boris reste dans l'imagination de la situation : « *Si ça va pas euh, ouais je pense j'ai vraiment besoin d'en parler. Ça m'est pas encore arrivé donc je sais pas* ».

Sentiment de confiance

Le sentiment de confiance englobe trois indicateurs utilisés dans ma grille d'entretien :

- les moments de jeux,
- les responsabilités attribuées par les adultes,
- le fait de relever les capacités des jeunes.

En tenant compte de l'ensemble des jeunes de cet échantillon, je dirais que cette dimension est bien présente chez chacun, à l'exception de Boris. En effet, ce dernier démontre une certaine résistance face au milieu institutionnel dans lequel il vit actuellement, ce qui ne favorise pas sa confiance en l'institution et ses représentants.

Les moments de jeux

Le jeu fait partie de l'environnement pour la majorité des jeunes. Généralement, ils y participent beaucoup et avec plaisir, comme en témoigne Line : « *Oui des jeux de société, on faisait toujours du ski, oui. Des trucs normaux. C'était bien* ».

Certains se considéraient chanceux, comme Alan : « *Ben je trouve que c'est sympa. Pis je trouve qu'on a beaucoup de chance parce que y'en a certains d'autres familles qui ont pas la chance d'aller soit à la patinoire, soit faire du vélo* ». Et d'autres relient ces moments à une ambiance familiale, tel est le cas de Baptiste.

Sur les cinq jeunes, seul Boris préfère jouer seul : « *Je joue avec les éducateurs quand ils me demandent. Mais sinon je vais pas. Surtout qu'ils me cassent les pieds* ».

Les responsabilités

Tous les milieux confient des responsabilités aux jeunes, souvent interprétées de manière positive. Baptiste est conscient de l'importance des responsabilités et de la confiance qu'il reçoit : « *Puis il me donnait son porte-monnaie ou des sous, et il savait que j'allais lui ramener le porte-monnaie en entier, sans rien lui voler. Donc j'ai pas envie de le décevoir, je vais faire ce qu'il m'a dit et essayer de garder toujours cette confiance* ». Line interprète ces responsabilités encore autrement : « *Déjà parce que j'étais là depuis longtemps, et puis je pense qu'ils avaient quand-même confiance en moi. Je faisais les bonnes choses. Si on me demandait de faire quelque chose, je le faisais* ». Pour Alan, c'est encore l'apprentissage, car il n'est pas encore prêt à tout assumer : « *Ils me font confiance de rester tranquille, que je me comporte bien, de faire un truc tout seul, ils nous apprennent à nous gérer nous-mêmes* ».

Par contre, Boris n'assume pas correctement les responsabilités attribuées par son foyer, contrairement à la maison : « *A la maison, je m'occupe de mes frères et sœurs. Et au foyer, ya tout le temps un éducateur qui est derrière moi parce que c'est jamais fait* ». Je ressens un décalage important entre ses deux milieux de vie.

Les capacités relevées

Les capacités ne sont pas relevées dans tous les lieux de vie. Et parfois, c'est le jeune qui ne souhaite pas répondre aux demandes des éducateurs, à l'exemple de Boris : « *Non je parle pas tellement* ».

Connaissance de soi

La connaissance de soi comprend trois indicateurs :

- la vision des autres,
- ce que les autres apprécient moins,
- les forces évoquées ou non par le milieu d'accueil.

La connaissance de soi des jeunes ayant connu le milieu socio-éducatif dans ma recherche se révèle positive. En effet, les trois quarts d'entre eux sont conscients de leurs forces et faiblesses et sont capables de les nommer. Ils sont également en mesure de dire comment les autres les voient. Voyons les propos d'Alan : « *Assez sympa, drôle, puis je me fais vite des copains. Mais quand ya quelqu'un qui m'insulte, ils aiment pas quand j'insulte* ».

Les différences entre les deux groupes sont difficiles à relever, la connaissance de soi générale étant positive. Seul Boris semble avoir une connaissance de soi réduite n'ayant pas su donner d'éléments clairs aux questions : « *ça je sais pas du tout* ». Ceci devrait se développer au fur et à mesure de ses expériences de vie pour autant qu'elles soient bonnes.

Sentiment d'appartenance à un groupe

Le sentiment d'appartenance à un groupe comprend deux indicateurs :

- la carte des relations,
- l'espace personnel.

De manière générale, le sentiment d'appartenance à un groupe est très présent chez ces jeunes. Ils évoquent des groupes d'amis avec qui ils se sentent bien et partagent des activités variées, comme l'affirme Alan : « *On joue au foot, on joue à la balle au mur, des fois on parle, des fois on embête les filles ; on s'amuse bien* ».

Les milieux institutionnels mettent également en place des conditions favorisant le développement de ce sentiment, comme le choix du compagnon de chambre et la permission de décorer son espace personnel. Ces conditions sont appréciées par Baptiste en particulier : « *On avait une liberté de choisir en partie avec qui on voulait être. On avait aussi l'autorisation de mettre la radio, d'écouter la musique. On pouvait décorer notre chambre, d'ailleurs j'avais plein de posters du Seigneur des Anneaux* ». En fonction des places, il arrivait aussi que les jeunes ne puissent pas choisir leur compagnon.

Les deux groupes se différencient au niveau de l'âge. En effet, les deux plus âgés ayant terminé leur placement ont davantage de recul pour analyser leur situation. Des différences individuelles apparaissent également : certains entretiennent davantage leurs relations, leur permettant de perdurer dans le temps, à l'exemple de Baptiste : « *J'ai toujours gardé un contact avec les personnes qui m'ont connu* ». D'autres ont connu des relations privilégiées avec un autre jeune. Line, elle, a évolué au niveau de son positionnement dans le groupe, parallèlement à l'acquisition de maturité.

Et au niveau du milieu purement institutionnel, malgré la possibilité de décoration, certains n'ont pas montré d'effort d'investissement, comme Boris.

Sentiment de compétence

Le sentiment de compétence se divise en plusieurs indicateurs :

- les capacités personnelles,
- la capacité à affronter ses soucis,
- le ressenti face aux réussites,
- les émotions suite aux disputes avec les camarades,
- la valorisation des forces par les éducateurs,
- les initiatives prises et les tâches attribuées.

Les capacités personnelles

De façon quasi unanime cette fois, les jeunes se reconnaissent des compétences propres dans des domaines différents selon leurs goûts, à l'exemple de Boris : « *En construction, en cuisine, en bricolage, peinture, ouais tout ce qui est technique et ça. Ouais pis aussi tout ce qui est créatif* ». Tous les jeunes reconnaissent leurs capacités, sauf Line qui est restée perplexe face à la question, ne sachant pas que répondre : « *Euh je sais pas, y a pas vraiment un truc. Ouais je sais pas* ».

La capacité à affronter ses soucis

Face à leurs soucis, les jeunes de l'échantillon montrent une tendance à agir dans le but de les affronter. Line pense que c'est la meilleure solution : « *Oui les affronter oui quand on peut les affronter. Sinon je vois pas ce qui fait avancer. Oui il faut* ».

Concernant les différences, elles sont en lien avec le type de placement. Les trois jeunes ayant terminé leur placement affirment être capables d'affronter leurs soucis. L'âge et la maturité doivent y être pour quelque chose. Les deux autres évoquent le besoin d'être aidés par d'autres personnes, comme Alan : « *Tout seul non, mais avec quelques uns oui* ». Boris présente parfois un comportement passif, en attendant que les problèmes passent. Il n'y a pas d'autre différence individuelle.

Le ressenti face aux réussites

La réussite apporte à tous les jeunes de mon échantillon une satisfaction personnelle. Dans cette situation, Baptiste acquiert de la confiance en ses compétences : « *Je me dis ben je suis pas con, et au moins, j'essaie de faire quelque chose par moi-même et c'est gratifiant* ». La réussite constitue également une motivation leur permettant d'avancer toujours plus.

Si l'on s'intéresse aux différences entre les statuts, nous constatons des réponses moins développées chez les jeunes encore placés, contrairement aux autres. Et finalement de manière individuelle, je soulignerais l'exemple de Boris comme se démarquant des autres : « *Je me sens normal* ». La réussite semble ordinaire pour lui sauf dans les domaines où il présente plus de difficultés, comme à l'école.

Les émotions suite aux disputes avec les camarades

Lorsqu'il y a des conflits dans leur vie, les jeunes sont sujets à différentes émotions « négatives » comme la colère, la tristesse, être blessé, touché ou se sentir mal. En observant les deux groupes selon leur âge, je remarque une différence au niveau de la capacité à se réconcilier. Les propos de Baptiste sont représentatifs des jeunes plus âgés ayant terminé leur placement : « *On a eu des bagarres, même des fois où ça a saigné. Mais ça s'est toujours fini par une bonne poignée de mains pis ça repartait* ».

Je pense qu'ils ont une meilleure capacité de remise en question et d'analyse de la situation. Les autres sont davantage touchés, probablement en raison de leur jeunesse, et peinent à intervenir. L'exemple de Boris est représentatif des jeunes moins âgés encore placés : « *Ben pas tellement parce qu'après il va tout le temps continuer à me tirer la tête, et puis ça j'ai pas tellement envie donc je laisse passer, tranquille et puis tant pis si c'est plus mon ami* ».

La valorisation des forces par les éducateurs

Tous les milieux socio-éducatifs adoptent des attitudes valorisant les jeunes de mon échantillon. Cela leur permet de prendre conscience de leurs compétences, et les encourage à se surpasser ; tel est le cas pour Line : « *Ben ça me rendait heureuse. C'est quand on te félicite que ça te permet d'avancer encore plus, de vouloir toujours mieux faire* ».

Les plus jeunes évoquent des sujets bien précis comme l'école chez Alan : « *Ben si c'est des trucs comme le français, pour moi c'est dur, ils me félicitent. Et ça, ça m'encourage* ». Les autres évoquent la valorisation en général et ont plus de facilité à l'analyser, comme Baptiste : « *Oui, ils me disaient, ben tu vois que t'es capable. Ça donnait une sensation d'être quelqu'un, qui même s'il a de la peine, il fait ce qu'il peut. Qui vaut quelque chose, qui s'accroche* ».

Les initiatives prises et les sollicitations

Les éducateurs comme les camarades sollicitent les jeunes au travers de tâches ou de demandes diverses (jeux, tâches ménagères, etc.). Au niveau des initiatives prises, elles sont bien présentes chez tous les jeunes ayant terminé leur placement, comme l'explique Baptiste : « *Oui par exemple, on partait, et on me demandait de fermer la marche, de surveiller les autres. Mais aussi il m'arrivait de me dire, bon je file devant, je prends de l'avance. Donc oui ça m'arrivait de prendre moi-même des initiatives* ».

Chez les plus jeunes, je ressens une envie de liberté, qu'ils n'ont pas. Prenons Alan : « *Je voudrais plus qu'ils me laissent faire des trucs avec les copains* ». D'une part, l'institution socio-éducative est responsable de ses usagers et doit remplir ce rôle sécuritaire, et d'autre part, leur jeune âge les contraint à dépendre des adultes qui les entourent.

Lien d'attachement

Le lien d'attachement se décline en plusieurs indicateurs :

- les personnes significatives,
- comment ils se sentent en groupe,
- la relation avec les éducateurs,
- l'attitude en tant que parent,
- l'attitude en tant qu'éducateur.

Cela permet de cibler la relation d'attachement du jeune avec les personnes de son entourage.

Les personnes significatives

Commençons par les personnes significatives, ou modèles, comme formulé dans mes questionnaires. Tous les jeunes ont cité des personnes significatives importantes dans leur vie, concernant les adultes ou des amis de leur entourage.

Leur âge marque une différence dans les modèles, représentés par les figures éducatives pour les plus âgés, probablement grâce au recul et à la maturité acquis pour en parler. Les plus jeunes eux, s'identifient davantage à leurs amis, comme ça se passe souvent durant l'adolescence, et n'ont pas encore le recul suffisant pour réaliser l'apport donné par les adultes sur leur construction de soi.

Comment se sentent-ils en groupe ?

La majorité des jeunes de cette catégorie ont de la facilité à entrer en contact avec d'autres personnes. Ils ont du plaisir à partager des moments en groupe. Dans le premier groupe, à savoir les jeunes ayant terminé leur placement, les trois sont capables de faire preuve d'ouverture, même Line, timide dans un premier temps : « *Au début on est pas super à l'aise. Si on s'entend bien, ben ça change. Je sais pas. Je suis quand-même un peu timide* ».

L'hétérogénéité ressort plus dans l'autre groupe ; je relève plus de timidité, certainement dûe à leur jeune âge. Et la différence entre les deux catégories est signifiée par le malaise de Boris : « *J'ai l'impression d'être, euh, comment je pourrais dire, tout petit entre les autres, pis tout gêné aussi* », et par la timidité d'Alan : « *Quand je connais pas, ben je suis un peu timide, je dis juste bonjour comme ça* ».

La relation avec les éducateurs

En règle générale, l'entente est bonne avec les éducateurs, comme l'explique Alan : « *Très bien aussi, ils sont sympas* ». Les éducateurs sont généralement disponibles et établissent le dialogue avec les jeunes. Au niveau des statuts (placés ou non placés), il n'y a pas de distinction significative. Par contre au niveau individuel, je constate des stratégies variables selon les éducateurs. Voici un exemple connu par Baptiste : « *On jouait les emplois au Backgammon. Celui qui perdait il faisait la vaisselle. Donc c'était un truc qui faisait tout de suite partir les soucis, enfin on arrivait à les mettre de côté, on y pensait plus et on se dépassait* ». Alan lui se sent vraiment encadré par les éducateurs, une ressource positive pour lui : « *Oui, je compte toujours sur eux. Ils me donnent des conseils, si c'est à l'école « étudie mieux », si je fais des cauchemars, ils viennent un petit moment avec moi parler comme ça* ».

L'attitude en tant que parent

Le lien d'attachement parent-enfant varie d'un groupe à l'autre et d'un individu à l'autre. Cependant les parents présents et relativement investis dans l'éducation de leur enfant représentent un modèle concret pour ce dernier, lui permettant de se projeter en tant que parent, comme pour Line, Boris et Alan. De plus, il me semble que les plus âgés ont davantage la possibilité d'analyser leur éducation et je me rends compte qu'ils souhaitent la transmettre différemment que celle qu'ils ont connue. Lionel a apprécié le modèle institutionnel et souhaite donc s'identifier à son éducateur plutôt qu'à ses parents : « *Ouais il était cool, j'aimais bien sa façon de voir* ». Baptiste lui, a de la peine à se projeter en tant que parent étant donné le manque affectif vécu avec sa mère : « *C'est un peu dur à imaginer parce que j'ai l'impression d'avoir un énorme manque affectif* ».

Cette fois-ci, Line s'accorde à l'échantillon des jeunes encore placés, car elle est en mesure de se projeter en tant que maman, et son propre modèle, sa maman, favorise cela.

L'attitude en tant qu'éducateur

Tous les jeunes sont d'accords pour dire qu'en tant qu'éducateur, il faut transmettre des valeurs. Leur propre vécu ainsi que l'intégration des valeurs, définissent leur représentation. Prenons les paroles de Baptiste : « *Je leur expliquerais ce que j'ai vécu pour leur faire comprendre et pour essayer de leur montrer qu'ils sont quelqu'un* ». Tous ne sont pas complètement satisfaits de leur expérience, même s'ils s'entendent bien avec les éducateurs. Boris vit cette situation : « *On s'entend bien, et s'ils me demandent comment ça va à la maison, je dois dire. Donc des fois, même ma maman elle veut pas dire la vérité, donc je mens* ». Je pense que leurs attitudes lui sont quand-même bénéfiques étant donné qu'il est capable de se projeter en tant qu'éducateur : « *Si eux ils sont cool avec nous, nous on est cool avec eux. Si eux ils sont pas cool avec nous, nous on est pas cool avec eux* ».

Concept de soi

Soi idéal

Tous aspirent à devenir meilleurs que ce soit au niveau personnel comme Line : « *Un génie, parce que c'est intéressant de pouvoir exaucer les vœux de tout le monde et de pouvoir aussi exaucer les siens* », ou dans leurs loisirs comme Alan : « *Un grand footballeur de foot* ». Les deux groupes ne présentent pas de différence, à l'exception de Boris, qui déclare être satisfait de sa personne.

Image de soi

Sachant qu'il n'est pas toujours facile de parler de soi, les jeunes ont généralement su me donner des qualificatifs les représentant. Ceux qui ont terminé leur placement ont plus de recul et de capacités à se différencier des autres. Leur passé a d'ailleurs été cité plusieurs fois, notamment par Line : « *Mon passé. J'ai eu un passé assez chargé* ».

Dans l'autre groupe à présent, la difficulté a été plus grande pour parler de soi. Ils se différencient plutôt au niveau de l'identité personnelle, comme Alan : « *Ben j'ai pas le même caractère que les autres, je suis pas la même chose que les autres* ».

Image corporelle

Enfin, l'image corporelle n'a pas non plus été évidente à définir pour ces jeunes, indépendamment de leur âge. Baptiste est le seul à avoir donné des adjectifs précis :

« Carré, large d'épaules, grand ». Les plus jeunes restent très globaux : « Normal, un enfant comme les autres ».

Synthèse globale

Dans cette première partie, je constate que les dimensions sont bien développées chez la majorité des jeunes. Quelques exceptions sortent du lot, mais ne sont pas nombreuses. L'âge et parfois le statut de placement constituent les variables qui marquent les différences.

Dans le concept de l'identité, la dimension sociale se révèle positive et développée, cela grâce à des éléments clairs démontrant un investissement des jeunes au niveau social. La dimension personnelle est également bien développée. Cependant, chez les jeunes plus âgés, une différence peut être relevée au niveau de la maturité donc de la capacité d'analyse de leur propre situation.

Les cinq dimensions de l'estime de soi sont bien développées chez les jeunes ayant connu une institution socio-éducative. Voilà ce que l'on constate si on les prend les unes après les autres :

- Le sentiment de sécurité : tous les indicateurs sont investis à l'exception peut-être de l'expression des sentiments, qui ne constitue pas un besoin chez tout le monde.
- Le sentiment de confiance : une dimension bien développée pour l'ensemble des jeunes à l'exception peut-être d'un d'entre eux.
- La connaissance de soi : une dimension qui se révèle positive et développée chez tous les jeunes.
- Le sentiment d'appartenance à un groupe : encore une dimension généralement bien développée chez mon échantillon.
- Le sentiment de compétence : une dimension bien développée.
- Le lien d'attachement : cette dimension est bien présente chez les jeunes et investie dans les différents indicateurs

En lien avec mes hypothèses, je rajouterais que toutes les attitudes éducatives présentes en institution socio-éducative favorisent tout autant la représentation de soi du jeune qu'en famille d'accueil, contrairement à mon hypothèse n°1.

En lien avec la sous-hypothèse 1, je dirais que la présence d'un couple n'est pas toujours possible, et que suite à mes entretiens, je constate que les jeunes développent souvent une relation significative avec une seule personne, et que le lien peut être aussi fort en institution socio-éducative qu'en famille d'accueil.

En lien avec la sous-hypothèse 2, je n'ai pas constaté de différence au niveau du lien d'attachement dans l'un ou l'autre milieu, mais plutôt en fonction des caractéristiques individuelles du jeune placé. Cela varie en fonction du vécu du jeune, du nombre d'années de placement, ainsi que de l'investissement des personnes qui l'accueillent.

Enfin, le concept de soi et ses dimensions ont représenté plus de difficultés dans les réponses des jeunes, plus succinctes, surtout lorsque l'âge est bas.

Pour la catégorie des jeunes ayant connu le milieu socio-éducatif, je dirais que leur estime de soi est plutôt bonne, que leur concept de soi est plus flou, ce qui engendre une identité

tout de même bonne. On peut donc évaluer leur représentation globale de soi comme bonne.

Suite à ces constats, j'aimerais ouvrir des hypothèses dans le but de susciter la réflexion :

- Les jeunes ont de la difficulté à parler de leur image corporelle. Ce problème est-il en lien avec la période de l'adolescence ? Est-ce un signe de pudeur ? Quand le jeune répond qu'il se trouve « normal », est-ce une façon de se rassurer en s'associant à tout un chacun pour éviter de citer ses défauts ?
- Les jeunes de cet échantillon laissent paraître un besoin d'idéal, ne correspondant pas à ce qu'ils sont. En considérant la moyenne d'âge (12.4 ans), je constate qu'elle représente l'adolescence, période lors de laquelle les complexes apparaissent et dérangent. En effet, ils sont en pleine construction de leur représentation de soi, qui n'est pas encore aboutie. Les manques doivent-ils être comblés par des « fantasmes » ?

5.3.1.2 Jeunes ayant fréquenté le milieu des familles d'accueil

Cette deuxième partie concerne l'autre moitié de mon échantillon. Il se constitue essentiellement de jeunes filles vivant actuellement en famille d'accueil, soit Rachel (20 ans) et Mélanie (22 ans), mais également celles qui ont terminé leur placement, à savoir Cynthia (18 ans), Cécile (15 ans) et Sarah (19 ans). Les âges de ces cinq personnes varient de 15 ans à 22 ans (soit une moyenne de = 18.8), et la durée du placement entre 1 an et 12 ans (soit une moyenne de = 4.3).

1) Identité

Identité sociale

Rappel des indicateurs :

- l'attente des autres,
- l'apport au groupe et la relation aux autres.

L'attente des autres

Généralement, l'identité sociale des cinq jeunes filles est plutôt bonne. Toutes sont conscientes de ce que leur entourage attend d'elles à savoir qu'elles réussissent leur vie. Voyons le témoignage de Sarah à ce propos : « *Les grandes personnes en tous cas, je sais qu'elles attendent que je réussisse dans la vie, que je fasse quelque chose de ma vie et que je me laisse pas aller en fait* ».

L'apport au groupe et la relation aux autres

Au niveau de l'apport au groupe, la majorité d'entre elles s'investissent et ont du plaisir à le faire, comme le dit Mélanie : « *Je tire un peu le groupe en avant. Si ya des soucis ou quoi que ce soit, c'est vrai que je suis assez à aller en avant, régler la situation entre guillemets* ». En prenant en compte les différences de statut (placé ou non placé), je constate que les filles encore placées actuellement sont à l'aise et actives dans un groupe, contrairement aux autres comme Cynthia, pour qui ça n'a pas toujours été le cas : « *J'étais toujours en retrait. Toujours assez timide à pas dire mon opinion puis à me laisser marcher dessus* ». Une

deuxième différence que je relève entre les deux groupes s'inscrit dans le positionnement des filles par rapport aux autres, en évoquant des qualités relationnelles significatives d'une bonne identité sociale. Voici l'exemple de Cécile : « *Ils savent très bien que si ça va pas, je serai toujours là. J'estime que je peux, certains, les comprendre plus que d'autres. Et puis qu'on peut me faire confiance à mon avis* ». Sarah, dans la même catégorie présente également des qualités relationnelles.

Au niveau individuel enfin, Rachel se montre passive dans un groupe, contrairement à toutes les autres : « *Je suis assez un mouton. Ouais je vais pas aller trop parler non plus. Ouais en fait c'est rare que moi-même je propose des choses* ». J'associe ce comportement à son caractère tel qu'elle me l'a décrit.

Identité personnelle

Rappel des indicateurs :

- les valeurs,
- les croyances.

Les valeurs

Majoritairement, toutes les filles évoquent la famille comme valeur principale et le fait de ne pas être pratiquante au niveau religieux. Le statut de placement ne marque pas de différence significative. Cependant, au niveau individuel, d'autres valeurs sont citées comme les amis pour Cécile qui a 15 ans, et l'équilibre personnel pour Mélanie : « *D'être en phase avec soi-même, je pense que c'est très important tu vois. Et puis d'être bien. Je pense que si t'es bien en toi, en fait t'es bien avec les autres* ». Je relève donc une différence accentuée par la période de l'adolescence, comme pour Cécile, où les pairs occupent une place importante.

Les croyances

Au niveau des croyances maintenant, je remarque la présence de la religion dans la vie des deux filles placées. Cécile parle d'une aide personnelle : « *La religion je suis pas vraiment croyante. Enfin j'aimerais croire, mais voilà. Mais bon des fois ça m'arrive de prier, mais c'est plus pour moi, pour dire les choses* ». De plus, comme « croyance », elle évoque son attitude volontaire qui lui permet d'atteindre ses objectifs.

2) Estime de soi

Sentiment de sécurité

Rappel des indicateurs :

- les figures significatives,
- les règles de vie,
- les inquiétudes,
- l'expression des sentiments.

Les figures significatives

De manière générale, le milieu d'accueil et ses habitants sont qualifiés comme sécurisants par les filles de mon échantillon. En effet, toutes affirment se sentir bien dans leur famille de substitution, comme l'exprime Rachel : « *Sinon c'est vrai, quand je rentrais à la maison,*

j'étais toujours contente de rentrer, ça c'est sûr. C'est vrai que, quand j'arrivais avec le bus ou le train, je me disais à ben c'est vraiment un petit coin où je me sens en sécurité, où j'étais bien. Ouais j'avais hâte d'y être quand je rentrais des cours ou de l'école ».

Concernant les statuts, c'est-à-dire placés ou non placés, je ne relève pas d'élément susceptible de les distinguer. En effet, je relève plutôt des différences individuelles concernant des jeunes filles qui n'avaient parfois pas envie de rentrer, de peur des représailles suite à une mauvaise note, comme Mélanie et Cynthia. Cécile elle, laisse entrevoir des doutes sur la durée de son placement, ce qui la rend insécure : *« Mais on a toujours un peu peur dans une famille d'accueil. Enfin en tous cas moi, de comme on est, de pas faire trop de conneries et tout parce qu'on se dit que s'ils nous veulent plus c'est facile je veux dire. Donc c'est vrai qu'on vit toujours un peu avec la peur de se dire ben si elle en a marre, elle a qu'à appeler. Donc c'est vrai que de ce côté-là, c'est un peu difficile des fois ».* Je constate également que sa maman d'accueil ne représente pas une figure significative pour Cécile (peut-être en raison d'un placement encore récent – un an).

Les règles

Dans tous les milieux d'accueil fréquentés par les filles, les règles sont présentes, comme l'affirme Rachel : *« Bon ils les ont pas sorties souvent. Mais ils ont des feuilles, écrites. Par exemple tout ce qui est le respect entre nous. Après y a les règles de la maison, toutes bêtes, par exemple faire son lit le matin, se laver les dents le soir le matin ».* Ces règles favorisent le bien-être des jeunes ainsi que des liens significatifs avec les parents d'accueil. A cet égard, prenons l'exemple de Cynthia : *« Je me suis rendue compte que c'est bien d'avoir des limites. Ça te permet de te protéger ».*

A nouveau, je ne relève pas de différence significative entre les deux statuts, mais plutôt des différences individuelles au niveau de l'interprétation de ces règles. Ces dernières ont permis à Mélanie d'apprendre à vivre en communauté et d'acquérir de nouvelles compétences : *« Quand on est beaucoup de monde comme ça, t'es obligé d'avoir des règles pis t'es obligé de les respecter parce que sinon ça va pas. Et maintenant tu te dis, tu sais passer le balai, tu sais passer l'aspirateur et puis tu sais faire la « putz », pis y en a d'autres qui ont jamais passé une pâte sur la table ».* Dans la famille d'accueil de Sarah, les règles sont plus implicites : *« Elle dit toujours, vous rentrez du boulot et puis vous devez encore faire la vaisselle vous êtes fatigués. Elle est très compréhensive de ce qu'on fait durant toute la journée. C'est vraiment si on en a envie, pis ça marche bien ».*

Les inquiétudes

Toutes les filles évoquent la présence d'inquiétudes. Toutes celles qui ont terminé leur placement, ainsi que Sarah encore placée, s'inquiètent pour leur avenir comme l'explique cette dernière : *« Je me pose des questions sur ma vie à venir, qu'est-ce qui va se passer, est-ce que je réussirai l'apprentissage, est-ce que je passe l'année ».* L'âge est déterminant étant donné qu'elles vont vivre des changements à plus court terme que les autres et surtout qu'elles seront orientées vers une indépendance. Cécile, elle, se dit soucieuse, mais semble munie de ressources personnelles pour dépasser les obstacles de sa vie : *« Mais des fois ya des moments, ça va moins bien. C'est vrai qu'il y a beaucoup de choses, que j'aurais pas dû vivre, ou pas du savoir. Ouais et je me dis toujours, est-ce que je serai capable ou est-ce que j'y arriverai. Dans le fond je sais que j'y arriverai. Parce que voilà, je me laisse pas abattre comme ça ».*

L'expression des sentiments

De manière générale, toutes les filles ont eu de la peine à exprimer leurs sentiments dans un premier temps, comme Cynthia : « *Oui, au début j'osais pas trop et puis pour finir c'est venu. Je sentais qu'on m'écoutait, et après j'ai vu que je pouvais donc après c'était bon* ». Rachel, comme les autres en général, a trouvé une oreille attentive dans sa famille d'accueil : « *Je parlais avec ma maman d'accueil ou parfois avec l'un de ses enfants qui avait mon âge* ».

Encore une fois, je ne constate pas de différence particulière entre les deux statuts. Au niveau individuel peut-être, je rajouterais les amis et les amoureux comme personnes de confidences, pour Sarah par exemple : « *Alors en premier, c'est plutôt ma grande sœur, après c'est plutôt avec ma maman d'accueil pis à mon copain je lui en parle aussi un petit peu* ». Cécile elle, a trouvé une autre stratégie pour se libérer de ses soucis : « *J'écris aussi, soit des poèmes ou comme ça. Bon ils valent vraiment rien du tout, mais ça fait du bien quand-même* » ; Cynthia aussi : « *Je sors avec le chien, je vais marcher, retour. Après je m'en prends au chat, genre je le caresse pendant trois ans, pis je le laisse pas partir* ».

Sentiment de confiance

Rappel des indicateurs :

- le jeu avec l'adulte,
- les responsabilités.

Le jeu avec l'adulte

Tous les milieux d'accueil prévoient des activités pour les jeunes. Mélanie éprouve d'ailleurs du plaisir à y participer : « *Ah oui des activités on en faisait souvent. Ben j'aimais assez, ouais ouais c'était sympa* ». Elles favorisent diverses choses selon les personnes, comme par exemple le rapprochement des membres de la famille pour Rachel et Cynthia.

Si l'on observe les deux statuts, on distingue davantage d'activités pour les jeunes ayant terminé leur placement, contrairement à des activités soit mal adaptées ou interrompues en raison de l'âge des jeunes placés. Cécile a d'autres besoins qu'elle ne peut satisfaire en famille d'accueil : « *On partage quand-même des moments qui nous rapprochent un peu. Mais bon c'est sûr maintenant, je préfère quand-même sortir avec mes amis plutôt que d'aller au zoo* ». Et Sarah elle, c'est sa famille qui n'organise plus d'activités en raison de son âge : « *On en fait rarement, vu l'âge que j'ai* ». Ces différences sont propres aux personnes de mon échantillon, et à leurs particularités.

Au niveau individuel, je relève un impact positif des activités pour Rachel : « *J'étais contente de moi quand j'ai fait cette marche parce que moi jamais j'aurais pensé faire trois jours de marche en montagne, c'est pas du tout mon truc* ».

Les responsabilités

Tous les parents de substitution attribuent des responsabilités aux jeunes filles de mon échantillon. A ce propos, prenons l'exemple de Mélanie : « *Oui, vu que je suis devenue la plus grande, j'avais beaucoup de responsabilités. Mais bon c'est pas des choses qui me faisaient peur, j'aimais bien* ». Elles signifient un sentiment de confiance de la part des adultes, se transformant par la suite en confiance en soi.

Chez les jeunes encore placés, je constate un manque de recul pour analyser leur situation. En effet, elles évoquent des sources extérieures à leur milieu familial. Sarah parle de son travail : « *Ouais, déjà rien qu'au boulot j'ai plein de choses à faire et des fois faut que je*

prenne la décision si je le fais ou bien pas », et Cécile de sa famille et des responsabilités qu'elle s'est vue attribuer malgré elle : « Quand j'étais petite, je jouais plus le rôle de la mère qui s'inquiétait pour sa fille ». J'ai souvent pas joué les rôles qu'il fallait ». De plus, Cécile souffre du manque de confiance attribué par sa maman d'accueil : « Mais ce que je veux dire c'est me faire un peu plus confiance et puis voir que je fais pas n'importe quoi. En tous cas moi j'essaie d'être cool et tout. C'est sûr qu'en échange j'aimerais bien qu'on me laisse un peu plus de liberté ».

Connaissance de soi

Rappel des indicateurs :

- la vision des autres,
- ce que les autres apprécient moins,
- les forces évoquées ou non par le milieu d'accueil.

La vision des autres

En règle générale, les filles sont vues de manière positive par leur entourage, tel est le cas de Sarah : « *Donc je pense que ma famille [d'accueil] me voit vraiment comme quelqu'un qui veut aller de l'avant dans la vie, faire plein de choses* ». Elles ont tendance à montrer une cohérence entre la vision qu'ont les autres d'elles, avec leur propre vision. Trois d'entre elles font preuve de qualités relationnelles appréciées et relevées par les autres, à l'exemple de Rachel : « *Parce qu'en général c'est assez facile de discuter avec moi. Je me montre généralement assez ouverte. Par exemple dans une discussion avec quelqu'un où on aurait pas les mêmes idées, j'ai vraiment un intérêt pour les gens et ce qu'ils me racontent, leurs idées, leur vie* ».

Entre les deux catégories, je ne trouve pas de différences caractérisant l'un ou l'autre statut. Par contre, je relève des caractéristiques individuelles que je vais énumérer : être un modèle pour les autres, avoir un caractère bien trempé, être extravertie, introvertie ou encore timide. Des caractéristiques personnelles qu'on ne peut relier ni au type de placement ni à l'âge mais bien à la personne elle-même.

Ce que les autres apprécient moins

Le côté direct et peu diplomatique présent chez la plupart des jeunes de cet échantillon lors des discours gêne leur entourage, en l'occurrence celui de Cécile : « *Voilà, ça a mon avis ça les énerve un peu le fait que des fois je les remette en place alors que c'est pas mon rôle, mais voilà, je sais pas, faut bien que quelqu'un le fasse* ». Les différents statuts ne font pas ressortir de différences pour cet indicateur. Par contre, au niveau individuel, Rachel se distingue par sa façon de réagir aux événements : « *Le fait que je dise pas les choses tout de suite selon la situation. Généralement j'aime pas trop le conflit, donc des fois pour contourner je dis rien. On m'a souvent dit que je disais rien et qu'après je reprochais ci ou ça* ».

Les forces évoquées ou non par le milieu d'accueil

Les forces et qualités de la majorité d'entre elles sont échangées et relevées en famille d'accueil comme l'explique Cynthia : « *Oui alors, elle me faisait des serments sur ça. Parce que des fois ben justement je me faisais traitée de nulle* ». De nouveau, pas de différence en lien avec l'âge ou le type de placement. Cependant, une d'entre elle se démarque, il s'agit de

Cécile : « *Mais je parle pas vraiment de ça, parce que j'ai souvent l'impression de pas faire les choses comme il faut en fait* ».

Sentiment d'appartenance à un groupe

Rappel des indicateurs :

- la carte des relations,
- l'espace personnel.

La carte des relations

Le sentiment d'appartenance à un groupe ressort dans les discours des filles premièrement au travers des amis proches cités, et deuxièmement au travers des diverses activités partagées. Prenons l'exemple de Sarah : « *Bon ben à part mon copain et ma meilleure amie, c'est les deux plus proches de moi à vrai dire, qui me connaissent vraiment. J'ai peut-être une autre amie, c'est vrai, de l'école, à qui je peux confier mes soucis. Shopping, on se promène le soir, on aime bien se balader. On rit, on se raconte tous les secrets. Toutes les activités piscine, peau de phoque on a eu fait, de la luge aussi en hiver et puis les soirées aussi ouais* ». Toutes évoquent des liens restreints mais significatifs comme l'explique Cécile : « *Ouais j'en ai pas des tonnes, mais au moins c'est des vrais amis, et je sais que sur eux je peux compter* ». Entre les deux types de placement, deux jeunes sur trois l'ayant terminé, associent les adultes aux personnes proches, que ce soit des membres de leur famille ou leur milieu d'accueil. Au niveau individuel, je relèverai le cas de Mélanie qui inclue ses collègues dans son cercle d'amis, contrairement aux autres.

Généralement, l'ambiance régnant dans leur groupe d'amis est agréable. Je trouve que Sarah illustre bien ce fait : « *Ouais on est quand-même des bons groupes même avec ceux avec qui je suis moins proche, on fait toujours des bons rires* ».

L'espace personnel

Toutes les jeunes de cet échantillon ont, une fois au moins, partagé leur chambre durant leurs années de placement. Prenons l'exemple de Cynthia : « *Non, juste rarement si quelqu'un venait pour un soir ou deux* ». Je ne constate pas d'influence due au type de placement. Seule Sarah n'a jamais eu besoin de partager sa chambre : « *Non je suis seule dans la chambre, j'ai pas besoin de partager* ».

Au niveau de la décoration, toutes les familles ont donné aux jeunes la liberté d'investir leur espace personnel à leur façon ; ce que toutes les filles ont fait, Mélanie y compris : « *Ah oui oui c'était libre, j'en ai tapissé ma chambre* ».

Sentiment de compétence

Rappel des indicateurs :

- les capacités personnelles,
- la capacité à affronter ses soucis,
- le ressenti face aux réussites,
- les émotions suite aux disputes avec les camarades,
- la valorisation des forces par les éducateurs,
- les initiatives prises et les tâches attribuées.

Les capacités personnelles

Pour le premier indicateur de cette série, deux tendances ressortent ; premièrement les capacités au travail, comme l'évoque Rachel : « *Oui ya mon métier qui me plaît beaucoup. J'ai eu des stages durant mes trois ans qui se sont vraiment très bien passés. Et oui je me sens vraiment faite pour ça* », et deuxièmement les attitudes relationnelles présentes chez Sarah : « *Pour encourager les autres, je trouve qu'ils peuvent toujours compter sur moi, je suis toujours à leur dire, je pense la chose qu'il faut. Pour ça, je suis assez à l'écoute* ».

Ces aspects ne sont pas en lien direct avec le type de placement, car les jeunes n'évoquent pas ces capacités comme favorisées par ce dernier. De plus, je ne relève pas de différences marquées entre les statuts. Les particularités sont liées à des caractéristiques individuelles et personnelles ; Mélanie par exemple, évoque le milieu artistique : « *J'aime beaucoup la photo et puis la peinture aussi* ». Cécile elle, évoque des capacités d'ordre intellectuel : « *Disons que je suis un peu plus forte pour les langues à l'école* ». Il reste donc difficile de cerner des tendances dans les différents milieux étant donné que les jeunes ont une personnalité et un vécu antérieurs à leur placement.

La capacité à affronter ses soucis

De manière générale, les filles de mon échantillon font face à leurs soucis activement, comme l'explique Cécile : « *Je crois que quand il y a un obstacle, il faut essayer de le surmonter. Pour réussir on est obligé d'avoir des moments difficiles* ».

Au niveau des différences de statuts, je relève le besoin d'être soutenu par leur famille d'accueil chez les jeunes ayant terminé leur placement, comme évoqué par Rachel : « *Oui car j'ai toujours été soutenue par ma famille d'accueil* ». Je tiens tout de même à préciser qu'aujourd'hui, grâce à leur âge, elles sont davantage en mesure de s'assumer par elles-mêmes. Les filles encore placées semblent être plus touchées par les difficultés comme l'explique Sarah : « *Des fois j'essaie de les fuir parce que j'ai trop vécu ça avec mes parents donc j'essaie de toujours les éviter* ».

Au niveau individuel enfin, je souligne la maturité de Cécile, l'aidant à faire la part des choses devant une difficulté : « *Mais bon quand j'ai pas tord, pis que c'est un truc vraiment pas important, j'estime que c'est l'autre qui doit venir vers moi* ». Rachel elle, se montre plus passive : « *On réglait pas forcément, la plupart du temps personne n'était rancunier alors on se parlait normalement cinq minutes plus tard* ».

Le ressenti face aux réussites

La réussite rend heureux les gens généralement, ce qui est le cas pour les filles de mon échantillon. Toutes sont fières d'elles et prennent davantage confiance en leur compétences dans ces situations, comme l'exprime Cynthia : « *Super contente, ça prouve que j'ai avancé et que je suis pas nulle comme les autres le disaient avant* ». Je ne relève de différences ni au niveau des statuts ni au niveau individuel.

Les émotions suite aux disputes avec les camarades

Les émotions provoquées par les disputes sont d'ordre « négatif » chez toutes les filles. Cécile en énumère plusieurs : « *C'est soit que je suis triste ou énervée ou déçue* ». A nouveau il n'y a pas de différence significative par rapport aux statuts, mais plutôt de manière individuelle. Mélanie par exemple, ressent des symptômes physiques : « *Beaucoup de colère. J'avais beaucoup de choses que je ressentais dans mon ventre* ».

La valorisation des forces par les parents d'accueil

A l'exception de Cécile, tous les jeunes ont été valorisés par leur famille d'accueil pour leur forces. Prenons les paroles de Cynthia : « *Oui, plus qu'assez, même trop. Ça faisait surtout du bien ouais* ». Encore une fois, un indicateur qui varie au niveau individuel davantage qu'au niveau des statuts. D'ailleurs, Cécile se démarque clairement des autres par rapport à la réaction de ceux-ci envers elle : « *Ben ouais, ça justement, elle me félicite pas beaucoup* ». Elle semble souffrir d'un manque de valorisation et de reconnaissance face à ses réussites.

Les initiatives prises et les tâches attribuées

Toutes les initiatives prises par les filles au niveau des tâches ménagères ou autres, sont appréciées et encouragées par leur famille d'accueil. Voyons l'exemple de Rachel : « *Les tâches ménagères par exemple j'aimais bien faire, alors elle me laissait nettoyer la salle de bain à fond chaque mois* ». Ou encore celui de Cécile : « *Des fois j'aide un peu pour le repassage et tout. Bon après on me force pas à le faire, c'est moi qui dit bon ben je peux faire une fois le repassage* ». Encore une fois, pas de tendances marquées entre les statuts, mais plutôt au niveau des milieux eux-mêmes qui encouragent plus ou moins les initiatives.

Lien d'attachement

Rappel des indicateurs

- les personnes significatives,
- comment elles se sentent en groupe,
- la relation avec les parents d'accueil,
- l'attitude en tant que parent,
- l'attitude en tant qu'éducateur.

Les personnes significatives

Pratiquement toutes les filles de mon échantillon ont connu un modèle auquel elles ont eu envie de s'identifier, comme le dit Rachel : « *Ma maman d'accueil. Je l'admire carrément parce que c'est une personne avec qui on n'a pas besoin de s'embêter. Elle est franche, directe, ya pas besoin d'aller chercher plus loin* ».

Une différence se fait sentir entre les statuts. En effet, les jeunes ayant terminé leur placement considèrent certains membres de leur famille d'accueil comme des modèles, alors que les jeunes actuellement placées citent des personnes extérieures à ce milieu, comme Sarah : « *Ma grande sœur, c'est un de mes modèles, parce qu'elle est aussi partie de la maison après ses études au collège. Maintenant elle a un enfant, elle a acheté un appartement avec son mari. Ça fait que c'est mon modèle* ». Cécile se démarque des autres en disant ne pas avoir de modèle : « *Un modèle, je crois pas que j'ai vraiment. Je me dis que je voudrais juste réussir, fin faire bien ma vie* ».

Comment se sentent-elles en groupe ?

Les liens que les filles entretiennent en groupe sont positifs. En effet, toutes disent être à l'aise avec d'autres personnes, à l'exemple de Rachel : « *Généralement, je me sens toujours avoir ma place. En général, je me sens assez bien, assez écoutée* ».

Face à de nouvelles personnes, la majorité d'entre elles ont besoin de temps avant de se sentir à l'aise, à l'exception de Cécile qui présente des caractéristiques relationnelles précieuses pour entrer en contact : « *Bon moi j'ai pas mal de facilité à aller parler aux gens, comme ça. Même peut-être un peu trop des fois* ». Son ouverture d'esprit et sa curiosité face aux autres lui facilitent la création de liens relationnels.

A part ça, je ne relève pas de distinctions particulières au niveau individuel.

La relation avec les parents d'accueil

En règle générale, toutes les jeunes soulignent un lien significatif vécu avec leur famille d'accueil à l'exemple de Mélanie : « *On était très proche en fait. Enfin, on l'est toujours. Mais on était très très proches. On discutait beaucoup* », ou avec un membre en particulier comme l'exprime Sarah : « *Ils sont proches de moi, encore plus que mes parents. Je peux pas décrire ça, c'est quelque chose de très fort* ».

Le statut ne marque pas de différence. Par contre, au niveau individuel, Cécile entretient une relation moins proche avec sa maman d'accueil : « *Ca dépend de quoi on parle en fait. Y a quand-même certaines choses, en tant qu'adolescent, qu'on peut pas trop parler. Mais bon sinon, je peux quand-même parler avec elle d'autres choses. Mais bon on a souvent pas la même façon de voir les choses en fait* ». Au contraire, je ressens une gêne et par conséquent moins de complicité que pour les autres.

L'attitude en tant que parent

Toutes les filles de mon échantillon aspirent à devenir de bonnes mères à l'exemple de Rachel : « *Les laisser toujours s'exprimer, pas qu'ils gardent quelque chose, que ça va pas. Et vraiment pouvoir les aider à trouver une solution eux-mêmes à leurs problèmes. Qu'ils puissent vraiment grandir de manière autonome. Et toujours être honnête aussi. Ouais je pense que c'est vraiment ce que j'ai envie d'adopter comme comportement avec eux* ». Celles qui ont terminé leur placement cherchent à éviter de reproduire le schéma qu'elles ont connu ; Cynthia le montre bien : « *Etre le contraire de ma mère, donc toujours être là s'il a besoin ou autre* ». Les autres précisent simplement le comportement souhaité. La communication, la présence de règles et la gentillesse ressortent à plusieurs reprises, alors que d'autres attitudes sont plus individuelles à chacune comme le respect ou encore la responsabilisation.

L'attitude en tant que parent d'accueil

En tant que parent d'accueil, les jeunes souhaiteraient mettre à disposition toutes leurs compétences pour aider les jeunes dans le besoin. La communication est une attitude qui ressort chez plusieurs d'entre elles, comme chez Cécile : « *Je leur demanderais comment ça va un peu parce que des fois on garde quand-même des choses en nous et puis des fois le soir dans notre lit, on arrive pas à s'endormir parce qu'on pense à des choses* ».

Je ne souligne pas de différence particulière entre les statuts mais plutôt au niveau individuel avec Rachel faisant part de ses doutes à ce propos : « *Moi j'admire quand-même les parents d'accueil, parce que je sais pas si j'arriverais à le faire. C'est vrai que j'y ai pensé, à le devenir, étant donné que je suis arrivée en famille d'accueil. Mais je sais pas si j'arriverais à être juste partout, ou si je ferais bien les choses* ».

3) Concept de soi

Soi idéal

Dans cette première dimension du concept de soi, il n'y a pas de généralité touchant l'ensemble des jeunes. Par contre, si l'on s'intéresse à leur statut, on constate que la majorité des jeunes ayant terminé leur placement s'apprécient telles qu'elles sont. A cet égard, voyons l'exemple de Mélanie : « *Je suis bien comme je suis et j'ai pas envie d'être quelqu'un d'autre* ». Cynthia, la plus jeune d'entre elle, a tout de même émis le désir de ressembler à quelqu'un : « *Le sportif Thomas Demier* ». Toutes les trois ont eu des idéaux ou autres fantasmes étant plus jeunes, comme Rachel : « *Avant, étant donné que j'aimais bien le chant et que j'allais sur scène, alors là, à ce moment-là peut-être qu'on se sent quelqu'un d'autre* ». Dans l'autre catégorie, à savoir, les jeunes encore placés, l'idéal visé est différent. Il est davantage axé au niveau personnel, comme l'explique Cécile : « *Ben je voudrais être une femme, qui a un bon boulot, qui peut s'en sortir toute seule, et puis, une bonne mère, qui s'occupe bien de ses enfants, qui assure un peu partout* ». Un idéal sous forme d'un objectif à atteindre.

Quand on leur demande ce qu'elles souhaitent changer pour être parfaites, la majorité des filles citent un trait de caractère. Pour Cécile, il s'agit d'augmenter sa confiance en l'autre : « *Je voudrais peut-être être un peu moins jalouse parce que je suis assez jalouse* ». A nouveau aucune différence significative entre les statuts. Par contre au niveau individuel, Sarah aimerait agir sur sa famille : « *Changer ma famille, mes parents, leurs idées, leur faire plus d'ouverture et pouvoir revenir en arrière et que ce soit mieux* ». A nouveau, Mélanie s'apprécie telle qu'elle est.

Image de soi

Dans cette dimension, toutes les réponses sont différentes. Je peux tout de même ressortir l'expérience de vie qui en caractérise deux d'entre elles, entre autre Cécile : « *Ben je pense, pas pour me vanter, mais je pense avec ce que j'ai vécu. Je crois que je suis quand-même un petit peu plus mature* ». Il y a également des traits de caractères qui ressortent comme caractéristiques personnelles chez Mélanie et Sarah. Voici les propos de cette dernière : « *C'est la patience qui me différencie des autres parce que je vois qu'il y a beaucoup de gens qui s'excitent et puis moi je suis plutôt à rester calme* ». Rachel se différencie des autres par une situation relativement particulière, qu'elle a choisie : « *C'est parce que je vis plus du tout avec ma propre famille. Y a des gens qui ont de la peine à comprendre pourquoi ma maman ne fait plus partie de ma vie* ».

Image corporelle

Comme pour l'image de soi, toutes les réponses dépendent de caractéristiques personnelles. Je ne peux pas tracer de catégories. Cependant, je peux dire que la majorité d'entre elles sont plus ou moins satisfaites de leur physique. C'est le cas de Sarah : « *Normal, blonde* ». Seule Rachel connaît une situation qui lui déplaît : « *Changée, prise de poids* ».

Synthèse globale

Cette deuxième catégorie se distingue de l'autre par rapport à la différence de l'échantillon et de leur âge, indépendant du type de placement. Les réponses également sont moins homogènes mais très individuelles, ce qui a rendu plus délicat mon analyse ainsi que la mise en évidence de tendances.

Au niveau des concepts à proprement parlé, voici les tendances :

- L'identité sociale des jeunes est relativement bonne au niveau de l'attente des autres, et plus diversifiées pour l'apport au groupe et la relation aux autres.
- L'identité personnelle est bien développée, mais non homogène entre les filles.

Au niveau des dimensions de l'estime de soi, je constate qu'elles sont bien développées.

- Le sentiment de sécurité : les figures significatives et les règles présentes dans les milieux d'accueil favorisent la sécurité des jeunes. Par contre, je constate qu'elles ont de la difficulté à exprimer leurs soucis, ce qui peut ébranler ce sentiment de sécurité.
- Le sentiment de confiance : les activités présentes en famille d'accueil favorisent la confiance en soi des jeunes. Même si ce n'est plus le cas, toutes ont pu l'expérimenter. Les responsabilités sont attribuées en famille d'accueil, mais également par d'autres milieux, principalement pour les jeunes placées. Je relève le cas de Cécile, qui souffre d'un manque de confiance.
- La connaissance de soi : je relève une bonne connaissance générale de soi parmi les filles interrogées, alors que ce n'est pas le thème le plus évident. La moyenne d'âge élevée peut expliquer cette aisance.
- Le sentiment d'appartenance à un groupe : ce sentiment est bien présent et associé à des groupes restreints, et donc à des relations plus significatives. Les familles d'accueil ont également donné carte blanche au niveau de l'investissement de l'espace personnel.
- Le sentiment de compétence : toutes se reconnaissent des capacités personnelles, cependant les filles actuellement placées ont plus besoin d'aide face à des difficultés se sentant peut-être moins indépendantes. Lors de disputes, des sentiments négatifs touchent tout le monde. Par contre, face aux réussites, toutes sont fières d'elles-mêmes. Les familles d'accueil en général valorisent les jeunes. Ces derniers s'investissent en contrepartie dans les tâches familiales (ménage, etc.).
- Le lien d'attachement : l'identification à des modèles est très présente chez les jeunes de mon échantillon. Ceux qui ont terminé leur placement évoquent leur famille d'accueil comme modèle plus souvent que les autres. Généralement, elles ont de la facilité au niveau relationnel surtout quand elles connaissent les gens, dans l'autre cas, elles ont besoin d'un temps d'adaptation. En tant que parent, les jeunes ayant terminé leur placement cherchent à agir à l'inverse de ce qu'elles ont connu ; les autres ne font pas référence à leur propre vécu. Et en tant que parent d'accueil, toutes l'imaginent, sauf Rachel qui en doute.

Enfin, le concept de soi et ses dimensions sont très hétérogènes, ne permettant pas de relever des tendances. Suite à ce constat, je me réfère à la définition du dictionnaire de psychologie (cf. 2.1.5 Image de soi) qui évoque la présence de multiples images de soi. Ceci explique ces variations.

En lien avec la théorie sur l'estime de soi et si l'on excepte le soutien de sa famille d'accueil, je constate que Rachel a tendance à se protéger et à éviter les difficultés, ce qui me ferait pencher pour une moins bonne estime de soi que les autres (cf. symptômes d'une mauvaise estime de soi p.13).

Suite aux résultats ci-dessus, je peux dire que l'estime de soi des jeunes est moins bonne et le concept de soi plus diversifié entre les personnes. L'identité qui en découle se traduit

également de manière diversifiée. La représentation de soi se définit différemment d'un individu à l'autre suite à des critères personnels et individuels (âge, vécu) plus significatifs que le type de placement.

5.4 Analyse comparative

Le traitement des résultats ci-dessus me permet de mettre en lien les deux domaines à titre comparatif. Pour ce faire, j'ai réalisé un tableau⁸¹, permettant de visualiser les différences entre ces deux milieux.

Résultats observés dans le tableau

Le tableau démontre un bon développement global dans toutes les dimensions, avec de faibles différences. Ces dernières sont souvent en lien avec les caractéristiques individuelles étant donné le passé individuel des jeunes.

Commençons par observer le concept d'identité. On remarque que l'identité sociale est plus développée en institution socio-éducative, contrairement à l'identité personnelle, plus étayée en famille d'accueil.

Si l'on observe le tableau au niveau de l'estime de soi, on observe des égalités entre les types de placement pour le sentiment de sécurité, d'appartenance à un groupe, et de compétence.

Au niveau des différences, elles apparaissent au niveau du sentiment de confiance, plus développées en famille d'accueil et dans le lien d'attachement, plus développées cette fois en institution socio-éducative. Les jeunes ayant vécu en famille d'accueil ont développé un lien de confiance plus présent et significatif pour la majorité d'entre eux, contrairement aux autres jeunes. Pour le lien d'attachement, il a été plus souvent présent et relevé par les jeunes ayant vécu en institution. Il s'agit du plus grand écart entre les deux milieux.

Dernier sous-concept à observer, celui du concept de soi ; j'ai décidé de ne pas noter le soi idéal, car étant donné l'aspect imaginaire, sur quels critères se baserait-on ? Par contre, pour l'image corporelle, elle est satisfaisante dans les deux milieux. L'image de soi cependant marque une différence en famille d'accueil. Elle est moyennement satisfaisante dans ce milieu contrairement à l'institution où elle se relève satisfaisante, soit un petit écart.

Comparaison entre les variables

Les variables présentes dans ma recherche concernent l'âge, le statut, la durée de placement et le sexe. Si l'on s'intéresse à la première variable, qu'est l'âge, et qu'on en sort des moyennes, on arrive à 14.9 ans en institution socio-éducative et 18.8 ans en famille d'accueil. On peut donc en arriver à la conclusion que les personnes interrogées en institution socio-éducative sont plus jeunes qu'en famille d'accueil.

Si l'on compare à présent les âges, de manière générale dans mon échantillon, les jeunes placés sont plus jeunes que ceux qui ont terminé leur placement. Un âge plus mûr leur permet d'avoir une meilleure capacité de réflexivité sur soi (cf. 2.1 Représentation de soi) et d'analyse sur leur vécu, ainsi que le recul pour le faire. De plus, ceux qui sont plus âgés ont majoritairement terminé leur placement et acquis davantage de ressources au niveau de leur représentation de soi. A l'inverse, les plus jeunes sont encore dans un processus de

⁸¹ Tableau comparatif des résultats de l'analyse (cf. Annexe 7), p.75

construction de leur représentation de soi et n'ont pas encore la possibilité d'analyser leur parcours de vie et leur personne de manière objective.

En s'intéressant maintenant à la moyenne d'années de placement, on arrive à 5.25 années en institution socio-éducative, et 4.3 en famille d'accueil. Ces variables ont un impact sur la représentation de soi des jeunes.

Comparaison entre les réponses données

Suite aux réponses évoquées par les jeunes, je constate que l'échantillon « institution » a donné des éléments plus clairs qui m'ont permis de dégager des tendances plus claires. En effet, les âges et les statuts sont proportionnels. En famille d'accueil à l'inverse, les réponses sont plus hétérogènes non seulement d'un statut à l'autre, mais également et surtout d'un individu à l'autre.

Les jeunes qui se démarquent

Dans l'ensemble des jeunes de chaque catégorie, un jeune se démarque à chaque fois. Sans vouloir les stigmatiser, il s'agit de Boris dans le milieu institutionnel, et de Cécile dans le milieu des familles d'accueil.

Tout d'abord, j'ai remarqué que Boris avait beaucoup de difficultés pour répondre à certaines de mes questions. Après obtention des résultats, je relève un conflit de loyauté avec sa famille, encore plus prononcé de par son jeune âge, ce qui n'est pas évident pour lui lorsqu'il se trouve face aux éducateurs. Deuxièmement, c'est un jeune qui est placé depuis peu de temps, à savoir une année. Peut-être qu'avec sa famille, d'une part ils n'ont pas encore accepté cette situation et d'autre part, ils ne récoltent pas de bénéfice personnel dans ce placement.

Ensuite, dans le milieu des familles d'accueil, je trouve que Cécile se démarque des autres. En effet, elle évoque un manque au niveau des attitudes éducatives, ce qui défavorise le développement de son estime de soi. Comme pour Boris, Cécile est jeune, et placée depuis une année. Le nombre d'années ainsi que l'âge influencent grandement la perception de la situation par le jeune. Par contre, j'ai un autre exemple à citer qui, malgré un placement récent, se plaît en famille d'accueil ; il s'agit de Sarah. Plus âgée que les autres jeunes placés, elle connaît une vie familiale chaotique. C'est pourquoi je pense que son placement se révèle positif.

Les similitudes

Contrairement à mes hypothèses, je me rends compte que les deux milieux favorisent les mêmes choses pour les jeunes. En effet, la présence d'attitudes éducatives de la part des personnes de substitution, se retrouve dans les deux endroits. Ces dernières favorisent le sentiment de sécurité et par conséquent l'estime de soi.

6 Bilan de la recherche

Dans cette partie du travail, je cherche à évaluer les objectifs et postulats de départ tels que les objectifs, les hypothèses de recherche, ainsi que la question de départ. Ensuite, je fais le lien entre mes constats et leur apport au niveau du travail social.

6.1 Atteinte des objectifs

- ✓ Définir et décrire la notion d'estime de soi dans le concept général et central de la représentation de soi

J'ai mis en place cet objectif, car je n'avais pas assez développé l'estime de soi durant la réalisation de mes apports théoriques et conceptuels. Ayant rencontré des jeunes plus âgés que prévu, j'ai également développé ce concept en le reliant à l'adolescence et aux changements se produisant à ce moment-là. Je qualifierai cet objectif d'atteint.

- ✓ Identifier les concepts en lien avec la famille de l'enfant, la famille d'accueil ainsi qu'avec l'institution

Après le concept principal représenté par la représentation de soi, j'ai développé des concepts en lien avec l'enfant et son ou ses milieux de vie à travers son parcours personnel. J'ai investigué les milieux de placement ainsi que leurs caractéristiques. Cet objectif est donc atteint.

- ✓ Effectuer des entretiens avec des jeunes placés et non placés dans deux milieux d'accueil, cités plus haut, dans le but de connaître leur représentation de soi et leur estime de soi en particulier

Les entretiens ont constitué l'outil principal de ma recherche, et ont demandé un grand travail de construction, et d'analyse. J'ai pu auditionner des jeunes placés et ayant été placés en institution socio-éducative et en famille d'accueil. Grâce à mon questionnaire, j'ai pu récolter suffisamment d'informations sur leur représentation de soi et leur estime de soi. L'objectif a totalement été atteint.

- ✓ Comparer le discours des enfants ayant côtoyé le milieu des familles d'accueil avec celui des enfants ayant connu le milieu institutionnel

Les hypothèses posées au départ m'ont permis d'observer le discours des jeunes afin de comparer les différents milieux d'accueil aux niveaux des divers concepts théoriques et des attitudes éducatives les favorisant. Après avoir traité les résultats de chaque milieu, j'en ai fait une analyse comparative. L'objectif est atteint.

- ✓ Réfléchir sur des perspectives et sur des actions sociales en ce qui concerne le type de placement le plus approprié pour le jeune par rapport au développement de son estime de soi

Les résultats obtenus ont suscité chez moi la réflexion sur les pratiques actuelles que l'ont pourrait approfondir en tenant compte de l'impact des attitudes éducatives sur les jeunes. Suite à cela, j'ai pu proposer des perspectives d'actions qui pourront servir aux divers professionnels intéressés par mon travail. Cet objectif est atteint également.

6.2 Vérification des hypothèses

6.2.1 Hypothèse générale n°1

Le jeune en famille d'accueil développe une représentation de soi et plus particulièrement une estime de soi plus favorable qu'en institution.

De manière générale, dans les deux milieux j'ai pu observer la présence d'attitudes éducatives similaires à celles exercées par les parents, permettant aux jeunes de se développer et de se construire favorablement. Il s'agit du principe même de l'éducation (cf. 2.2 L'éducation). Sur dix jeunes, seulement deux affirment ne pas avoir bénéficié d'apports positifs lors de leur placement. Ces deux personnes sont jeunes et actuellement placées. Manquent-ils de recul pour analyser leur situation ?

Je dirais donc que cette hypothèse est **partiellement confirmée**. En effet, les deux domaines se révèlent favorables au niveau du développement de la représentation de soi positive grâce aux attitudes éducatives.

En me basant sur le discours des jeunes, je reformulerais mon hypothèse de la manière suivante : Les placements institutionnels et familiaux permettent aux jeunes d'acquérir une bonne représentation de soi en cas de situation familiale problématique, ce dont les jeunes eux-mêmes prennent conscience avec du recul et de la maturité.

6.2.1.1 Sous-hypothèse 1

Les jeunes placés en famille d'accueil ont une bonne estime de soi grâce au modèle familial traditionnel que représentent les parents d'accueil par leur investissement en termes de rôle parental de substitution, et au climat relationnel et affectif qui en découle.

Ce modèle familial traditionnel a toute son importance aux yeux des décideurs politiques et « la représentation d'un modèle familial traditionnel (...) conditionne l'engagement d'une équipe mixte pour certain-e-s politicien-ne-s »⁸².

Au niveau de la famille d'accueil, le mélange entre les enfants de sang et les enfants « de cœur », pourrait engendrer des différences relationnelles de la part de certaines familles. Dans ma recherche, je n'ai pas rencontré cette distinction, au contraire. Les parents de substitution s'investissent de la même façon auprès d'un jeune accueilli qu'auprès de leurs propres enfants, du moins pour les jeunes que j'ai rencontrés.

Pour faire un lien entre mon hypothèse et ma partie théorique, je relève les valeurs éducatives transmises par les « parents de substitution », à savoir les règles de conduites. (cf. Partie théorique p. 12). Ces dernières sécurisent le jeune et favorisent une représentation positive de soi.

Les jeunes interviewés dans ma recherche ont développé une relation significative avec un parent d'accueil, jamais avec les deux. De plus, plusieurs jeunes ont connu une relation significative avec un éducateur. Par conséquent, mon hypothèse **n'est pas confirmée**, car les deux milieux favorisent la représentation de soi, non pas grâce au modèle familial qu'ils représentent, mais plutôt grâce aux attitudes éducatives présentes.

⁸² Article : *Des professionnel-le-s du travail social de proximité pris-e-s dans les filets du genre*, Palazzo-Crettol, C., Prats, V., Richard, N., 2007.

Comme évoqué dans l'article sur la proximité, les professionnels bénéficient d'une formation complète dans le social. Comme les attitudes éducatives évoquées par Duclos, les professionnels de proximité⁸³ mettent en œuvre des attitudes similaires : empathie, écoute active, et disponibilité, dans le but de construire un lien. Leur rôle est similaire à une action familiale c'est-à-dire se mettre à disposition comme personne ressource.

Sur la base de mes résultats, je reprendrais donc mon hypothèse en la formulant de cette manière : Les jeunes arrivant en structure d'accueil amènent avec eux leur caractéristiques individuelles déterminant leur estime de soi. Puis les personnes de substitution, respectivement éducateurs et parents d'accueil, peuvent avoir une influence positive sur cela grâce aux attitudes éducatives mises en place.

6.2.1.2 Sous-hypothèse 2

La famille d'accueil favorise mieux le lien d'attachement. La qualité du lien est plus forte entre le jeune et son parent de substitution qu'entre le jeune et son éducateur.

En famille d'accueil, on peut se questionner à priori sur le lien de sang reliant les enfants biologiques à leurs parents. Cette situation les privilégie par rapport aux enfants accueillis, et peut induire une différence de comportement de la part des parents d'accueil.

Dans ma recherche, les jeunes vivant en famille d'accueil n'évoquent pas avoir ressenti une différence de traitement. Au contraire, ils se sont sentis plutôt accueillis comme un membre de la famille.

Les jeunes placés en famille d'accueil ont moins de possibilités pour trouver leur compte relationnel auprès des parents d'accueil, au nombre réduit de deux, ainsi qu'en la fratrie, plus restreinte également.

Tandis qu'en institution socio-éducative, tous les liens éducateurs - enfants sont supposés être égaux. Ils auraient donc un avantage sur le premier milieu au niveau de la relation. Les jeunes peuvent trouver davantage leur compte grâce au grand nombre d'éducateurs, ainsi qu'au plus grand nombre d'enfants. Cette observation peut favoriser davantage l'estime de soi des jeunes pour autant que les conditions institutionnelles et attitudes éducatives le permettent. Cependant, si le jeune ne s'entend pas avec ses pairs, il risque de souffrir face à un nombre plus grand de personnes qu'en famille d'accueil. Il s'agit là d'une situation à double tranchant.

Grâce aux propos des jeunes, j'ai pu constater le développement d'un lien d'attachement autant en famille d'accueil qu'en milieu institutionnel, avec une légère hausse dans ce dernier milieu, selon le tableau comparatif⁸⁴. Cette hypothèse est **partiellement confirmée**.

Mes résultats me font revoir mon hypothèse de la manière suivante : Le placement en institution socio-éducative permet davantage aux jeunes de trouver leur compte au niveau du lien d'attachement grâce au nombre plus élevé de professionnels et de pairs.

6.2.2 Hypothèse générale n°2

La relation avec les pairs en milieu institutionnel favorise le développement d'une meilleure estime de soi.

⁸³ Article : *Des travailleurs et des travailleuses de proximité pas si proches ?*, Palazzo-Crettol, C., Prats, V., Richard, N., 2007

⁸⁴ Cf. Annexe 7, p. 75

Est-ce que les liens entre pairs dans une famille d'accueil correspondent à ceux présents entre pairs dans une institution socio-éducative. Si non, en quoi diffèrent-ils ?

Les propos des jeunes interrogés soulignent la présence plus fréquente d'une relation forte entre deux jeunes en milieu institutionnel, qu'entre deux jeunes n'ayant pas le même statut dans la famille d'accueil.

Le nombre plus élevé de jeunes augmente les chances de trouver des personnes, qui correspondent à ce jeune placé, et sont susceptibles de favoriser une bonne représentation de soi. Par contre, s'il ne s'intègre pas correctement avec ses pairs, ils peuvent représenter un danger face à la construction de son estime de soi. De plus, comme expliqué dans la définition de l'estime de soi (cf. partie théorique p.11), le jugement des autres influence l'estime de soi du jeune particulièrement à l'adolescence. Suite à ce jugement (plus ou moins positif), le jeune exprimera son estime de soi par l'affirmation de soi.

Mon hypothèse **est donc confirmée** grâce à mes résultats empiriques.

6.3 Réponse à la question de recherche

Rappel de mon postulat de départ : « Quelle représentation de soi ont des jeunes en famille d'accueil et en institution ? »

Suite aux résultats obtenus par ma recherche empirique, je peux constater que les deux milieux favorisent une bonne représentation de soi du jeune grâce aux attitudes éducatives mises en pratique⁸⁵. J'ai posé ma question de départ en m'appuyant sur les informations des professionnels récoltées lors de mes entretiens exploratoires, antérieurs aux entretiens liés à la recherche à proprement dite.

En interviewant les jeunes sur leur situation, je me rends compte que les propos sont différents et que peu importe le milieu de placement, les deux favorisent le développement des jeunes au niveau de la représentation de soi (du moins dans ma recherche). Cependant, je dirais qu'un des milieux, en l'occurrence une famille d'accueil, est vécue par une jeune comme insécurisant. Est-ce son propre milieu familial qui influence ce sentiment ? Etant donné que c'est la seule dans ce cas, je ne parlerai pas de tendance marquée dans l'un ou l'autre milieu. De plus, je remarque qu'il est difficile de cerner des tendances dans les milieux d'accueil au regard des caractéristiques individuelles des jeunes interviewés (personnalité, vécu, etc.). Selon l'apport théorique sur le sentiment de sécurité, il s'agit d'un « ressentir » et d'un « vivre » préalables à l'estime de soi. Ils ne sont pas modelés par l'expérience du placement. De plus, un nombre trop faible de jeunes interrogés dans chaque catégorie, ne garantit que difficilement une représentativité totale.

La question que l'on peut se poser est la suivante : est-ce que le fait d'être un « parent d'accueil » est plus délicat au niveau de la gestion d'un enfant, contrairement à un éducateur ? Ce dernier a une fonction professionnelle, plus neutre vis-à-vis de la famille, il ne la remplace pas. Par contre, les parents d'accueil représentent une famille, qui se propose d'accueillir un jeune en cas de difficultés dans sa famille. L'enjeu varie tout de même au niveau relationnel, par l'image que les parents d'accueil renvoient aux parents biologiques, et avec tout ce que ça implique.

⁸⁵ Cf. Annexe 2, Les attitudes parentales favorables et défavorables à l'estime de soi, p. 63

6.4 Apports pour le travail social et pour l'éducateur social

Ce sujet est intéressant à approfondir en tant que sujet de recherche, et nécessaire pour les professionnels exerçant dans le travail social. Je pense qu'il va pouvoir rendre ces derniers attentifs à leur comportement professionnel envers les jeunes.

6.4.1 Les attitudes éducatives

Les attitudes parentales proposées par Duclos se retrouvent bien dans le dialogue des jeunes ; elles sont présentes dans leur quotidien. On peut les relier aux attitudes parentales qui ont toute leur importance dans l'éducation de base des enfants. Les professionnels appliquent déjà ces compétences, plus ou moins consciemment. Essentielles pour le métier d'éducateur social, elles pourraient être accentuées lors de la formation.

Suite aux résultats de cette recherche, je crois qu'il est important de renforcer les attitudes éducatives des professionnels qui travaillent dans les différents milieux de vie de l'enfant. L'impact de ces attitudes est visible dans ma recherche, et réellement favorable pour construire une bonne représentation de soi, lors de difficultés vécues par les jeunes.

6.4.2 Les facteurs liés au type de placement

Au niveau du choix du placement, on peut réfléchir sur divers aspects. Prenons le coût par exemple. Ce n'est pas un facteur qui influence l'un ou l'autre placement étant donné qu'ils sont similaires. Deuxièmement, il y a la stigmatisation. Est-ce plus stigmatisant de vivre en institution qu'en famille d'accueil ? Situation plus éloignée d'une famille ordinaire, le risque est peut-être plus grand. Ensuite il y a l'âge auquel l'enfant est placé. Parfois on entend des professionnels dire qu'ils sont placés trop tard, comme pour dire que « le mal est fait ». Selon les informations des entretiens exploratoires, les arguments sur tel ou tel placement varient en fonction des sensibilités des professionnels. L'âge est pris en compte ; certains favorisent la famille d'accueil pour les enfants en bas âges, d'autres l'institution pour éviter le conflit de loyauté et le sentiment d'incapacité des parents biologiques. Enfin, il y a les difficultés du jeune qui sont à évaluer pour ne pas faire sauter la famille d'accueil. Une institution socio-éducative est parfois plus adaptée pour faire face, grâce aux différents professionnels, contrairement au couple d'accueil qui est seul et moins « armé ». Du côté des familles d'accueil enfin, elles sont plus intéressées à recevoir de jeunes enfants, c'est pourquoi les adolescents se retrouvent plus souvent en institution.

6.4.3 Réflexions face au placement institutionnel

Suite aux comparaisons établies entre les deux milieux d'accueil précédents, peut-on dire que la pluralité des ressources et des supports d'identification en institution socio-éducative permettent à chaque individu de trouver davantage son compte, et par ce biais de toujours avoir la possibilité de faire évoluer sa représentation de soi ? C'est ce qu'affirmait un parent d'accueil dans un de mes entretiens exploratoires : « N'importe qui trouve chaussure à son pied. On trouve toujours quelqu'un avec qui on s'entend, relations moins obligées ». Ce cas de figure n'est pas présent en famille d'accueil, à cause d'un nombre de personnes plus restreint.

Dans l'analyse comparative, j'ai évoqué les conflits de loyauté de l'enfant, ce qui renvoie à la relation des parents face au placement. L'établissement socio-éducatif ainsi que son personnel doivent paraître sécurisants pour les familles concernées par un placement. Les attitudes éducatives des éducateurs sont très importantes et ne doivent pas être perdues de

vue. Il est donc très important de favoriser de bonnes conditions pour les rendre positives aux yeux de l'enfant surtout.

Quelles sont les mesures prises sur le court terme, dans le cas d'un placement d'urgence ou lors d'interventions ponctuelles ? Cela ne permet pas un travail de fond. Développer l'estime de soi d'un jeune en l'occurrence, nécessite un certain temps, et de la récurrence.

Jusqu'à quel point l'éducateur a-t-il le droit d'intervenir dans la sphère privée d'un jeune, pour ne pas tomber dans l'intrusion de celle-ci ? Cette question m'interpelle suite à la famille de Boris, qui ne répond que succinctement à la collaboration institutionnelle.

7 Auto-évaluation du processus de recherche

Le nombre réduit des personnes interrogées a constitué un obstacle au niveau de la représentativité des résultats, et trop peu d'informations pour en conclure des résultats généralisables. Le comportement de certains jeunes a fait en sorte que je n'atteigne pas le nombre initial choisi, ou que je doive m'acharner pour les contacter. En effet, un jeune n'est pas venu au rendez-vous, puis ne répondait plus à mes appels. Un autre m'a demandé patience et persévérance pour obtenir toutes les informations dont j'avais besoin.

Une comparaison entre filles et garçons aurait pu être intéressante, mais étant donné la difficulté à trouver des jeunes, je n'ai pas mis l'accent sur ce facteur.

Suite à mes résultats, je me suis rendue compte que le passé des jeunes influence en grande partie leur représentation de soi. Le milieu de placement l'influence également mais pas entièrement. J'ai choisi de ne pas tenir compte de cet aspect étant donné mon intérêt pour les milieux de placement en particulier. Mais si c'était à refaire, je le prendrais en considération, afin de permettre des tendances plus marquées ainsi qu'un enrichissement de la recherche.

7.1 Auto-évaluation des outils

7.1.1 Le choix du sujet

Au départ de cette longue aventure, plusieurs thèmes m'intéressaient. Finalement, j'ai opté pour le thème du placement institutionnel, car je trouvais important de m'intéresser au ressenti des bénéficiaires du travail social, ce qui me semblait primordial pour pouvoir travailler, comme éducatrice sociale, de manière optimale afin de leur apporter un maximum de réponses à leurs besoins.

Puis lors de ma recherche théorique, je ne trouvais que des documents en lien avec les familles d'accueil. Me destinant à travailler en institution socio-éducative, j'ai décidé de ne pas supprimer ce milieu mais d'élargir la recherche aux familles d'accueil. Ce choix a enrichi ma recherche, mais l'a également intensifiée et complexifiée au niveau de l'analyse des données. Si c'était à refaire, je me concentrerais sur un seul domaine.

7.1.2 Le cadre conceptuel

Cette partie n'a pas été évidente à réaliser, étant donné le nombre de théories différentes et divergentes concernant ces concepts abstraits (représentation de soi, estime de soi, concept

de soi). Je les trouve également délicats à mesurer. J'ai donc dû effectuer un tri, et pour ce faire, suite aux conseils de mon directeur, je me suis concentrée sur les propos de l'auteur Germain Duclos, qui a réalisé deux ouvrages correspondant tout à fait à mon thème. Cela m'a aidée à garder un fil conducteur tout au long de ma recherche.

7.1.3 Les hypothèses

J'ai formulé mes hypothèses en m'appuyant sur les données de mes entretiens exploratoires, effectués auprès de divers professionnels. Après les résultats obtenus par la recherche en elle-même, je me suis rendue compte que j'aurai dû investiguer davantage dans des apports théoriques afin de confirmer ou d'infirmer les propos des professionnels. Si c'était à refaire, j'investiguerais divers moyens pour obtenir des hypothèses fondées.

7.1.4 La grille d'entretien

La grille d'entretien a constitué une partie intéressante de ma recherche. J'ai pu mettre en avant ma créativité et j'ai vraiment commencé à entrer au cœur du sujet. Emprunte d'enthousiasme et de curiosité, j'ai été trop généreuse sur le nombre de questions et de relances, d'où une masse d'informations et un gros travail d'analyse qui allait suivre. Ce trop plein d'informations m'a parfois obligé à laisser de côté quelques réponses afin de garder l'essentiel. Enfin, il m'est arrivé d'oublier des questions durant les entretiens. J'ai pu en récupérer certaines à posteriori, mais les autres auraient peut-être apporté des résultats quelque peu différents.

Au fur et à mesure de l'avancement dans mon travail, je me suis rendue compte de la difficulté de l'exclusivité des dimensions. En effet, les réponses des jeunes pouvaient être attribuées à plusieurs dimensions, ceci étant donné la proximité des concepts entre eux. J'ai donc classé les réponses des jeunes par rapport à la dimension qui leur correspondait le mieux, tout en relevant qu'elle se rapprochait d'une dimension voisine.

7.1.5 Les entretiens

La prise de contact avec les bonnes personnes, ainsi que l'organisation préalable aux interviews a nécessité un certain temps. N'étant pas au courant des démarches légales à suivre, j'ai dû les respecter dès que j'en ai pris connaissance (p. ex. demande d'autorisation parentale), ce qui a encore prolongé le délai. Mes entretiens se sont généralement bien passés. Les jeunes se sont montrés arrangeants pour les lieux et les heures de rendez-vous. De mon côté, j'ai mis en œuvre mes compétences de savoir être pour les mettre à l'aise afin qu'ils se sentent bien pour parler de leur expérience personnelle. J'ai choisi de rester discrète et le plus neutre possible face à leur récit.

Au niveau de la manière de procéder, je relèverais qu'il n'est pas évident de mener un entretien, tout en appliquant des questions de relance pertinentes pour récolter les bonnes informations. Je m'en suis rendue compte au moment de l'analyse.

7.1.6 L'analyse

J'ai eu beaucoup de plaisir à travailler sur l'analyse, malgré la longueur du travail à accomplir. C'est à ce moment-là que j'ai pu relever des tendances, découvrir des liens ou des divergences entre les jeunes, ainsi que d'autres informations en lien avec mon thème et

avec mes concepts de départ. C'est à ce moment-là également que je me suis rendue compte que mon sujet était intense et complexe.

7.2 Echantillon requestionné

L'échantillon choisi lors de ma problématique a dû être élargi. En effet, j'ai découvert qu'une autorisation des parents était requise pour pouvoir auditionner des jeunes mineurs sur leur situation de placement. Cela a engendré une variable au niveau de l'âge et au niveau de la situation. Plus facilement accessibles, j'ai dû intégrer dans ma recherche des jeunes ayant terminé leur placement. Le fait qu'ils soient majeurs n'exigeait pas d'autorisation parentale. J'ai dû faire preuve d'adaptation afin de pouvoir mener à terme cette recherche, en conservant la même idée de départ.

Je constate qu'entre le début de la recherche et la réalité du terrain, un écart peut se créer et nous contraint à modifier nos plans. C'est pourquoi la capacité d'adaptation est importante.

7.3 Limites et avantages

- Les avantages d'une telle recherche sont intéressants au niveau des résultats qu'ils apportent pour le travail social. En l'occurrence, mes résultats démontrent l'importance des attitudes éducatives des professionnels sur la représentation de soi des jeunes et sur leur bon développement.
- En choisissant deux milieux d'accueil, j'ai été capable de sélectionner des jeunes présentant des problématiques similaires. En effet, le domaine social englobe des catégories divergentes, par exemple : le handicap, les troubles d'ordres psychiques, les problèmes de toxicomanie ou encore d'insertion. Les jeunes de ma recherche, placés en famille d'accueil ou en institution présentent tous des difficultés d'ordre familial.
- Ce genre de travail est riche car il donne la parole à des jeunes, ce qui permet au lecteur de mieux les comprendre. Par contre, il reste centré sur un type de personnes (en l'occurrence des jeunes en difficultés familiales) et ne permet pas d'ouverture à d'autres populations (énumérées ci-dessus).
- Le tableau comparatif du chapitre 5.4⁸⁶ est intéressant du point de vue visuel, mais biaisé du point de vue de la fiabilité. En effet, je me suis basée sur les réponses des jeunes plus ou moins développées et en fonction des indicateurs, dont le nombre varie d'une dimension à l'autre. Cette façon de procéder apporte un aspect indicatif. Ça ne me permet pas de sortir de tendances significatives.
- Le terrain et sa réalité constitue une limite en soi pour la recherche. En effet, elle ne correspond pas forcément à la problématique posée au départ. Pour ma part, l'âge et le milieu choisis ont dû être repensés et étayés.
- Les lois constituent également un obstacle dans le processus. En effet, il faut en tenir compte, et parfois ça complique notre travail. En l'occurrence, les autorisations parentales non délivrées, ont empêché certains jeunes intéressés par la démarche d'y participer.
- Entre les concepts théoriques rédigés au début de mon travail, et ma partie empirique, je souligne le paragraphe 3.2.1 sur l'intégration sociale. Je l'ai développé car il est en

⁸⁶ Cf. Annexe 7, p. 75

lien avec la présentation de ma problématique. Puis au niveau de la recherche empirique, je ne l'ai pas investi car il ne représente pas le concept principal et ne concerne pas directement les jeunes ciblés au départ.

7.4 Perspectives

Si un travail similaire se représentait dans le futur, je commencerais par cibler un sujet précis avec des concepts plus concrets ; ceci pour éviter de me perdre et dans le but d'obtenir des résultats fiables et représentatifs.

De plus j'axerais, la recherche peut-être en posant des questions sur le passé familial des jeunes, pour pouvoir sortir une évolution en lien avec l'expérience du placement. Ne l'ayant pas fait dans ma recherche, il est difficile d'en tenir compte dans mon analyse. Pourtant, cela aurait été intéressant au niveau de l'évolution de la représentation de soi dans le temps.

Suite à mes résultats, je me rends compte que j'aurais pu rajouter le concept de résilience à ma partie théorique. Si c'était à refaire, j'intégrerai ce concept aux autres pour amener une autre explication du développement de la représentation de soi.

Une autre orientation de recherche aurait été intéressante, à savoir une comparaison entre une population de jeunes « ordinaires » et une population de jeunes placés, pour observer la différence au niveau de leur estime de soi.

Néanmoins, je suis satisfaite de ce travail d'une part grâce au thème qui m'intéressait beaucoup et d'autre part d'avoir poursuivi une telle recherche, qui est loin d'être facile. J'ai pu me rendre compte qu'elle nécessite rigueur et travail acharné durant de longs mois.

8 Conclusion

8.1 Apprentissages

La réalisation d'un travail de fin d'étude, dernière étape avant l'obtention du fameux diplôme, a représenté pour moi un long travail acharné. En effet, j'ai dû mettre en œuvre diverses compétences comme l'organisation, la discipline, la rigueur et la régularité du travail. Pour aboutir à un travail de qualité, je trouve que ces dernières sont indispensables. Je me suis également découvert une grande habileté au niveau de la patience, car malgré les périodes plus difficiles, j'ai su garder ma motivation pour continuer.

Voici d'autres découvertes :

- La rencontre avec les gens du terrain m'a permis de découvrir comment « avoir accès » à un jeune dans un milieu relativement fermé et protégé, au niveau des procédures (demande à l'institution, demande d'autorisation parentale pour les mineurs).
- J'ai appris à mener une étude en partant de sa création pour aboutir aux résultats. En lien avec ma recherche, j'ai découvert la technique d'entretien qualitatif, avec la création d'un questionnaire et d'une grille d'analyse. J'ai appris à vérifier un apport théorique de manière empirique, ce que je trouve très enrichissant et très intéressant en tant que travailleur social amené à intervenir sur le terrain.

- En lien avec mes hypothèses de départ, j'ai appris à ne pas me fier à l'apparence des choses, mais au contraire, à prendre le temps de chercher et de se documenter sur ce que l'on veut connaître. C'est important d'appliquer cette démarche en tant qu'éducateur face à nos résidants. Il ne faut pas s'arrêter à des représentations, mais s'investir pour les aider du mieux que l'on peut. Il s'agit d'une attitude à garder en tête en tant qu'éducateur social.
- J'ai découvert l'envers du décor institutionnel, à savoir comment les jeunes vivent cette situation atypique qu'est le placement. Leur histoire m'ont touchée. Cette approche par entretien m'a donné la possibilité de mettre en œuvre mes qualités relationnelles telles que l'écoute active et l'empathie. Cela m'a permis de confirmer mon aisance à entrer en relation, à communiquer avec et à écouter l'autre. Ces qualités ont toute leur importance à mes yeux pour un travailleur social.

Après cette recherche, je tiens à vous faire part de mon regard sur la situation peu anodine des jeunes de ma recherche. Ceux qui ont vécu un placement reflètent pour moi un certain nombre de qualités à mettre en œuvre pour s'adapter à cette nouvelle vie, qui ne doit pas être évidente. Certains s'en sortent bien, d'autres moins, mais l'important pour moi, devenue éducatrice sociale, est de s'investir au maximum en tant que professionnel pour permettre aux jeunes de se (re)construire. C'est ce que je m'efforce à faire actuellement dans mon travail.

Au niveau des milieux d'accueil, je pense que chacun a son importance, et qu'il faut choisir en fonction des besoins de chaque protagoniste. Lorsque la famille idéale n'est pas possible, le placement est une solution momentanée avec ses avantages et ses limites, quelque soit le type de placement.

8.2 Positionnement professionnel

Suite aux résultats de cette recherche, je prends conscience de l'importance des attitudes éducatives sur la construction de l'estime de soi des jeunes ayant vécu un placement. Actuellement, devenue professionnelle, je me positionne en tenant compte de cet impact et je mets tout en œuvre pour l'appliquer dans mon métier. En effet, depuis une demi-année, je travaille dans une institution socio-éducative, et voici quelques exemples d'interventions en lien avec les résultats de cette recherche :

- Valoriser les jeunes : Un jeune présent dans mon groupe a une mauvaise estime de soi, il n'a pas de plaisir à soigner son apparence. Par rapport à cela, je reste attentive à le valoriser sur une nouvelle coupe de cheveux ou sur un nouvel habit. Même s'il a encore de la difficulté à accepter les compliments, je reste persuadée de l'impact positif de cette valorisation sur sa confiance en soi et son estime de soi.
- Appliquer les règles au quotidien : Le cadre est très important pour les jeunes de mon groupe, d'autant plus qu'ils sont jeunes. Si l'un d'entre eux frappe son camarade, il est sanctionné. Cela a pour but d'assurer leur propre sécurité et celles des autres, mais également de vivre en groupe de manière dans les meilleures conditions possibles. Ces règles donnent un cadre aux jeunes et leur permettent de ressentir ce sentiment de sécurité.
- Travailler la relation avec la famille lors d'un placement : Malgré les résultats globalement positifs des placements sur les jeunes, il ne faut pas oublier le déchirement ressenti par les familles à ce moment-là. Nous avons accueilli un

nouveau jeune dernièrement. Cette situation a été tellement difficile pour les parents, qu'ils se sont montrés très agressifs envers nous et envers le travail effectué auprès de leur enfant. Petit à petit, ils voient les bienfaits de notre prise en charge sur leur garçon, ce qui leur permet de s'ouvrir un peu plus et de nous montrer leur confiance.

Sources bibliographiques

Ouvrages consultés

BEE, H., BOYD, D., *Les âges de la vie, psychologie du développement humain*, Editions du renouveau pédagogique inc., 3^{ème} édition, 2008, 468 p.

BERGONNIER-DUPUY, Geneviève, *L'enfant acteur et/ou sujet au sein de la famille*. Editions Erès, 2005, 214 pages.

BOLANZ-FAVRE, Christiane, GOTTRAUX, Martial, PETERS, Georges, *Placements institutionnels, placements familiaux, alternative ou complémentarité ?* Editions EESP, Lausanne, 1993, 135 p.

CARRUTHERS, L. M., *Tolkien et le Moyen Age*, CNRS Editions, Paris, 2007, 331 p.

HELLER, Geneviève, AVVANZINO, Pierre, LACHARME, Cécile, *Enfance sacrifiée, témoignages d'enfants placés entre 1930 et 1970*, Haute école de travail social et de la santé, éesp Lausanne, 2005, 152 p.

SERVICE DE PROTECTION DE LA JEUNESSE (VAUD), *Désolé si ça gêne ! De l'enfance cabossée à la famille rêvée*. Fondation Ouverture, Le Mont-sur-Lausanne, Suisse, 2007, 143p.

Ouvrages de référence

ANDRE, C., LELORD, F., *L'estime de soi, S'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Nouvelle Edition, Paris, 2007, 296 p.

BEAUVOIS, J.-L, DUBOIS, N., DOISE, W., *La construction sociale de la personne*, Presses Universitaires de Grenoble, 1999, 369 p.

BOURGAULT, Denise, DE LA HARPE, Françoise, *L'enfant en famille d'accueil*, Collection TRAVAIL SOCIAL, CENTURION, 1988, 143 p.

CHAPPONNAIS, Michel, *Placer l'enfant en institution ; MECS, foyers éducatifs et villages d'enfants*, Paris : Dunod, 2005, 234 pages.

COUZON, Elisabeth, NICOLAUD-MICHAUX, Agnès, *S'estimer pour réussir*, ESF éditeur, 2ème édition, 2007, 184 p.

DORON, Roland, PAROT, Françoise, *Dictionnaire de psychologie*, Presses universitaires de France, 1991, 756 p.

DUCLOS, Germain, *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, 1ère édition, Hôpital Sainte-Justine, 2000, 115 p.

DUCLOS, Germain, LAPORTE, Danielle, ROSS, Jacques, *L'estime de soi des adolescents*, Editions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2002,

DUCLOS, Germain, *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, 2^{ème} édition, Hôpital Sainte-Justine, 2004, 235 p.

EMMANUELLI, Michèle, *L'adolescence, que sais-je ?*, Presses universitaires de France, Paris, 2005, 124 p.

FLORIN, Agnès, *Introduction à la psychologie du développement, enfance et adolescence*, Dunod, Paris, 2003, 116 p.

GALIMARD, Pierre, *6 à 11 ans Développement de l'intelligence, maturation affective et découvert de la vie sociale*, Dunod, Paris, 1998, 121 p.

HOURST, Bruno, *A l'école des intelligences multiples*, HACHETTE Education, 2006, 281 p.

L'ECUYER, R., *Le concept de soi*, Presses universitaires de France, 1^{ère} Edition, 1978, 201 p.

PERRON, Roger, *Les représentations de soi, développements, dynamiques, conflits*, Pratiques sociales, Editions Privat, 1991, 246 p.

PRETEUR, Y., DE LEONARDIS, M., *Education familiale, image de soi et compétences sociales*, Pédagogies en développement, De Boeck-Wesmael s.a 1995, 285 p.

STEINHAUER, Paul D., *Le moindre mal, la question du placement de l'enfant*. Les presses de l'université de Montréal. 1996, 413 p.

Revue scientifique

FASSIAUX, Patrick. Handicap et image de soi. *Soins pédiatrie-puériculture*, avril 2003, n°211

OFFICE FEDERAL DES ASSURANCES SOCIALES OFAS, *Le placement d'enfants en Suisse*, Sécurité sociale CHSS 6/2006

SCIENCES HUMAINES, HORS SERIE, *L'enfant, psychologie et développement, éducation et socialisation, économie et consommation*, trimestriel n° 45, juin, juillet, août 2004.

Mémoires de fin d'études

MENTHONNEX, Ruth, *Le placement familial des enfants, son choix et sa préparation, en regard de l'évolution du service social*, Ecole d'Etudes Sociales, 1957, 78p.

PILOTTI, Matteo, *Le placement familial, Quel soutien pour les familles d'accueil ?* 2007, 74p.

Rapport d'enquête

PALAZZO, Clothilde ; RICHARD, Nicole et PRATS, Viviane. Des travailleurs et des travailleuses de proximité pas si proches ? , Pensée plurielle, n° 15, 2007.

PALAZZO, Clothilde ; RICHARD, Nicole et PRATS, Viviane. Des professionnel-le-s du travail social de proximité pris-e-s dans les filets du genre. *Revue Française de service social*, n° 227, 2007

RAPPORT DE PLANIFICATIONS DES INSTITUTIONS D'EDUCATION SPECIALISEE POUR ENFANTS ET JEUNES, Planungsbericht der Sozialpädagogischen Einrichtungen für Kinder und Junge Menschen, Valais, 2007.

SERVICE CANTONAL D'AIDE A LA JEUNESSE, *Entre Charybde et Scylla : Le placement familial, Rapport d'enquête sur les familles d'accueil en Valais par Nicole Carrupt*, 1995, 45p.

Textes de lois

BICE, Bureau International Catholique de l'Enfance, *Convention des Nations Unies sur les Droits de l'Enfant*, 1989, 33 p.

CODE CIVIL SUISSE du 10 décembre 1907, CHAPITRE 3, B, II, Berne Chancellerie fédérale, 2006, 330 p.

Brochure

ASSOCIATION DIS NO, *De la maltraitance psychologique à la BienTraitance, Où se situer ?*, Lausanne, 2007, 31 p.

Sites internet

AFAVS, *Association des familles d'accueil en Valais* [en ligne].
Adresse URL : <http://www.afavs.ch/> (consultée le 25 juin 2008).

Illustration de la première page : Adresse URL : <http://www.yvelines.fr/education/assemblee/imgupload/ill%20enfance.jpg>, [En ligne] (consultée le 5 février 2009)

JENDOUBI, Verena, *L'estime de soi* [En ligne], 2002.
Adresse URL : <http://www.ordp.vynet.ch/fr/resonance/2002/novembre/Jendoubi.htm> (consultée le 26 juillet 2008)

Loi en faveur de la jeunesse : Adresse URL : http://www.vs.ch/public/public_lois/fr/Pdf/850.4.pdf, [En ligne] (consultée le 25 juin 2008)

D'AUREY, G., *La mobilité des intervenants et ses effets sur les enfants en placement*, centre d'étude et de recherche en intervention sociale (CÉRIS), [En ligne], 2005, 49 p.
Adresse URL : <https://depot.erudit.org/bitstream/002112dd/1/GR.36.doc> (consultée le 20 juin 2009).

Autres supports

CLEMENT, Dominique, TILLMANN, Roland, *Papa, maman, ma famille d'accueil et moi*, [DVD], TSR 1, Temps Présent, 22 mai 2008.

HES-SO, module C4, *Relation à l'autre, individuelle et collective, rapport à soi*, 1^{ère} année.

Table des schémas

Schéma 1 : Modèle et ressources familiales	p. 7
Schéma 2 : Estime de soi, image de soi et leurs dimensions	p.12

Annexes

Annexe 1 : Loi en faveur de la jeunesse

Annexe 2 : Tableau des attitudes éducatives

Annexe 3 : Les attitudes et les habiletés des enfants qui ont une bonne vision d'eux-mêmes

Annexe 4 : Tableau d'observation des concepts, dimensions et indicateurs

Annexe 5 : Grille d'entretien soumise aux jeunes

Annexe 6 : Demande d'autorisation aux parents

Annexe 7 : Tableau comparatif des résultats de l'analyse

ANNEXE 1

Loi en faveur de la jeunesse⁸⁷

Art. 54 Devoir de signalement

¹ Toute personne qui, dans le cadre de l'exercice d'une profession, d'une charge ou d'une fonction en relation avec des enfants, quelle soit exercée à titre principal, accessoire ou auxiliaire, a connaissance d'une situation de mise en danger du développement d'un enfant, et qui ne peut y remédier par son action, doit aviser son supérieur ou, à défaut, l'autorité tutélaire.

² En cas d'avis au supérieur, ce dernier est tenu d'agir dans les meilleurs délais, notamment pour faire cesser la situation de mise en danger, pour prendre toutes mesures utiles à l'intérêt de l'enfant et pour sauvegarder les preuves.

³ Les infractions poursuivies d'office doivent être dénoncées au juge d'instruction pénale. S'il y a doute sur l'opportunité de la démarche, il est possible de consulter le Département.

⁴ La personne avisante est informée de la suite donnée de manière appropriée.

⁵ Demeurent réservées les dispositions spéciales de droit fédéral et cantonal.

⁸⁷ Loi en faveur de la jeunesse. Adresse URL : http://www.vs.ch/public/public_lois/fr/Pdf/850.4.pdf, chap. 7, art. 54

ANNEXE 2

Les attitudes parentales favorables et défavorables à l'estime de soi

Attitudes favorables

1. Etre présent de façon chaleureuse auprès de l'enfant
2. Etre fiable dans les réponses à ses besoins
3. Lui exprimer son amour inconditionnel
4. Souligner et valoriser ses succès
5. Souligner ses difficultés en ménageant sa fierté et en lui donnant des moyens pour s'améliorer
6. Lui offrir un cadre de vie stable dans le temps et dans l'espace
7. Etablir des règles de conduite sécurisantes et claires
8. Etre constant dans l'application des règles de conduite
9. Etre ferme par rapport à certaines valeurs importantes et souples sur d'autres points
10. Imposer des conséquences logiques et naturelles à la suite d'un manquement aux règles de conduite
11. Réduire les facteurs de stress pour l'enfant en le préparant aux changements, en minimisant leur nombre et en aidant l'enfant à trouver des façons de se calmer quand il est stressé
12. Etre un adulte en qui on peut avoir confiance
13. Réactiver le souvenir de ses succès passés
14. Souligner les forces de l'enfant
15. Soutenir l'enfant face aux difficultés
16. L'encourager à trouver des solutions
17. Utiliser un langage positif et valorisant
18. Favoriser l'expression de ses sentiments et émotions
19. Permettre une ouverture aux autres
20. Encourager les gestes de générosité et de coopération
21. Encourager l'enfant à se faire des amis et à gérer lui-même les conflits
22. Lui confier des responsabilités adaptées à son niveau
23. L'encourager à faire des choix et à développer son autonomie
24. Encourager sa créativité
25. Valoriser ses initiatives
26. Respecter les motivations de l'enfant
27. Respecter le rythme développemental de l'enfant
28. Accorder plus d'importance à la démarche d'apprentissage qu'à ses résultats
29. Accorder le droit à l'erreur
30. Dédramatiser les erreurs
31. S'amuser avec son enfant

Attitudes défavorables

1. Ne pas être présent physiquement sur une base régulière
Ne pas offrir une présence psychologique stable
2. Négliger de répondre aux besoins de l'enfant
3. Avoir des attentes irréalistes
4. Ignorer ses succès ou ne pas leur accorder d'importance
5. Le blâmer pour ses maladresses
6. Ne pas offrir un mode de vie constant
7. Se montrer rigide ou trop permissif
8. Changer constamment d'humeur dans l'application des règles de conduite
9. Se montrer rigide ou trop permissif
10. Imposer des conséquences trop sévères ou non reliées au manquement ou ignorer le manquement
11. Manifester du stress de façon évidente.
Surévaluer les capacités adaptatives de l'enfant
12. Manquer d'accueil et de disponibilités
13. Ignorer les succès de l'enfant ou ne pas leur accorder de l'importance
14. Mettre l'accent sur les difficultés plutôt que sur les forces de l'enfant
15. Surprotéger l'enfant
16. Trouver des solutions à sa place
17. Utiliser son égard des mots qui blessent
Humilier et utiliser ses sarcasmes
18. Réprimer l'expression des sentiments et des besoins ou ne pas leur accorder d'importance
19. Trop contrôler ses rapports sociaux
20. Susciter l'individualisme et la compétition
21. Régler les conflits à la place de l'enfant
22. Avoir des attentes trop grandes ou pas assez importantes
23. Le maintenir dans la dépendance et le contrôler de façon excessive
24. Ignorer ou ne pas accorder d'importance à sa créativité
25. Ignorer ses initiatives ou ne pas leur accorder d'importance
26. Imposer nos motivations
27. Imposer des apprentissages précoces
28. Centrer notre attention uniquement sur les résultats
29. Imposer notre perfectionnisme et blâmer l'enfant pour ses erreurs
30. Imposer notre perfectionnisme
31. Ne pas se rendre disponible à son enfant. Faire avec lui uniquement des activités axées sur la performance ou la compétition

ANNEXE 3

Les attitudes et les habiletés des enfants qui ont une bonne vision d'eux-mêmes⁸⁸

Les enfants qui ont une bonne vision d'eux-mêmes adoptent les attitudes et les habiletés suivantes :

- Sécurité et détente
- Sentiment général de bien-être
- Sentiment de confiance face aux adultes
- Capacité de se souvenir de leurs succès
- Capacité de percevoir leurs qualités et leurs habiletés
- Sentiment de confiance face à leurs propres capacités
- Capacité de faire face à des événements nouveaux
- Motivation face aux nouveaux défis ou apprentissages
- Persévérance face aux difficultés
- Capacité de percevoir et d'accepter les différences des autres
- Capacité de se faire respecter
- Capacité d'affirmation personnelle et d'autonomie
- Capacité d'initiative
- Capacité d'imagination et de créativité
- Capacité de régler pacifiquement des conflits sociaux
- Capacité de coopération
- Sentiment de bien-être dans un groupe

Les enfants ne peuvent vivre simultanément tous ces sentiments et manifester toutes ces attitudes et toutes ces habiletés. Toutefois, en favorisant chez eux une bonne estime de soi, ils en viennent plus sûrement à vivre ces sentiments et à intégrer ces attitudes et ces habiletés.

⁸⁸ DUCLOS, G., *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, 2^{ème} Edition, 2004, pp. 56-57

ANNEXE 4

Tableau d'observation des concepts dimensions et indicateurs

Concept général	Sous-concept	Dimensions	Indicateurs
Représentation de soi	Identité	Sexuelle Personnelle Sociale	Fille/garçon (vêtement, coupe de cheveux, organe génitaux) Ce qui te distingue des autres Relations interpersonnelles, rôles sociaux (choix professionnels), croyances, valeurs.
	Estime de soi	Sentiment de sécurité et de confiance (indicateurs qui se regroupent)	Présence des adultes Répondre aux besoins des enfants Bien-être, se sentir bien où on est Identifier des règles de conduite à la sécurité et protection de soi, des autres et de ses objets Se confier aux adultes (Bienveillance) Exprimer les sentiments Etre aidé pour surmonter une difficulté Etre préparé aux changements Sentiment de protection grâce à la constance de l'adulte Se sentir digne d'être aimé S'amuser avec l'adulte Faire des activités (bricolage, dessin)

		<p>Connaissance de soi</p> <p>Appartenance à un groupe</p> <p>Sentiment de compétence</p>	<p>Evaluation positive de soi Parler de tes faiblesses et compétences</p> <p>Intégré (décorer sa chambre, partager avec les autres, ...) Relation avec les pairs Situation de l'enfant parmi ses camarades Jeu avec les pairs → réseau de communication → sociogramme Valeurs du groupe</p> <p>Expériences faites, en parler Reconnaissance Réussites mises en avant Responsabilités Choix Motivation Prise de risques Gestion des difficultés et échecs Sentiment de pouvoir</p>
	Lien d'attachement	Relation significative	<p>Proximité Confiance Sentiment de sécurité (proximité) Relation stable Figure maternelle significative Liens stables et continus Liens affectifs étroits Particularité de la relation</p>
	Concept de soi	<p>Soi idéal</p> <p>Image de soi (valeur perso)</p> <p>Image corporelle</p>	<p>Capacités physiques, intellectuelles et sociales</p> <p>Sensations kinesthésiques, marche, caractéristiques physiques</p>

ANNEXE 5

Grille d'entretien pour jeunes placés en institution socio-éducative⁸⁹

Cet entretien s'inscrit dans mon travail de diplôme, dans lequel je cherche à découvrir comment les jeunes ont vécu leur placement, au niveau de l'estime de soi.

Je tiens à préciser que tout ce que tu me diras restera entre nous, et si je devais prendre des exemples dans ce que tu me dis, je changerai ton nom.

Donc sens-toi libre de me dire ce que tu as envie.

Je te remercie d'avance d'avoir accepté de me rencontrer et de répondre à mes questions.



1. Introduction

Pourrais-tu me parler de ce que tu fais durant une journée (hier par exemple) :

- ton foyer : Tu m'as dit que tu étais en foyer depuis ... comment est-ce que ça se passe pour toi ?
- l'école : La journée est-ce que tu vas à l'école ? Et comment ça se passe ?
- tes loisirs : Quels loisirs pratiques-tu ? Qu'est-ce que tu aimes faire ?
- la situation du jeune : Entre ta famille, l'institution, comment est-ce que c'est organisé ? Est-ce que tu rentres voir ta famille dans la semaine ? etc.

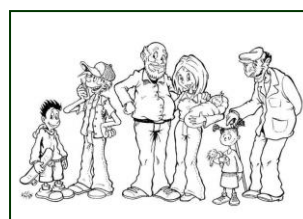
2. Concepts

Connaissance de soi (savoir sur soi, subjectivité)



Le jeune

Âge



Ta situation familiale (généogramme)

Parents, frères sœurs

⁸⁹ Les tournures des questions sont volontairement écrites au masculin pour simplifier l'écriture, mais comprennent évidemment le féminin

⁹⁰ Toutes les images de cette grille d'entretien sont issues de google.ch

Caractère

Situation familiale

Physique

Oncles-tantes, gd parents

Année du placement

Support : Bonhomme et génogramme

Concept de soi



Comment je me vois

1. Dans quel domaine est-ce que tu es doué ? Dans quel domaine penses-tu avoir de bonnes capacités ? Qu'est-ce qui t'intéresse ou carrément te passionne ?
2. As-tu des valeurs/ qu'est-ce qui est important pour toi dans la vie ? Exemples ?
3. As-tu des croyances / en quoi est-ce que tu crois ? Exemples ?
4. Y a-t'il des personnes que tu apprécies et sur qui tu prends exemple ? (famille, amis)
5. En quoi es-tu unique, et différent des autres ? Peux-tu me donner des adjectifs qui te décrivent en tant que personne ?



Comment je pense que les autres me voient

6. Comment penses-tu que les autres te voient ?
7. Pour quoi penses-tu qu'ils t'apprécient ?
8. Qu'est-ce qu'ils aiment chez toi, et qu'est-ce qu'ils aiment moins ?
9. A ton avis, qu'est-ce que les autres attendent de toi ?



Soi idéal

10. Qui voudrais-tu être si tu pouvais faire un vœu ? Par exemple (star, acteur, chanteur, danseur etc.)
11. Si tu avais une baguette magique, qu'est-ce que tu aimerais changer chez toi pour être parfait ?



Intégration sociale

Schéma

12. Joues-tu avec tes copains / amis, quels jeux / activités faites-vous ? Avec qui en particulier ?
13. Quand tu joues avec tes amis, est-ce que tu trouves que vous êtes un bon groupe ? Et l'ambiance, comment tu la trouves ?
14. Comment te sens-tu avec les autres ? Est-ce que tu as de la facilité à aller vers eux ?
15. Comment tu te vois dans un groupe ? Quelle place penses-tu occuper ? Est-ce qu'on te sollicite ? Est-ce qu'on te demande ton avis ? Fais-tu des propositions ? Prends-tu des initiatives ?
16. Qu'est-ce que tu apportes au groupe selon toi ?



Lien d'attachement

17. Si tu étais un parent, comment aimerais-tu être avec tes enfants, au niveau de ton comportement ?

18. Si tu étais un éducateur, comment aimerais-tu être avec les enfants dont tu t'occuperais ?
19. Quand tu es à l'école, est-ce que tu penses aux éducateurs? Quand tu rentres est-ce que tu te réjouis de les retrouver ?
20. Si oui, qu'est-ce qui te réjouis ?
21. Si non, qu'est-ce qui te réjouis moins ?
22. Y a t'il une personne qui compte beaucoup pour toi (éducateur, parent d'accueil), avec laquelle tu t'entends bien ? Et pourquoi est-ce que cette personne compte pour toi ?



Estime de soi

Dimension : Sentiment de sécurité... et de confiance

23. Comment te sens-tu dans le groupe/ l'institution en général ?
24. Comment te sens-tu avec les éducateurs qui s'occupent de toi ? Comment décrirais-tu la relation avec elles / eux ?
25. Est-ce que, quand tu as un souci, tu peux toujours compter sur les éducateurs ? Si oui, que font-ils pour t'aider ?
26. Est-ce que avec les éducateurs, vous parlez de tes forces et de ce que tu as de bien en toi ? (dimension image de soi)
27. Est-ce qu'il t'arrive de jouer avec les éducateurs ? A quoi est-ce que vous jouez ? Qu'est-ce que ça te fait quand tu passes du temps avec eux ?
28. Y a-t-il des règles dans l'institution? Si oui, peux-tu m'en citer quelques unes ?
29. Qu'en penses-tu ? A quoi servent ces règles ? Pour toi lesquelles sont les plus importantes ? Pourquoi ? Pour toi manque-t-il une ou des règles ?
30. Ces règles sont-elles toujours appliquées et pour tout le monde ? Pourquoi ? Qu'en penses-tu ? Qu'est-ce que ces règles provoquent chez toi ? (sentiments, comportements !)
31. T'arrive-t-il d'être inquiet ? Est-ce fréquent ? (Quotidien, hebdomadaire ?)
32. Qu'est-ce qui t'inquiète ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ? Peux-tu expliquer pourquoi ?
33. Quand tu es inquiet à cause de quelque chose ou de quelqu'un, qu'est-ce que tu fais pour que ça aille mieux ? (s'occupe, pense à autre chose, en parle à qq'un, à qui..., pourquoi ?)
34. Ressens-tu le besoin de t'exprimer, en as-tu parfois envie? Est-ce que tu le fais ? Si oui avec qui ?

35. Qu'est-ce que c'est pour toi les sentiments ? Et les émotions ? Est-ce que tu exprimes tes sentiments ? Avec qui ? Comment cela se passe-t-il généralement ? (le fais-tu spontanément ? Est-ce qu'on t'invite à le faire ?)

Dimension : Appartenance à un groupe

36. Est-ce que tu partages ta chambre avec un ou plusieurs autres enfants ? As-tu pu choisir ? Pourquoi tu es seul / avec d'autres jeunes dans la chambre ?
37. As-tu pu décorer ta chambre lorsque tu es arrivé ici ? si oui comment ?
38. Si non pourquoi ?

Dimension : Sentiment de compétence

(Connaissances, savoir-faire, savoir être : habiletés sociales, coopération, empathie, droit, communication)

39. Quand tu réussis quelque chose dans ta vie, comment te sens-tu ? Et au contraire, quand tu ne réussis pas quelque chose dans ta vie, comment te sens-tu ?
40. Quand tu as des soucis dans la vie, te sens-tu capable de les affronter, de les surmonter ? Pourquoi ? Comment ?
41. Quand tu te disputes avec un camarade, quel genre de sentiments ressens-tu ? Est-ce que tu essaies de régler cela ? Comment t'y prends-tu ?
42. Quand tu réussis des choses, est-ce que les éducateurs te félicitent ? Qu'est-ce que ça te fait ? Pour quoi d'autre te félicitent-ils ? Est-ce que vous parlez de ce que tu as réussi dans le passé ? Et qu'est-ce que ça te fait de te souvenir de ça ?
43. Est-ce que les adultes te donnent des responsabilités ? (Par exemple transmettre un message à un éducateur, etc.) Exemples ? Et pourquoi penses-tu qu'on te confie cela ? Aimerais-tu que l'on te propose autre chose ? Par rapport à ce que tu sais faire ?
44. Est-ce que tu peux choisir des choses par toi-même et les faire seul ? Penses-tu qu'ils te font confiance ? Est-ce qu'on te sollicite souvent pour des tâches, des activités ou autres choses à faire ? Ce sont des adultes ou des enfants qui te proposent des choses ? (Regroupement avec connaissance de soi)

ANNEXE 6

Régine Georges
Les Epinettes 33
1981 Vex

Vex, le 14 décembre 2009

A l'attention des parents des
Jeunes ayant connu l'institution

Concerne : Demande d'autorisation – entretien avec votre enfant

Che(s) parent(s),

Étudiante à la HES-So de Sierre, en filière Travail Social, j'effectue actuellement mon travail de Bachelor en vue d'obtenir mon diplôme.

Grâce à mes stages dans le domaine social, j'ai côtoyé des milieux de placements notamment en milieu institutionnel. Avec ce travail de recherche, je souhaite m'intéresser aux institutions ainsi qu'aux familles d'accueil et donner la chance aux enfants de s'exprimer sur leur situation de placement. Dans quelles mesures un placement est-il bénéfique pour eux au niveau de l'estime de soi ?

Certains jeunes seraient d'accord de répondre à mes questions, mais comme ils sont mineurs, il est nécessaire que vous, parents, me donniez votre autorisation afin que je puisse réaliser ces entretiens.

Il est bien évidemment clair que les informations récoltées resteront anonymes et seront détruites une fois mon travail validé.

Avec mon travail, j'espère apporter un outil aux personnes présentes jour après jour auprès de vos enfants, afin qu'ils puissent améliorer leur accompagnement éducatif pour le bien de ces derniers.

Dans l'attente d'une réponse positive de votre part, je vous adresse, Cher(s) parent(s), mes salutations les plus sincères.

Régine Georges

J'autorise mon fils/ ma fille à s'entretenir avec vous.

Lieu et date :

Signature des parents :

ANNEXE 7

Tableau comparatif des résultats de l'analyse

Dimensions	Institution socio-éducative	Famille d'accueil
Identité sociale	++++	+++
Identité personnelle	+++	++++
Sentiment de sécurité	+++	+++
Sentiment de confiance	+++	++++
Sentiment d'appartenance à un groupe	++++	++++
Sentiment de compétence	+++	+++
Lien d'attachement	++++	++
Soi idéal	Difficile à évaluer et peu pertinent	Difficile à évaluer et peu pertinent
Image de soi	+++	++
Image corporelle	+++	+++

Explication du tableau

Dans un but de comparaison, j'ai essayé d'évaluer le développement des dimensions ci-dessus de la manière suivante :

- + = peu satisfaisant
- ++ = moyennement satisfaisant
- +++ = satisfaisant
- ++++ = très satisfaisant

Je tiens à relever qu'il s'agit d'indications permettant de situer les différences, tout en restant approximatives. En effet, au regard des différents indicateurs issus des dimensions, et des variations entre les personnes, il reste très difficile de poser des critères d'évaluation et d'établir des tendances indiscutables. Les résultats de l'analyse sont bien plus parlants, et significatifs.