



Rapport de recherche - La prévention des ruptures de parcours pour les jeunes bénéficiant de mesures de protection de l'enfance : des motifs et facteurs de rupture à l'élaboration de stratégies d'action

Sous la responsabilité scientifique de Ludovic Jamet, docteur en sociologie, directeur adjoint aux politiques d'accompagnements, IDEFHI

Recherche soutenue par l'Observatoire National de la Protection de l'Enfance (ONPE)

En réponse à l'appel d'offres thématique 2018-2020 de l'ONPE – convention n° 2018-04

Remerciements

Mes premiers remerciements s'adressent à l'Observatoire national de la protection de l'enfance et à son comité scientifique, pour le soutien apporté à la réalisation de cette recherche.

Si elle a pu être menée dans de bonnes conditions, c'est notamment grâce à l'engagement et au concours décisif d'un nombre important de professionnels de l'IDEFHI. Je les remercie tous vigoureusement pour leur contribution, et tout particulièrement Mme Fabienne Bassot, ancienne directrice des politiques d'accompagnements, et Mr Eric Gounel, ancien directeur général de l'établissement, qui ont porté l'intérêt et la nécessité de développer une dynamique de recherche à l'IDEFHI.

La recherche a également été soutenue par les partenaires du territoire : l'Aide Sociale à l'Enfance du Conseil départemental de Seine-Maritime, le Tribunal pour Enfants de Rouen, la Maison des Adolescents du CHU de Rouen ; je remercie vivement les représentants de ces institutions ayant partagé à nos échanges et ayant contribué à la bonne réalisation de nos travaux.

Tout ce travail n'aurait pu être possible sans la contribution de nombreux professionnels de l'IDEFHI. Je pense notamment à Mme Stéphanie Benmussa, Mme Véronique Noble, Mme Sophie Santus et Mr Morgan Gauthier, psychologues à l'IDEFHI, qui ont consacré un temps conséquent au travail de recueil de données, à la rédaction de vignettes cliniques et à l'analyse présentée ici. Leurs apports ont toujours été stimulants et pertinents. Je les en remercie chaleureusement.

La dernière étape de l'étude n'aurait pu avoir lieu sans la participation de Mme Elodie Faisca. Grâce à son savoir-être et à sa finesse d'analyse, elle a favorisé la qualité d'échanges et de débats qui ont ouvert de nouvelles pistes de réflexion pour l'amélioration des pratiques de l'établissement.

La réflexion présentée ici n'aurait pas été la même si je n'avais pu bénéficier du soutien dans ce projet de Mme Anne Oui et de Mme Pierrine Robin ; nos discussions ont grandement alimenté et accompagné ma compréhension des enjeux traités dans cette étude.

Enfin, *last but not least*, cette étude n'aurait évidemment pas pu avoir lieu sans la disponibilité des jeunes accueillis à l'IDEFHI, ayant accepté de nous rencontrer dans le cadre d'un entretien et de nous livrer leur ressenti quant à leur parcours ; nous espérons que ces temps leur auront été bénéfiques, à hauteur de ce qu'ils nous ont apportés.

Sommaire

Partie 1 - Objectifs, hypothèses et dispositif d'enquête.....	9
1. État des savoirs et problématisation de la recherche	9
1.1. <i>Ce qu'enseignent les études longitudinales sur le public accueilli en protection de l'enfance</i>	9
1.2. <i>La notion de parcours dans le champ des politiques sociales.....</i>	10
1.3. <i>Quelles conditions pour un parcours « interactif » ?.....</i>	12
1.4. <i>Les ruptures de parcours comme évènement de la réflexivité empêchée</i>	13
2. Une recherche-action à l'échelle d'un établissement public départemental.....	16
2.1. <i>L'IDEFHI : un établissement public départemental intervenant dans le champ de la protection de l'enfance et du handicap</i>	16
2.2. <i>Une recherche-action pour produire des connaissances au service d'une amélioration des pratiques d'accompagnement</i>	17
2.3. <i>Des instances et groupes de travail pour suivre le bon déroulement de la recherche et collecter les données empiriques.....</i>	18
3. Analyser des dossiers : objectiver les parcours tout en prenant en compte les biais	19
3.1. <i>Constitution du corpus</i>	19
3.2. <i>Les indicateurs retenus.....</i>	20
3.3. <i>Difficultés de consultation et de remplissage : les consignes données aux chercheurs</i>	21
3.4. <i>Les biais à atténuer : l'évolution des pratiques rédactionnelles au fil de l'avancée chronologique des dossiers</i>	21
4. Réaliser des entretiens avec des jeunes vulnérables : réflexion autour d'un contexte d'entretien favorable.....	23
4.1. <i>Objectif de l'étape 2 – comprendre l'appropriation intime des parcours.....</i>	23
4.2. <i>Ajustement du public envisagé pour les entretiens.....</i>	24
4.3. <i>Réflexion collégiale et obtention du consentement des jeunes</i>	24
4.4. <i>Le récit de parcours soutenu par une grille d'entretien.....</i>	25
5. Analyse collégiale et réflexive des parcours : des focus-group pour « mettre au travail » les professionnels de l'établissement	27
5.1. <i>Méthode et animation des focus group.....</i>	27
5.2. <i>Choix des situations.....</i>	27
Partie 2 – Construction d'une typologie des parcours en protection de l'enfance	29
1. Caractéristiques de la population globale et construction d'une typologie autour de 2 axes	30
1.1. <i>Caractéristiques démographiques.....</i>	30
1.2. <i>Nature des mesures</i>	31

1.3. Santé mentale et pathologies associées.....	32
1.4. Construction et constitution des parcours.....	36
1.5. Données sur les types de maltraitements subies par les jeunes.....	38
1.6. Esquisse d'une typologie à partir de deux axes	40
2. Groupe 1 : des parcours précoces et mouvementés	43
2.1. Un premier placement très précoce et une grande difficulté à stabiliser un lieu d'accueil	43
2.2. Des motifs de premières décisions peu étayés mais derrière lesquelles se dévoilent des problématiques particulières.....	44
2.3. Des pathologies associées très nombreuses	44
2.4. « Carla ou le bébé et l'eau du bain »	45
3. Groupe 2 : des parcours précoces et stables	49
3.1. De plus longues périodes de stabilité dans un même lieu d'accueil	49
3.2. Des formes économiques de dégradation de situations familiales.....	50
3.3. De moindres pathologies associées.....	50
3.4. « Jean et une rencontre essentielle ».....	50
4. Groupe 3 : des parcours tardifs avec l'expression d'une vive souffrance	53
4.1. Un nombre important de changements de lieu d'accueil	53
4.2. Des tensions familiales vives et profondes	53
4.3. Des pathologies associées et des traitements différenciés selon le genre	54
4.4. « Mylan, une histoire décousue »	54
4.5. « Ingrid, l'impossible apaisement d'une relation mère-fille »	57
5. Groupe 4 : des parcours tardifs pour des adolescents en quête d'un soutien	61
5.1. Une prédominance des MNA.....	61
5.2. Une stabilité d'accueil.....	61
5.3. Lena « joue le jeu »	62
Conclusion de partie : Intérêt et limites de la typologie	64
Partie 3 - Ce que les jeunes disent de leur parcours	66
1. Groupe 1 : Des parcours précoces où les traumatismes initiaux sont indélébiles	67
La résonance traumatique de la séparation d'avec sa famille.....	67
Un traumatisme si fort que l'accès aux souvenirs en devient interdit.....	68
De la mémoire empêchée.....	70
Des déplacements subis, aux motifs obscurs ou autotourner	72
Une auto-incrimination des changements de lieux d'accueil.....	72
La passivité face aux décisions.....	74

<i>Les difficiles relations avec les adultes référents</i>	75
<i>La démonétisation de la fonction de référence</i>	77
<i>Des envies ambivalentes : retourner chez soi, quitte à supporter les coups</i>	78
<i>Réussir à dire ne plus vouloir de ces liens délétères</i>	80
2. Groupe 2 : Au-delà de la douleur, apprendre à prendre soin de soi... ..	84
<i>Des supports de mémoires pour une connaissance des conditions d'accueil et de premier placement</i>	84
<i>Faire la demande de lire son dossier pour découvrir son histoire</i>	85
<i>Une relation privilégiée, à l'origine des ressources d'auto-détermination</i>	88
<i>L'épreuve du retour au domicile à l'adolescence et l'importance d'un soutien</i>	92
<i>Lutter pour se faire entendre : de la nécessité d'espaces de parole</i>	95
<i>De la difficile réflexivité dans la relation d'aide en protection de l'enfance</i>	96
<i>Le conseil de famille : une instance dédiée à l'écoute de la parole de l'enfant</i>	97
3. Divergence de parcours : les dynamiques morbide et résiliente à l'œuvre dans les parcours précoces en protection de l'enfance.....	98
<i>Dynamique morbide à l'œuvre dans un parcours de protection de l'enfance</i>	100
<i>Dynamique résiliente à l'œuvre dans un parcours de protection de l'enfance</i>	102
4. Groupe 3 : L'expression vive et visible d'une douleur psychologique	105
<i>Un premier placement dans le bruit et la fureur</i>	106
<i>De l'acceptation du placement dans un moment de grande fragilité psychologique</i>	109
<i>Réussir à dire ne plus vouloir de ces liens délétères (bis)</i>	111
<i>Les enjeux autour de la médiation des relations familiales</i>	112
<i>Les souffrances engendrées par la « déparentification » et l'éloignement de sa fratrie</i>	113
<i>Les reproches envers des professionnels qui « ne font pas leur travail »</i>	116
<i>Les craintes autour d'une sexualité désordonnée</i>	117
<i>Des difficultés à protéger les jeunes femmes des projections et agressions sexuelles</i>	118
5. Groupe 4 : Un parcours tardif et le couperet de l'insertion à la majorité	122
<i>Entre passivité et résignation, faire le dos rond jusqu'à la majorité</i>	123
<i>Le poids de la réussite de l'insertion sur ses épaules</i>	124
<i>Un soutien apprécié pour détendre des relations familiales crispées</i>	125
<i>Un soutien pour l'accès aux droits communs</i>	127
Conclusion de partie : Les traits constitutifs de l'expérience ordinaire du parcours en protection de l'enfance	128
<i>Vivre avec la douleur des séparations d'avec des membres de sa fratrie</i>	128
<i>Apprendre à reconnaître qui est qui dans la ronde des professionnels</i>	130
<i>Se lier, un peu mais pas trop, aux éducateurs</i>	131

<i>Attendre et se préparer, se préparer à attendre : ou comment composer avec le tempo anarchique de la protection de l'enfance</i>	133
Partie 4 : Pistes d'amélioration et de réflexion proposées par les focus-group	136
1. 1 ^{ère} dimension : la personnalisation de l'accompagnement et l'articulation des interventions ...	137
1.1. <i>Personnalisation de l'accompagnement et rythme d'évaluation de la situation</i>	137
1.2. <i>Action 1 : Personnaliser au mieux l'accompagnement pour ordonner un parcours au regard des besoins de l'enfant</i>	138
1.3. <i>Action 2 : Repenser le contenu et les trames des écrits utilisés pour la démarche de personnalisation</i>	141
2. 2 ^{ème} dimension : l'évaluation de la situation de l'enfant et une meilleure écoute de sa parole	144
2.1. <i>Action 3 : une recherche doctorale autour des outils d'évaluation pour les 3-6 ans.</i>	145
2.2. <i>Quels outils au service d'une meilleure écoute de la parole de l'enfant ?</i>	146
2.3. <i>Action 4 : Former les agents éducatifs de l'IDEFHI aux notions de mentalisation</i> ...	147
3. 3 ^{ème} dimension : le travail avec les parents et les personnes-ressources.....	149
3.1. <i>Quel travail mené avec les parents ?</i>	149
3.2. <i>Action 5 : une recherche doctorale autour des compétences parentales et de la mentalisation</i>	150
3.3. <i>Les incidences sur la vie quotidienne : quand le changement fait rupture</i>	151
Conclusion de partie.....	152
Conclusion générale : de la sécurisation des parcours à l'accueil des moments fatidiques : les ressources nécessaires pour un rapport à soi protecteur	153
<i>D'une typologie des parcours</i>	153
... à une réflexion sur leur dynamique	155
<i>Les traits constitutifs de l'expérience du parcours en protection de l'enfance</i>	157
<i>Un défi commun pour l'ensemble des acteurs de la protection de l'enfance : permettre aux jeunes d'accueillir les moments fatidiques et de développer un rapport à soi protecteur</i>	159
Bibliographie	162
Annexe 1 – Notice biographique des situations des 20 jeunes dont les entretiens ont été exploités dans la partie 3	170
Annexe 2 – Grille d'analyse des dossiers.....	173
Annexe 3 : Base de données et indicateurs retenus pour l'analyse quantitative des 100 dossiers	175
Annexe 4 : Codification des motifs des premières décisions	178
Annexe 5 – Formulaire de consentement éclairé.....	179
Annexe 6 – Tableau des participants au focus group	180

Annexe 7 – Exemple d’une analyse synthétique de parcours	181
Annexe 8 - Compte-rendu des 3 réunions du comité de suivi de l’étude.....	184
Annexe 9 – Charte de participation des usagers.....	198

Introduction

Qu'est-ce qu'un parcours en protection de l'enfance ? Comment se construit-il ? Qu'entend-on par rupture de parcours ? Et surtout, quelles sont les réalités éprouvées et vécues par les enfants et adolescents accueillis et accompagnés, désignées par ces formulations ?

Ce sont à ces questions que l'IDEFHI a souhaité réfléchir, en proposant un projet de recherche en réponse à l'appel d'offres 2018-2020 de l'Observatoire national de la protection de l'enfance (ONPE). L'argumentaire de l'appel invitait à réfléchir sur la notion de parcours en protection de l'enfance. Cette notion, ainsi que ses corollaires de continuité comme de ruptures, occupent une large part des réflexions des acteurs de l'action publique de la protection de l'enfance depuis plusieurs années.

Le législateur et l'autorité publique s'en sont fait les relais, en inscrivant dans le titre 2 de la loi du 16 mars 2016 portant sur la protection de l'enfance la nécessité de « sécuriser le parcours de l'enfant en protection de l'enfance », ou en fixant comme deuxième engagement de la stratégie nationale pour la protection de l'enfance 2019, la volonté de « sécuriser les parcours des enfants protégés et [de] prévenir les ruptures ».

Mais ce thème, s'il est particulièrement discuté aujourd'hui dans la littérature grise relative à la protection de l'enfance, n'est pas nouveau ou récent. Dès 2007, la feuille de route pour la protection de l'enfance présentée par l'Observatoire national de l'action sociale (ODAS), identifiait comme étant les 3 défis du pilotage de la protection de l'enfance pour les services de l'ASE des conseils départementaux, la prévention des ruptures, la construction de la continuité et la garantie de la cohérence des parcours des enfants qui leur sont confiés (Kerr, 2007).

De même, ces enjeux et ces questions sont au cœur des réflexions de l'Institut départemental de l'enfance, de la famille, du handicap pour l'insertion (IDEFHI) depuis de nombreuses années et constitue l'un des axes de son projet d'établissement 2016-2020.

L'IDEFHI, en tant qu'établissement public autonome accueillant et accompagnant environ 1000 enfants en protection de l'enfance, a donc souhaité contribuer au développement et au renforcement des connaissances sur le sujet, en menant une étude auprès d'un large panel des jeunes qu'il accueille et accompagne. Afin que cette démarche soit la plus participative, collégiale et dynamique possible, et surtout qu'elle produise des effets dans le réel, *i.e.* sur la qualité de l'accompagnement et de l'accueil proposé aux enfants confiés à l'établissement, un dispositif d'enquête en trois étapes a été construit.

Le rapport en présente les différentes lignes de force. Une première partie sera consacrée (1) à détailler les objectifs de la recherche, ses hypothèses de travail et de réflexion et son dispositif d'enquête, Dans un deuxième temps, nous exposerons (2) une typologie des parcours construite à partir de l'analyse de 100 dossiers de jeunes. Dans un troisième temps, la parole sera donnée aux premiers concernés et nous présenterons (3) ce que les jeunes disent de leur parcours.

Ces différentes données ont été soumises à la réflexion de groupes de professionnels, dans le cadre de focus-group. Ces réflexions ont abouti à (4) des propositions d'actions, déjà mises en œuvre ou à venir, visant à améliorer l'accompagnement des jeunes confiés aux services de la protection de l'enfance.

Partie 1 - Objectifs, hypothèses et dispositif d'enquête

L'état des savoirs – pluridisciplinaires, nationaux et internationaux –, permet de disposer aujourd'hui d'un ensemble d'éléments signifiants autour desquels articuler une représentation commune et partagée de ce que les notions de parcours et de ruptures décrivent et cherchent à qualifier comme réalités éprouvées par les jeunes bénéficiaires d'une aide ou d'un accompagnement en protection de l'enfance.

1. État des savoirs et problématisation de la recherche

L'intérêt porté par les sciences sociales sur les trajectoires biographiques se retrouve dans une multitude de domaines d'études – les trajectoires professionnelles, résidentielles, familiales, etc. Concernant l'analyse des biographies des jeunes accueillis en protection de l'enfance, de nombreux travaux français et anglo-saxons ont documenté ces dernières années la construction et le déroulement de leur parcours. Les conclusions de ces travaux se rejoignent sur les incidences potentiellement préjudiciables et délétères des ruptures de parcours pour les enfants pris en charge en protection de l'enfance.

1.1. Ce qu'enseignent les études longitudinales sur le public accueilli en protection de l'enfance

Ces différentes études insistent toutes sur l'importance de travailler à la continuité et à la cohérence du parcours – et corroborent ainsi les préconisations de la feuille de route pour la protection de l'enfance proposée par l'ODAS en 2007 évoquée *supra*, tout comme les principes des articles compris dans le deuxième segment de la loi du 14 mars 2016.

En France, l'étude ELAP dirigée par I. Fréchon (Fréchon et *alii.*, 2016) et interrogeant les trajectoires de jeunes placés en protection de l'enfance, montre que les jeunes qui auraient connu beaucoup de placements différents auraient plus de difficultés à s'insérer socialement. La répétition de ruptures de lien (lors de changements de lieu de placement par exemple) peut également aboutir à la difficulté pour ces jeunes de « trouver leur place » dans la société à l'âge adulte.

Comme le souligne l'étude menée par l'équipe de P. Robin sur la transition à l'âge adulte pour des jeunes sortants de la protection de l'enfance, de nombreuses recherches quantitatives et qualitatives, nationales et internationales, ont constaté la variété et la pluralité des aspects de la vie ordinaire qui peuvent être affectés à l'âge adulte par les expériences de prise en charge en protection de l'enfance, et plus spécifiquement par les situations de changements fréquents, quelquefois impréparés et incompris, de service d'accueil (Robin et *alii.*, 2014).

Les travaux antérieurs d'E. Potin allaient déjà en ce sens (Potin, 2009, 2012). Après avoir analysé 350 dossiers de jeunes dans un service de l'ASE, E. Potin a construit une typologie de parcours autour de 2 axes : temporalité du parcours (âge au moment du premier placement et durée du placement) et continuité/discontinuité de la prise en charge (nombre de lieux d'accueil et de sortie-retour au domicile familial). L'analyse proposée par la sociologue aboutit à faire émerger 3 groupes – enfants placés, déplacés, replacés – qui se distinguent par les possibilités offertes aux jeunes d'investir une parenté d'accueil. Lorsque les changements incessants de lieux d'accueil affectent la possibilité d'accéder à une telle parenté, les jeunes sont confrontés, entre autres, à de nombreuses et intenses difficultés à maintenir un projet scolaire stable et à construire un réseau relationnel durable (Potin, 2017).

À l'étranger, des travaux dressent des constats similaires. Par exemple, l'étude longitudinale EDJEP menée au Canada par l'équipe de M. Goyette qui a présenté une nouvelle vague de résultats en juin 2019 indique que « *les jeunes ayant eu des parcours instables ont davantage tendance à n'être ni aux études, ni au travail ; et ceux qui sont inscrits aux études ont moins tendance à acquérir en même temps de l'expérience de travail. Les jeunes ayant connu plus d'instabilité ont aussi nettement moins tendance à être en voie d'obtenir leur diplôme d'études secondaires avant la majorité et ils ont davantage tendance à se retrouver en centre de réadaptation. Leur temps de placement prolongé dans ces centres affecte ensuite leur propension à obtenir le diplôme d'étude secondaire. C'est donc dire que l'instabilité augmente les chances que les jeunes passent plus de temps en centre de réadaptation.* » (Goyette et alii., 2019).

En Angleterre, les travaux de M. Stein présentent également les mêmes conclusions. Analysant les travaux scientifiques produits depuis les années 1980 sur les parcours de jeunes bénéficiant d'une aide en protection de l'enfance, M. Stein identifie 3 groupes de « care leavers » : les « moving on » (ceux qui avancent, que l'on pourrait nommer « résilients »), les « surviving » (ceux qui survivent) et les « becoming victims » (ceux qui vont devenir une victime de leur histoire). Pour M. Stein, ce qui différencie ces 3 groupes, ce sont, outre l'intensité et la durée des situations de maltraitance avant placement, les conditions dans lesquelles s'exprime le care (stabilité, prévisibilité, préparation des transitions) ; en un mot, la qualité du « care » dont ils ont bénéficié (Stein, 2006).

La stabilité du lieu d'accueil – et au-delà, du lien entretenu entre un enfant et un « aidant » ou « accueillant » – est donc présentée dans ces différents travaux comme une nécessité pour permettre à ces enfants de vivre des expériences positives en termes de scolarité, d'insertion professionnelle ou encore de relations affectives et amicales¹. Les travaux de C. Ganne sur la qualité de vie des enfants ayant vécu des accueils en centre maternel montrent également que « *les enfants qui présentent les scores les plus élevés de qualité de vie six à sept années après l'accueil en centre maternel sont finalement les enfants qui ont connu une certaine stabilité de leur contexte de vie soit avec un couple parental stable, soit en famille d'accueil.* » (Ganne, 2013).

Or, cette quête de la stabilité entre en tension avec un contexte organisationnel de plus en plus fragmenté et éclaté².

1.2. La notion de parcours dans le champ des politiques sociales

Comme l'évoque N. Robette dans une recension des principales méthodes d'analyse biographique, « *l'analyse des parcours de vie (Life Course Analysis) est devenue une perspective majeure des sciences sociales, entraînant un passage de la structure au processus, du macro au micro, de l'analyse à la synthèse, du certain à l'incertain.* » (Robette, 2011).

Sur un plan épistémologique, les apports de cette perspective sont nombreux. Nous retiendrons notamment que l'analyse biographique rompt avec une analyse causale mécanique entre un événement et ses incidences sur le parcours d'un individu, pour envisager une

¹ Les travaux de Claire Ganne sur la qualité de vie des enfants ayant vécu des accueils en centre maternel montrent également que « les enfants qui présentent les scores les plus élevés de qualité de vie six à sept années après l'accueil en centre maternel sont finalement les enfants qui ont connu une certaine stabilité de leur contexte de vie soit avec un couple parental stable, soit en famille d'accueil. » (Ganne, 2013).

² L'éclatement des organisations et la fragmentation du travail institutionnel ont été documentés dans de nombreux travaux, notamment à partir d'une discussion de François Dubet sur le déclin présumé de l'institution (Dubet, 2002). Nous pouvons notamment retenir les travaux de L. Demailly (2008) et D. Laforgue (2009).

analyse processuelle et compréhensive qui met au jour la variété des temps individuels de maturation de ces événements avant qu'ils ne produisent des effets. Elle donne ainsi toute sa place à « *la manière dont le déroulement des événements au cours du temps est ressenti par les individus* » (Robette, 2011, *ibid.*)

En France, la traduction et réception des travaux d'A. Abbott (2001) et de W. Sewell (1996) ont considérablement contribué à populariser ce type d'approche. Nous pouvons par exemple citer l'atelier de recherche animé par M. Bessin, C. Bidart et M. Grossetti qui, en s'inspirant du concept de « *turning point* » développé par A. Abbott, a cherché à produire une approche dynamique des processus sociaux où seraient intégrés à leur juste place les événements qui touchent les individus de manière quelquefois imprévisible et qui produisent, dans des temporalités hétérogènes, bifurcations et ruptures, et ce sur une multitude d'aspects de leur parcours de vie (Bessin, Bidart, Grossetti, 2009).

Dans le cadre de cette étude, nous allons envisager la notion de parcours en suivant les perspectives dégagées par les travaux d'A. Abbott (2001) et de M. Bessin (2009). Ainsi, le parcours sera entendu comme une succession de séquences d'action qui, envisagées dans leur globalité, s'apparentent à l'expérience globale de la prise en charge d'un jeune en protection de l'enfance.

Ce choix fait écho aux propositions formulées par A. Abbott et relayées notamment par P-H. Menger, de ne pas analyser le cheminement biographique dans une perspective causale déterministe mais de considérer chaque séquence dans ses pleines dimensions temporelles et de garder à l'esprit que ce qui est à interroger et expliquer est, bien plus que le changement qui est l'élément premier des cheminements biographiques, les conditions qui produisent de la stabilité et de la persistance entre ces différentes séquences (Menger, 2016).

Comme l'ont montré les travaux de P. Robin (Robin, 2014), mobiliser la notion de « parcours de vie », dans son acception sociologique, permet de s'intéresser dans un même mouvement à la subjectivité et à la réflexivité des individus (comment les individus comprennent-ils leur cheminement biographique ?) et « aux normes et contraintes qui orientent l'avancée dans l'âge » (Robin, 2017). En un mot, la notion de parcours de vie relie le sens donné par l'acteur à son cheminement et l'exploration des contraintes institutionnelles et organisationnelles qui ont pesé sur ce cheminement.

En ce sens, réfléchir en terme de parcours dans le secteur d'action publique de la protection de l'enfance permet d'interroger à la fois comment le jeune accompagné comprend et se construit une histoire narrative qui lui est propre (« l'activité de mise en cohérence et de justification » essentielle à sa construction identitaire) et quels peuvent être les éléments qui ont influés sur celui-ci. Dans une perspective d'amélioration de la qualité de la prise en charge de ces jeunes, cela peut notamment permettre de questionner les éléments stabilisateurs et perturbateurs – parce qu'ils apparaissent difficilement compréhensibles pour les jeunes, parce qu'ils les éloignent de ressources socialisantes - produits par les services eux-mêmes.

Si la notion de « parcours » vient donc d'être inscrite en 2016 dans le cadre juridique qui définit l'action publique du secteur de la protection de l'enfance, il est à souligner qu'elle est employée depuis plusieurs décennies dans d'autres secteurs. Les travaux de B. Zimmermann ont notamment montré comment le parcours est devenu une notion phare des politiques d'emploi et du travail (Zimmermann, 2011). Pour B. Zimmermann, la notion de parcours se différencie de celles de trajectoire ou de carrière sur 2 aspects :

- le parcours est interactif – il se construit via des échanges entre l’usager et le professionnel qui l’accompagne ;
- le parcours est réflexif – il suppose que l’usager questionne ses ressources, ses capacités, ses envies, ses souhaits et se projette dans l’avenir (vers où il souhaite aller).

Les parcours des jeunes en protection de l’enfance répondent-ils à ces deux critères ? Ou pour le formuler autrement, quelles conditions doivent-êtré réunies pour que les parcours de prise en charge en protection de l’enfance soient construits dans une dynamique interactive et réflexive ? N’est-ce pas à ces conditions que l’expérience de la prise en charge en protection de l’enfance pourra être bénéfique pour un jeune et lui permettre d’être « *in moving* », pour reprendre la typologie de M. Stein ?

1.3. Quelles conditions pour un parcours « interactif » ?

La dimension interactive du parcours renvoie aux conditions (notamment temporelles (Rosa, 2010 ; Gardella, 2016, 2018)) dans lesquelles la relation entre un professionnel – ou plus exactement une pluralité de professionnels – et un enfant s’exprime et se façonne au fil du temps. Elle suppose donc d’intégrer dans une même réflexion le niveau *meso* de la mise en œuvre opérationnelle d’une action publique (la répartition des tâches, des missions et des responsabilités entre acteurs d’un même secteur) et le niveau *micro*, *i.e.* la relation d’aide qu’un ou plusieurs de ces agents vont engager avec le bénéficiaire de cette aide.

Dans le cadre particulier du secteur d’action publique qu’est la protection de l’enfance, secteur proposant en fonction des départements une disparité d’organisations territoriales, de répartitions des tâches et des compétences, etc., il est important de garder à l’esprit que plusieurs groupes d’acteurs interviennent simultanément auprès d’un même jeune. Ces groupes d’acteurs n’ont pas les mêmes caractéristiques ni responsabilités, bien qu’ils participent ensemble et de manière interdépendante à la construction de la réponse et de l’aide proposées à ces jeunes. Ces éléments conduisent alors à penser cette dimension interactive comme résultant en partie du partage de l’action éducative entre les différents acteurs, familiaux, institutionnels ou professionnels. À ce sujet, le concept de co-éducation peut apparaître pertinent (Durning, 2009).

Nous pouvons en effet différencier les professionnels dont les missions renvoient à celles attribuées aux « street level bureaucrats » (Dubois 2010 ; Lipsky, 2009 ; Zacka, 2018 ; Weller, 1999, 2018)³ – *i.e.* des professionnels auxquels un mandat a été attribué au titre de leur appartenance à une autorité administrative pour instruire un dossier et préconiser une mesure d’aide (dans le cadre du territoire de l’étude, ce sont les inspecteurs de l’ASE qui disposent d’un pouvoir discrétionnaire pour décider ou non de l’attribution d’une prestation ou d’un service (fonction de « people supporting »)) – et les professionnels de la relation d’aide (Astier, 2007, 2009 ; Demailly, 2009) – *i.e.* les acteurs éducatifs de terrain qui accueillent et accompagnent au quotidien les enfants mais qui n’ont pas de responsabilité décisionnelle (éducateur de foyer, assistants familiaux).

Au regard de ces différences, les opérations de coordinations apparaissent comme un élément nécessaire pour stabiliser une réponse cohérente. Cependant, ces opérations ne vont pas de soi et doivent se construire en se référant aux différentes temporalités qui contraignent les actions

³ Nous nous référons ici aux travaux de Michael Lipsky et à ceux plus récents de Bernardo Zacka. En France, les travaux de Vincent Dubois et de Jean-Marc Weller ont mobilisé cette approche de l’action publique par les activités des street level bureaucrats et ont par cela rendu visible la réalité souvent cachée de la fabrique des actes et décisions administratives.

de chaque professionnel (Bessin, 2006). Cela nécessite donc de penser également les opérations de synchronisation de ces propositions d'aide (Jamet, 2012).

Pour cela, l'approche défendue par E. Gardella d'une sociologie constructiviste du temps et sa définition du temps comme « pratiques de synchronisation » entre acteurs irriguera également notre réflexion (Gardella, 2018). En effet, stabiliser un parcours est une opération complexe qui suppose d'articuler temporellement un ensemble d'activités mises en œuvre par plusieurs professionnels, tout en répondant aux événements contingents ; elle doit donc amener à réfléchir sur la construction, la coordination et la permanence des cadres temporels dans lesquels se situe l'accompagnement.

Pour être interactive et compréhensive (Laforgue, 2008), l'aide proposée ne doit pas viser uniquement à sa permanence et durabilité ; elle doit également accepter les retours que le bénéficiaire de l'aide lui formule (sur ses envies, sur ses besoins, sur ses refus) et ajuster en conséquence ses propositions. Une dynamique interactive suppose donc également que le professionnel situe son action dans une perspective de care symétrique (Gardella, 2016) ; un care où le professionnel est attentif à la réception de l'aide apportée. Ceci est particulièrement prégnant pour un public vulnérable et affaibli en bien des points dans ses possibilités de faire entendre sa voix (Payet et *alii*, 2008 ; Robin, 2017).

1.4. Les ruptures de parcours comme événement de la réflexivité empêchée

Rechercher la participation des enfants et des jeunes aux décisions qui vont déterminer les séquences de leur parcours est un élément préalable pour permettre et accompagner l'émergence de la réflexivité. La dimension réflexive induit une association aux décisions prises et des conditions d'élaboration qui permettent une compréhension de l'enchaînement de différentes séquences d'accueil. Cet impératif, matérialisé en droit par la loi du 02 février 2002 dans le champ de la protection de l'enfance et renforcé par la loi du 14 mars 2016, est selon nous une condition indispensable à l'émergence et au déploiement d'un travail thérapeutique permettant formation de soi pour ces jeunes (Butler, 2005).

La compréhension de son parcours, évidemment facilitée par une certaine continuité de l'incarnation de l'aidant et par la stabilité des lieux d'accueil, est bien un élément fondamental prépondérant dans le processus de subjectivation (devenir sujet de son parcours de vie) et de construction identitaire des jeunes.

Cette idée rejoint en cela les fonctions de l'identité narrative pour la permanence de soi dans les travaux de P. Ricœur (2010) ou encore la reconnaissance de la co-narrativité comme besoin de l'enfant chez B. Golse et S. Missonnier (2005). Tous ces travaux convergent vers la nécessité de donner du sens à un parcours de vie pour que l'individu puisse se l'approprier sans dissonance. Le parcours, les raisons qui expliquent le passage d'une étape à l'autre, doivent non seulement pouvoir être narrés à l'individu par son environnement adulte mais celui-ci doit également pouvoir en dégager une narration qui fasse lien et écho avec les résonances émotionnelles que l'expérience de ces différentes séquences ont produit en lui (Rosa, 2018).

C'est certainement ici – dans l'impossibilité de développer une réflexivité et de comprendre pourquoi et comment certaines séquences de son parcours se sont articulées –, que les risques d'effets délétères des changements de lieu d'accueil sont les plus prégnants.

Au regard de ces différents éléments, nous envisageons la notion de rupture par l'écho et le retentissement que peuvent avoir des changements de séquence pour les jeunes. Ainsi, dans le

cadre de cette étude, nous identifions ce qui fait « rupture » comme un changement de séquence qui peut être vécu ou présenté dans un premier temps⁴ par l'enfant ou le jeune comme une atteinte à sa sécurité ontologique (avec pour possibles résonances négatives la production de trauma, d'état de sidération et plus globalement la manifestation d'une souffrance émotionnelle et psychologique). Comme l'évoque C. Javeau, cette menace d'une rupture déstabilisatrice existe lorsque les structures socialisatrices n'ont pu préparer l'individu aux conséquences de cette rupture, et ainsi en amortir et en accompagner les conséquences (Javeau, 2006).

La présente recherche a donc eu pour objectif de réfléchir à ce que l'on entend précisément par « rupture de parcours » et à discriminer, si cela a du sens, les différents types de changements au regard de leur résonance pour les jeunes qui les vivent. En effet, tout changement d'accueil ne produit pas les mêmes effets sur les jeunes. De plus, trop souvent, une reconstruction *a posteriori* d'un parcours peut donner à penser la succession des étapes comme linéaire et causale. Or, cette représentation de la temporalité, inspirée d'une conception téléologique du temps, confronte le chercheur à certaines limites (Sewell, 1996b) : comment comprendre et donner du sens à des parcours ayant connu un nombre quasiment identique d'étapes ou de séquences distinctes mais dont les éprouvés des enfants sont profondément distincts ?

L'idée proposée notamment par A. Abbott de « discontinuité des causalités » offre une piste pour répondre à cette question ; les changements de lieu d'accueil – qui peuvent s'apparenter à un événement (« *events* ») – n'agissent pas systématiquement ou immédiatement, ni avec la même résonance ou intensité, sur un parcours biographique (Abbott, 2001).

Dans le cadre d'une analyse narrative, Abbott identifie trois propriétés aux processus sociaux conçus comme des « histoires » : l'ordre (le moment d'apparition des événements), l'enchaînement (le passage d'une étape à une autre) et la convergence (la récurrence d'une séquence donnée) (Abbott, 2001).

Envisager un parcours biographique suppose donc de porter son regard sur « une succession d'événements en grande partie contingents dans la mesure où c'est davantage une configuration d'éléments hétérogènes qui construit l'histoire au fur et à mesure plutôt qu'une cause unique supposée constante » (Bidart, 2016).

Un ensemble de paramètres sont donc à prendre en considération pour comprendre l'impact d'un événement sur le parcours biographique d'un jeune ; ce sont ces éléments déterminants que la présente recherche va essayer de dévoiler.

Au regard de ces objectifs et appuyés sur les outils théoriques évoqués ci-dessus, nos hypothèses se sont concentrées sur plusieurs éléments qui paraissent être facteurs ou producteurs principaux de ruptures :

- les conditions d'interaction et d'échange entre les professionnels et le mineur qui ne permettent pas, dans certains cas, d'entretenir une relation compréhensive (Payet et al., 2010), et ainsi d'accompagner puis d'entendre la parole du jeune (ses attentes, ses craintes, ses souhaits, etc.);
- une possible discordance entre les logiques d'action temporelle des services et des professionnels et la temporalité subjective des jeunes (d'où la nécessité d'interroger les

⁴ Nous introduisons cette nuance car l'interprétation du sens et des incidences de ces changements de séquence peut varier dans le temps, au regard de la suite du parcours de vie du jeune, ou de la maturation ou sédimentation de ses expériences.

temporalités institutionnelles dans toutes leurs dimensions (durée, horizon et projection, tempo, rythme) (Gardella, 2016)).

- Des jeunes aux comportements-problèmes intenses pour lesquels peu d'offres d'accueil adaptées (Ravon, Laval, 2015).

2. Une recherche-action à l'échelle d'un établissement public départemental

La présente recherche a été conçue, portée et mise en œuvre par des professionnels d'un établissement public hospitalier – l'Institut Départemental de l'Enfance, de la Famille et du Handicap pour l'Insertion (IDEFHI).

2.1.L'IDEFHI : un établissement public départemental intervenant dans le champ de la protection de l'enfance et du handicap

L'IDEFHI est un établissement public départemental de Seine-Maritime. L'IDEFHI a en charge l'accompagnement des enfants et des familles au titre de la protection de l'enfance et du handicap sur le territoire départemental. À ce double titre et également dans le cadre d'une action globale de prévention sociale et médico-sociale, l'IDEFHI gère différents services et établissements sur la totalité du territoire départemental.

Concernant le public accueilli en protection de l'enfance, l'IDEFHI prend en charge 1023 mineurs et majeurs de moins de vingt et un ans⁵, dans 5 services différents. Ces 5 services ont tous été intégrés à la recherche.

- Le service « Accueils Spécifiques du Territoire Rouennais » (ASTR) regroupe trois unités présentant des modalités d'accueil particulières : l'accueil d'urgence (42 places), l'Accueil Familial Renforcé (AFR) (125 places) et l'unité Chantelou (16 places d'hébergement week-end et vacances scolaires pour des adolescents bénéficiant à la fois d'une mesure de placement en protection de l'enfance et d'une notification MDPH pour un accueil en internat IME ou ITEP).
- Le service « Adoseine » accueille et accompagne 277 adolescents de 14 à 21 ans sur le territoire rouennais : 58 places en Maisons d'Enfants à Caractère Social (MECS), 124 places en unités de semi-autonomie et autonomie, 80 places en dispositif Mineurs Non Accompagnés (MNA), 92 places en accueil modulable et accompagnement en milieu ouvert (via différentes prestations : Accueil Modulable, Mesure d'Accompagnement Pour Adolescents (MAPA) et Unité d'Aide Educative à Domicile Renforcée (AEDR)).
- Le Service Enfance Rouennais se compose de 7 unités d'hébergement collectif (106 places) et d'une unité de Soutien pour le Maintien à Domicile (SMD ; mesure de placement à domicile) de 80 places.
- Le « Service du Territoire Dieppois » (STD) dispose de 121 places en MECS (de 3 ans à 12 ans), de 12 places en pouponnière, de 34 places de mesures en milieu ouvert (AEDR, MAPA et SMD) et de 55 places en « Accueil Familial Renforcé » (AFR).
- Enfin, le « Service du Territoire Havrais » (STH) est composé de 5 unités distinctes : le Village d'Enfants de La Côte d'Albâtre (33 places), l'unité d'Action Educative à Domicile Renforcée (AEDR) (20 places), l'unité d'Accueil Familial Renforcée (AFR) (65 places), le Service d'Accueil d'Urgence du Havre (SAUH) (24 places) et enfin l'unité dédié à l'accueil des mineurs non accompagnés (L'Estuaire, 55 places).

En tant qu'établissement public intervenant dans le secteur de la protection de l'enfance et situé sur un territoire donné, l'IDEFHI travaille en coopération et en partenariat avec de

⁵ 520 mineurs ou majeurs de moins de 21 ans en structures d'accueil collective (internat) ou en structure de semi-autonomie ; 245 mineurs et majeurs de moins de 21 ans en accueil familial renforcé ; 168 mineurs en accueil modulable ; 90 mineurs disposant de mesures de milieu ouvert renforcé.

nombreux acteurs institutionnels locaux : l'ASE du CD76, les juges des enfants du TGI de Rouen, la Maison des Adolescents de Rouen ou du Havre, etc. Ces acteurs ont tous apporté leur concours à cette étude.

2.2. Une recherche-action pour produire des connaissances au service d'une amélioration des pratiques d'accompagnement

Comme évoqué dans la section 1 de la présente partie, la présente recherche, soutenue par une direction fonctionnelle ayant pour mission l'amélioration des pratiques et des politiques d'accompagnements dans l'institut, poursuit un double objectif.

Si, au regard de la démarche scientifique proposée par ce projet, la recherche a bien évidemment pour finalité de produire un ensemble de données participant de la cumulation des connaissances sur les parcours en protection de l'enfance, l'IDEFHI, en tant que institut regroupant des établissements, a également pour volonté de mobiliser ces données et connaissances pour améliorer, pratiquement et concrètement, les dispositifs, les outils et les pratiques proposés aux enfants et adolescents qu'il accueille et accompagne.

Les objectifs de l'étude suivent donc ces deux axes entremêlés :

- la documentation des mécanismes et des facteurs de ruptures de parcours (production de connaissances);
- l'élaboration, dans une perspective pragmatique d'utilisation de ces connaissances pour améliorer l'action, d'outils permettant de prévenir, de remédier ou d'atténuer les ruptures de parcours et leurs effets délétères pour les jeunes concernés.

Au regard de cette optique, la présente recherche répond donc en bien des points à ce que l'on définit comme une « recherche appliquée ». Cependant, si l'intérêt d'une telle démarche qui fait dialoguer connaissances et outils méthodologiques et scientifiques avec enjeux concrets et pratiques du terrain est manifeste, nous connaissons également les risques et les limites des études et des recherches commanditées, voire instrumentalisées, par des institutions ou des collectivités nationales ou territoriales.

Nous revenons en effet à l'esprit ces mots de C. Lacharité, C. Sellenet et *al.*, concernant les « *recherches tiroirs, aussitôt oubliées parce que venant bousculer l'ordre établi, recherches instrumentalisées dont on ne ponctionnera que l'utilement « correct », recherches créatrices d'autres pratiques... Le spectre est large et imprévisible, mais pour les témoins, c'est souvent l'invisible qui surgit, l'incapacité à connaître les effets de cette parole confiée. Don sans contre-don, du moins dans ce champ politique qui reste opaque et inaccessible, d'où la nécessité pour le chercheur de penser à l'après, à la restitution peut-être, mais pas toujours, d'au moins son écho pour dire à celui qui a parlé qu'il ne l'a pas fait pour rien* » (Lacharité, Sellenet, Chamberland, 2018).

Dans le cadre de notre étude, « l'après » prend une pluralité de formes. Il s'agit dans un premier temps de présenter et d'expérimenter des propositions visant à l'amélioration concrète de l'accueil et de la prise en charge du public confié aux services de l'IDEFHI et de traduire ces propositions en un plan d'actions opérationnelles.

Mais « l'après » doit aussi être envisagé par la restitution des résultats de la recherche, tout autant auprès des jeunes rencontrés qu'auprès de nombreux professionnels mobilisés pour cette étude. Ainsi, tout au long du déroulement de l'étude, notre dispositif d'enquête a veillé à

accorder une place centrale à la participation des professionnels de terrain comme à celle des jeunes accueillis et accompagnés, et ce à chacune de ces étapes.

2.3. Des instances et groupes de travail pour suivre le bon déroulement de la recherche et collecter les données empiriques

Pour répondre aux objectifs précités, recueillir les données et suivre le bon déroulement de l'étude, l'IDEFHI a souhaité associer à ce travail des praticiens de l'IDEFHI (professionnels bénévoles) et des chercheurs (internes et externes). Deux groupes ont donc été constitués :

- un comité de suivi qui réunit acteurs locaux, acteurs de l'IDEFHI et personnes qualifiées⁶.
- une équipe de recherche dirigée par Ludovic Jamet, docteur en sociologie, réunissant de nombreux professionnels de l'IDEFHI de différents corps de métiers (cadres, psychologues, éducateurs) et soutenue pour l'étape 3 par Élodie Faisca, formatrice à l'IRTS-IDS de Canteleu, doctorante en sciences de l'éducation⁷.

Le dispositif d'enquête est articulé autour de 3 étapes. Les deux premières étapes ont trait plus spécifiquement à la production de connaissances sur les parcours des jeunes en protection de l'enfance ; la troisième a été dédiée à l'élaboration de recommandations, préconisations et nouveaux outils pratiques à partir des connaissances produites.

- étape 1 : analyse de 100 dossiers de jeunes de 15 à 21 ans faisant l'objet d'une mesure de placement à l'IDEFHI (juin 2017 – avril 2018).
- étape 2 : entretiens avec 30 jeunes dont les parcours ont été reconstitués à la lecture de leurs dossiers (avril 2018 – décembre 2018).
- étape 3 : focus group sur 4 parcours de jeunes (analyse réflexive en 3 séances de travail) (janvier 2019 – juin 2019).

⁶ Le comité de suivi est composé de : Mme Donal, juge des enfants, coordonnatrice du TPE du TGI de Rouen ; Mme Garcia (chargée de mission ODPE) et Mme Hellier (coordonnatrice ASE) de l'ASE 76 ; le Dr Belloncle (pédopsychiatre, Unité Mobile pour Adolescents Hospitalisés/Maison de l'Adolescent CH du Rouvray) ; Mme Bassot, docteur en psychologie, ancienne directrice de la DPA (IDEFHI) ; Mme Grimoin, directrice du service Accueils Spécifiques Territoire Rouennais (ASTR - IDEFHI) ; Mme Perrin, directrice du service Adoseine (IDEFHI) ; M. Corniquet, psychologue, représentant du personnel au CA ; Mme Robin, maître de conférences HDR (LIRTES-UPEC). 3 réunions du comité de suivi ont eu lieu le 11/10/2017, le 17/01/2018 et le 10/10/2018. Les comptes rendus des réunions de ce comité de suivi sont disponibles en annexe.

⁷ Pour les étapes 1 et 2 du travail de collecte de données : M. Gauthier et Mme Yar du service Adoseine ; Mme Benmussa, Mme Noble, Mme Santus de l'ASTR ; Mme Langin, M. Guinchard, Mme Le Croguennec (stagiaire formatrice, IRTS-IDS) de l'ITEP ; M. Rola du Service Enfance de Rouen ; Mme Lemoine du Service Territorial Dieppois ; Julie Paquin (étudiante M2 psy).

Pour l'étape 3 : M. Gauthier, Mme Renault, Mme Vaillant, M. Van Leene, Mme Yar du service Adoseine ; Mme Avril, Mme Blot, M. Halais, Mme Léonard, Mme Piquenot, Mme Queval de l'ASTR ; Mme Colzy de l'IME ; M. Ekpo, Mme Gayet du Service Enfance de Rouen ; Mme Dhauyre, Mme Hélicher, Mme Prévost du Service Territorial Dieppois ; Mme Hure, M. Maillard, Mme Perier, Mme Quartier, M. Rannou, M. Thierry du Service Territorial Havrais.

3. Analyser des dossiers : objectiver les parcours tout en prenant en compte les biais

L'étape 1 d'analyse des dossiers a été réalisée entre septembre 2017 et juin 2018. Elle a mobilisé une dizaine d'agents de l'IDEFHI et a reçu le soutien de deux étudiantes : Mme Julie Paquin, en Master 2 de psychologie clinique à l'Université de Rouen (dans le cadre de son mémoire de recherche) et Mme Louise Croguennec dans le cadre de son stage de 3ème année de DEES.

Au regard de l'obligation de garantir à toute personne « la confidentialité des informations la concernant » et « l'accès à toute information ou document relatif à sa prise en charge » instaurée par la loi du 2 janvier 2002, l'IDEFHI a élaboré une politique de constitution et d'archivage des dossiers éducatifs des enfants, des adolescents et des jeunes majeurs qui lui sont confiés.

En mars 2010, une procédure est venue harmoniser la gestion des dossiers individuels des usagers de l'IDEFHI accueillis au titre de la protection de l'enfance comme du handicap. Cette procédure précise les éléments constituant les dossiers, son archivage dans les services, la tenue du dossier, etc. Les dossiers étudiés ont donc été facilement accessibles et leur constitution sur un modèle clairement défini a grandement contribué à faciliter l'accès aux informations.

3.1. Constitution du corpus

La cohorte a été constituée en respectant précisément la répartition des effectifs des services de protection de l'enfance de l'IDEFHI sur la tranche d'âge des 15 à 21 ans faisant, au moment de l'étude, l'objet d'une mesure de placement administrative ou judiciaire (à l'exception des unités d'accueil d'urgence). Pour cela, un calcul a été effectué à partir des autorisations de fonctionnement des services.

La répartition obtenue est la suivante :

- 34 pour le service Adoseine ;
- 25 pour le service territorial dieppois (STD) ;
- 18 pour l'AFR Rouen ;
- 12 pour le STH ;
- 11 pour le SER.

Pour obtenir un échantillon représentatif de la variété des situations et des parcours des jeunes confiés aux services de l'IDEFHI, le comité scientifique a proposé comme méthode de sélection des dossiers un tirage basé sur une lettre de l'alphabet. Ainsi, pour le service Adoseine, les chercheurs ont consulté les dossiers des jeunes placés de 15 à 21 ans inscrits aux effectifs de ce service en prenant comme point de départ la lettre B et en déroulant ensuite par ordre alphabétique.

Ce système, bien qu'imparfait, a semblé plus aléatoire et donc plus représentatif de la diversité des situations des jeunes qu'une sélection de dossiers par les agents du service (dont les réflexes sont souvent d'orienter le chercheur vers ce qui leur semble être le parcours le plus « exemplaire » ou encore le parcours le plus « complexe »).

Au réel, 103 dossiers ont été consultés par les membres de l'équipe de recherche et 98 dossiers ont été analysés (les éléments recueillis pour les 5 restants se sont avérés trop lacunaires pour que ceux-ci puissent être codés).

Leur répartition par service est la suivante : 36 Adoseine, 27 STD, 18 AFR du territoire rouennais, 11 SER, 6 STH.

3.2. Les indicateurs retenus

La première étape de l'étude a pour objectif de mettre au jour et à plat la variété des parcours observés dans notre cohorte. Comme précisé *supra*, la recherche envisage le parcours dans ses dimensions processuelle et écologique. Les indicateurs retenus doivent donc rendre compte de la diversité des éléments processuels et écologiques influant et déterminant les parcours.

Les éléments processuels ont trait aux décisions (dimension institutionnelle) et aux logiques d'action des services chargés de les mettre en œuvre (dimension endogène). Les éléments écologiques renvoient quant à eux aux événements contingents et marquants, survenus dans l'environnement de l'enfant et pouvant avoir une incidence sur le parcours du jeune (dimension exogène).

L'équipe de recherche a ensuite cherché à identifier de manière exhaustive les indicateurs pouvant relever de ces trois dimensions :

- les éléments temporels (date du document, dates de la mesure auquel la note ou le rapport se rattache, etc.),
- les éléments administratifs et judiciaires (nature de la mesure, identité des services mandatés, etc.),
- les éléments éducatifs renvoyant à la compréhension de la situation du jeune et de sa famille (éléments présents dans les rapports et les notes),
- les éléments biographiques et écologiques (événements contingents de la vie quotidienne et/ou familiale affectant le comportement de l'enfant ou du jeune).

Les deux dernières catégories d'éléments ont été celles pour lesquelles les difficultés de recueil ont été les plus importantes, et ce pour plusieurs raisons. Tout d'abord, il s'est agi de discriminer les éléments les plus signifiants, tout en s'assurant de ne pas perdre de matériel. Pour cela, les chercheurs ont centré leur regard sur les documents suivants : les motivations des premières ordonnances de placement provisoire ; les constats et conclusions des évaluations initiales ; les contenus des décisions administratives ; les dates de début et de fin de mesure, de début et de fin d'accueil, de demande d'orientation, etc. ; les contenus des rapports éducatifs justifiant les demandes d'admission, d'orientation et/ou de fin de prise en charge, etc.

Il a également été nécessaire de garder à l'esprit au moment du codage que les contenus des écrits professionnels, comme cela sera détaillé *infra* (3.4. de la même section), sont soumis à de fortes et multiples variations (selon leur fonction ou encore l'état des savoirs de référence au moment de la rédaction, etc.) qui ne sont pas directement liées à la nature du phénomène qu'ils cherchent à décrire.

L'ensemble des grilles a ensuite été codé dans une base de données « Excel » pour fournir un point de vue quantitatif et construire quelques éléments chiffrés sur les parcours des jeunes accueillis à l'IDFHI (cf. la base de données présentée en annexe 3).

3.3. Difficultés de consultation et de remplissage : les consignes données aux chercheurs

Pour formaliser un recueil de données homogène et faciliter ensuite le travail d'analyse des données (et la reconstruction des parcours institutionnels), une grille a été élaborée. Cette grille contient 5 colonnes et autant de lignes que d'écrits relatifs à la situation du jeune contenu dans le dossier (plus particulièrement dans les chemises « prise en charge éducative » et « prise en charge juridique ») (cf. annexe 2).

Les premières consultations des dossiers ont permis de constater que les éléments les plus significatifs étaient principalement présents dans les chemises « prise en charge administrative » (chemise bleu) et « prise en charge éducative ». Le croisement des informations contenues dans ces deux chemises est apparu suffisant, dans la grande majorité des situations, pour reconstruire le parcours d'un jeune (dans les cas de placement judiciaire, la consultation de la chemise « prise en charge juridique » a également pu permettre de compléter certains trous ou zones d'ombres de l'histoire d'un jeune).

Il a été demandé aux chercheurs de noter quelques informations d'état civil (date de naissance, situation familiale) puis de faire une lecture attentive des documents présents dans les chemises « prise en charge administrative » et « prise en charge éducative ».

Pour les situations complexes, pour lesquelles de nombreuses zones d'ombres apparaissaient à la lecture du dossier, le responsable scientifique de la recherche a complété les informations du dossier « IDEFHI » avec celles des dossiers ASE et « assistance éducative » du TPE.

3.4. Les biais à atténuer : l'évolution des pratiques rédactionnelles au fil de l'avancée chronologique des dossiers

Comme évoqué ci-dessus, la lecture des dossiers éducatifs conservés dans les services de l'IDEFHI a dû, pour un certain nombre de situations de jeunes, être complétée par une lecture des dossiers administratifs de l'ASE et du TPE. Ce travail complémentaire a permis de préciser un certain nombre de dates ou d'événements ayant pu être évoquée par ellipse dans les documents présents dans les dossiers éducatifs de l'IDEFHI.

Le principal biais identifié concerne surtout l'évolution des pratiques rédactionnelles des professionnels de la protection de l'enfance au fil des années.

Les travaux de D. Serre (Serre, 2001, 2009) interrogeant les coulisses de l'état social via les opérations rédactionnelles des assistantes sociales lors de leur rédaction d'un signalement, ont apporté une meilleure connaissance de la manière dont la raison graphique (Goody, 1979) est opérationnalisée concrètement par des « consignes de rédaction ». Serre identifie trois consignes principales : 1) la délimitation d'un domaine d'objets (ce sur quoi le rédacteur va centrer son regard) ; 2) l'usage d'une méthode, d'instruments conceptuels et de techniques particulières, visant à faire apparaître chronologie des faits et histoire familiale principalement ; 3) le respect de la règle de neutralité qui permet de repousser des éléments pour lesquels les certitudes, voire les faisceaux d'indices, sont jugés insuffisamment solides ou qui relèvent de domaine de la vie intime n'« ayant pas leur place » dans ce type d'écrit.

Les chercheurs ont ainsi pu remarquer de notables évolutions en ce qui concerne ces trois consignes. Ces évolutions ont trait tout autant à l'état des savoirs mobilisés pour alimenter les écrits (qui va modifier les domaines d'objets plus particulièrement scrutés ainsi que les instruments ou méthodes mobilisés) qu'à la nature même de l'écrit.

L'évolution du système normatif – ensemble de règles et de normes pouvant être de nature technique et éthiques – de la protection de l'enfance se constate à la lecture des rapports. Alors qu'au début des années 2000, la qualification des faits à l'origine des premières mesures est souvent vaporeuse et diluée dans une considération socio-économique globale (conditions sociales d'existence difficiles), elle prend à la fin des années 2000 et au début des années 2010 des formulations plus précises quant au type d'actes maltraitants auxquels sont exposés les enfants. Ceci est particulièrement prégnant pour certains aspects relatifs à la sexualité des parents ou au climat « sexualisé » ressenti lors de visites à domicile ou, plus récemment, quant aux suspicions de violence conjugale.

Notre travail de catégorisation des types d'actes à l'origine des premières décisions a donc été rendu particulièrement délicat par ce biais, et il a souvent été nécessaire d'opérer une requalification des événements au fil de la lecture des dossiers.

4. Réaliser des entretiens avec des jeunes vulnérables : réflexion autour d'un contexte d'entretien favorable

Dans un deuxième temps, après l'obtention de l'autorisation parentale et de l'accord des jeunes, l'équipe de recherche a mené auprès de 28 jeunes des entretiens compréhensifs biographiques.

4.1. Objectif de l'étape 2 – comprendre l'appropriation intime des parcours

L'étape 2 consacrée aux entretiens avec 30 jeunes dont les parcours ont été reconstruits à partir de l'analyse de leur dossier a donc pour objectif de questionner la typologie produite et d'aller étudier dans les plis de l'intime les résonnances des propositions et des changements d'accueils et d'accompagnements.

Ces entretiens ont donc eu pour visée de recueillir leur narration du parcours tel que les jeunes l'ont éprouvé. Comme l'indiquent les travaux de D. Reimer, « *l'analyse biographique permet l'accès à l'interprétation subjective et propre à l'individu de son parcours, au potentiel de souffrance et aux réalisations (de résilience notamment) de l'individu, ainsi qu'à la perception qu'a l'individu des réalisations de son entourage* » (Reimer, 2017).

Ces entretiens ont cherché à objectiver ce qui fait rupture dans le discours du jeune ou a contrario, ce qui a fait, à un moment donné de leur cheminement, attache et lien. Une réflexion éthique et méthodologique, indispensable dans le contexte de recherche auprès d'enfants et d'adolescents placés a eu lieu lors des réunions du comité de suivi et de l'équipe de recherche de l'étape 1.

Cette réflexion a eu pour but de construire, après échange avec les professionnels des équipes accueillant les jeunes, « *une situation positive pour le répondant* » (Reimer, 2017) et un cadre d'entretien (le lieu, le contexte, leur nombre, leur fréquence...) adapté à leur niveau de compréhension et à leurs éventuelles difficultés psychologiques, émotionnelles ou relationnelles ; le souci de l'autre (ici le jeune rencontré) se situant au cœur de la démarche (Euillet, 2017).

Nous avons donc mis en lien les propos des jeunes avec leur parcours tel que retranscrit par l'institution au travers de leur dossier.

Suivant les propositions des travaux de plusieurs chercheurs, notamment Mike Stein et Pierrine Robin, nous avons retenu trois dimensions pour envisager le récit du parcours :

1. Compréhension de l'origine du placement et participation aux décisions prises et aux éventuels changements (de lieu d'accueil, de mesure, etc.)
2. Maintien des liens avec l'environnement familial et le travail réalisé autour d'un éventuel retour au domicile
3. Création et maintien des liens avec les professionnels (éducatifs, de santé, psychologues, etc.)

Pour chacune de ces dimensions nous avons essayé d'identifier ou de faire émerger les éléments pouvant signifier : l'appropriation des éléments à l'origine des différentes décisions, les incidences émotionnelles de ces décisions, le sentiment de participer activement à la prise de décision, les possibilités d'être entendu dans ses attentes et ses désirs par les professionnels aidants.

4.2. Ajustement du public envisagé pour les entretiens

Dans le cadre de ces entretiens, l'équipe de recherche a accompagné la réflexion des jeunes sur leur compréhension et leur représentation de leurs parcours. Initialement, il était prévu de réaliser ces 30 entretiens avec des jeunes aux parcours les plus heurtés et les plus émaillés de ruptures. Après proposition du comité de suivi (cf. annexe 8) l'équipe de recherche a réorienté le projet initial et a décidé d'interviewer des jeunes quel que soit le type de parcours présenté dans leur dossier.

Cette évolution du projet initial s'explique par plusieurs éléments, certains d'ordre heuristique, d'autres d'ordre pratique et pragmatique.

D'un point de vue heuristique, nous avons souhaité ne pas chercher uniquement à isoler avec les jeunes les événements ou les situations qui ont pu créer ou faire rupture, mais également de tenter d'identifier avec eux ce qui a pu, à un moment de leur parcours, faire attache, lien, accroche, support ou soutien, pour envisager les changements de lieu d'accueil ou les événements contingents déstabilisants de leur vie avec plus de sérénité et de stabilité.

Ce contrepoint nous a semblé pouvoir apporter des éléments pertinents et éclairants des ressources et des supports mobilisables pour les jeunes rencontrés.

Enfin, de manière plus pragmatique et pratique, il est vite apparu délicat de mobiliser dans ce travail d'enquête 30 jeunes au parcours heurté. Ces jeunes sont en effet souvent insaisissables (en fugue, en transit entre deux lieux d'accueil) et en proie à des difficultés d'ordre relationnelles, voire psychologiques, telles que les mobiliser pour une rencontre avec un chercheur peut être compliqué. De plus, pour certains d'entre eux, les équipes éducatives et médico-psychologiques ont pu émettre des réserves sur le bien-fondé d'une telle rencontre.

4.3. Réflexion collégiale et obtention du consentement des jeunes

Une fois l'analyse des dossiers finalisée, nous avons entrepris de vérifier si les jeunes étaient toujours présents aux effectifs de l'IDEFHI puis nous avons pris avis auprès des équipes éducatives pour évoquer la faisabilité d'un tel entretien. Ces deux étapes ont restreint notre liste d'une vingtaine de noms.

Nous avons ensuite soumis aux équipes éducatives la liste des jeunes auprès desquels nous souhaitions faire une demande d'entretien et nous leur avons demandé de présenter aux jeunes et à leurs parents notre demande en ces termes :

« Afin d'évaluer l'accueil proposé par ses services dans le cadre des placements, l'IDEFHI réalise une étude en interne. Pour cela, des professionnels de l'IDEFHI ont étudié les dossiers des jeunes de 16, 17 et 18 ans et souhaiteraient maintenant entendre leur point de vue. Notre souhait est de mieux comprendre quelles ont pu être les difficultés de ces jeunes durant leur parcours de placement pour réussir à y remédier. Nous proposons donc aux jeunes concernés de les rencontrer dans le cadre d'un entretien, afin qu'ils puissent nous raconter leur parcours de placement. Evidemment, cet entretien sera anonymisé et les professionnels qui le réaliseront s'engagent à la plus complète confidentialité sur le contenu des échanges. »

Une fois les accords obtenus, un formulaire de « consentement éclairé » a été présenté aux jeunes en début d'entretien pour leur expliciter le cadre de l'enquête (annexe 5). Pour chaque entretien, nous avons laissé ouvert le choix du lieu : sur l'unité, dans un lieu neutre de l'IDEFHI ou dans un bureau de l'ASE.

Les 28 jeunes rencontrés ont tous souhaité que l'entretien ait lieu sur leur lieu d'accueil (pour les jeunes en MECS) ou dans les locaux administratifs du service (pour les jeunes accueillis à l'AFR).

Nous avons essayé autant que possible de réaliser les entretiens en binôme (le responsable scientifique de l'étude et un professionnel membre de l'équipe de recherche). Les difficultés à croiser les agendas de chacun ont fait que 18 entretiens ont été réalisés par le responsable scientifique seul. À chaque entretien, nous avons offert la possibilité au jeune d'être accompagné de son éducateur référent ou de son assistante familiale. Deux d'entre eux ont souhaité que leur assistante familiale soit présente durant nos échanges (deux jeunes présentant des déficiences intellectuelles et accueillis en AFR et en IME).

4.4. Le récit de parcours soutenu par une grille d'entretien

Initialement, le choix du type d'entretien mobilisé s'était porté sur le « récit de vie ». Mobilisé pour la première fois par les sociologues américains W. Thomas et F. Znaiecki dans le cadre d'une enquête sur les migrants polonais à Chicago dans les années 1920, cet outil s'inscrit dans le courant de l'interactionnisme symbolique et vise à proposer une approche compréhensive des phénomènes sociaux en considérant l'acteur social comme la source première de connaissance du social.

En donnant la parole aux acteurs, le chercheur peut obtenir un nombre conséquent d'informations sur son point de vue, les raisons, les motivations et la compréhension que l'acteur possède de son parcours ou de sa trajectoire.

En France, la méthode biographique a été « popularisée » par les travaux de D. Bertaux dans les années 1970. Pour Bertaux, « *le récit de vie résulte d'une forme particulière d'entretien, l'entretien narratif, au cours duquel un chercheur (...) demande à une personne ci-après dénommée « sujet », de lui raconter tout ou une partie de son expérience vécue* » (Bertaux, 1997).

Le récit de vie, comme expérience narrative (Ricoeur, 1990) permet donc de retracer une trajectoire singulière et d'identifier les personnes significatives qui ont joué un rôle important pour le sujet durant cette trajectoire ou ce parcours. Des travaux récents montrent toute l'actualité et les potentialités heuristiques de ce type de démarche (Collectif B., 2020).

Le récit de vie cherchant à obtenir et à recueillir un propos « libre » du sujet, il ne s'appuie pas sur un guide d'entretien préétabli. Cependant, nous avons constaté lors des premiers entretiens réalisés que les jeunes rencontrés avaient une expérience particulière de la relation d'entretien en face-à-face. Ces expériences – raconter son histoire à l'éducateur référent, au juge, etc. – parasitent et restreignent la possibilité d'accéder à un discours spontané. Les jeunes proposent en effet un discours construit autour de figures imposées qui répondent, dans leur représentation, aux attentes des personnes identifiées « professionnels de la protection de l'enfance » (comme cela a été notre cas).

Pour dépasser cette difficulté et proposer de faire avec les jeunes un pas de côté par rapport aux situations d'entretien précédentes, nous avons réfléchi à un certain nombre de relances permettant de proposer des conditions d'interactions plus souples, favorisant l'émergence d'une parole autour d'éléments plus intimes et moins « utilitaristes ». C'est à ce prix que « l'instauration d'un espace de dialogue » peut s'obtenir (Robin, Séverac, 2013).

Pour cela, nous avons proposé une consigne à la personne rencontrée. Cette consigne, sous la forme de question, avait pour fonction de préciser le thème autour duquel les échanges vont se construire :

« Si nous t'avons proposé un rendez-vous pour un entretien, c'est parce que nous aimerions connaître ton point de vue et ton sentiment sur ton parcours à l'IDFHI. Pour commencer, peut-être peux-tu nous raconter ton premier souvenir des éducateurs ou des lieux dans lequel tu as été placé ? »

Une fois le récit engagé, nous avons cherché à rebondir sur plusieurs éléments, en fonction des propos tenus par le jeune :

- Les lieux : « Si j'ai bien compris, tu as donc été accueilli dans un foyer, par une assistante familiale, etc. ? Où était-il ce foyer ? Était-il proche de ton école ? De la maison des parents, de ta mère, de ton père, du foyer de tes autres frères et sœurs, etc. ? »

- Les dates : « Peux-tu nous dire combien de temps a duré cet accueil ? »

- Les motivations : « Pourquoi as-tu été accueilli dans cet autre service ? Est-ce que tu en avais parlé avec les éducateurs ? Tu avais envie ou tu étais d'accord pour rejoindre cet autre foyer ou cette autre famille d'accueil ? »

- Les personnes : « As-tu gardé des contacts avec les éducateurs de ce foyer ? L'assistante familiale ? Les jeunes de ce foyer ou accueillis dans cette famille d'accueil ? Est-ce que tu as pu continuer à rencontrer tes frères et sœurs ? Est-ce que tu rencontrais souvent quelqu'un de l'ASE pendant tout ce temps ? Était-ce la même personne à chaque fois ? Est-ce que tu rencontrais le juge tous les ans ? Était-ce le même juge ? Etc. »

Au total, 28 entretiens ont été réalisés (8 jeunes dont le parcours correspond au G1 ; 8 jeunes dont le parcours correspond au G2 ; 6 jeunes du G3 ; 6 jeunes du G4). Leur durée a varié de 15mn (avec des jeunes présentant des déficiences intellectuelles) et 1h30.

L'analyse des entretiens a été réalisée par groupe et par thème (cf. *supra* les 3 thèmes retenus pour interroger la construction des parcours).

5. Analyse collégiale et réflexive des parcours : des focus-group pour « mettre au travail » les professionnels de l'établissement

Dans un troisième temps, l'équipe de recherche a sélectionné 4 parcours de jeunes et les a soumis à réflexion à des groupes de travail pluridisciplinaires et pluri-hiérarchiques.

Motivés par la volonté d'associer un maximum de professionnels à la réalisation de l'étude, nous avons constitué, sur la base du volontariat, des groupes pluridisciplinaires et pluri-hiérarchiques pour étudier les parcours de 4 jeunes (pour la composition des groupes et la répartition des corps de métier, cf. annexe 10).

5.1.Méthode et animation des focus group

Ces groupes ont eu pour activité ce qui peut s'apparenter à une analyse réflexive et dialogique des parcours (Ravon, 2012, 2016). Après l'exposition des éléments objectifs issus des dossiers (séance 1 – pour un exemple du support proposé au groupe, cf. annexe 7) et des éléments subjectifs présents dans la narration des jeunes (séance 2), le groupe a réalisé un travail collectif de délibération durant lequel la confrontation des expériences, des ressentis et des représentations des pratiques à l'œuvre devait permettre de faire émerger les conditions de prévention, de remédiation ou d'atténuation des ruptures de parcours.

L'intégralité des séances de focus group ont eu lieu entre décembre 2018 et mars 2019. Chaque séance de travail a fait l'objet d'une retranscription intégrale. Les propositions de chaque groupe ont pris des formes variées (outils pour l'évolution des postures ou des pratiques d'écriture, espaces de réflexion collective, dispositifs interstitiels, amélioration des circuits de communication, évolution des organisations, etc.).

Ces propositions ont été présentées et débattues en septembre 2019 aux instances de l'IDFHI pour retenir lesquelles peuvent et doivent être expérimentées sur le terrain. Plusieurs d'entre elles renvoient à un nécessaire accord et à une collaboration étroite avec l'Aide Sociale à l'Enfance du CD 76. Des réunions de travail ont eu lieu pour présenter ces préconisations et évaluer la faisabilité de leur expérimentation. Le contexte actuel de l'ASE du CD 76 (engagé dans une réorganisation interne devant aboutir en septembre 2020) a quelque peu ralenti l'avancée de certaines expérimentations. Ces éléments sont présentés plus en détail dans la partie 4.

5.2.Choix des situations

Une fois l'ensemble des entretiens retranscrits, l'équipe de recherche en a pris connaissance puis a sélectionné 4 situations apparaissant aussi instructives qu'exemplaires des enjeux éducatifs et thérapeutiques qui peuvent émerger lors d'un parcours de prise en charge. L'équipe de recherche a fait le choix de ne pas pointer uniquement des parcours du groupe 1 (parcours précoce émaillé de ruptures) mais elle a également retenu un parcours du groupe 2 (parcours précoce avec périodes de stabilité) et un parcours du groupe 3 (parcours tardif avec périodes d'instabilité et souffrance psychique associée).

Ce choix s'explique par une volonté d'identifier autant les mécanismes iatrogènes de ruptures que les propositions d'accueils et d'accompagnement qui font attache, lien et support pour un jeune (parcours 2). L'objectif de cette étape a été de faire dialoguer le parcours institutionnel retranscrit et le parcours subjectif vécu du jeune, de faire émerger ce que ce dialogue dévoile comme dissensions de représentations, comme difficultés d'ajustement des temporalités, afin

de mener autour de ces éléments une réflexion collective pour élaborer des stratégies visant à améliorer la situation.

Pour chacun des 4 parcours étudiés dans le cadre de ces focus group, 3 séances de travail ont eu lieu (la première visant à étudier le parcours tel que retranscrit dans le dossier à partir d'une synthèse du dossier ; la deuxième ayant pour objet la lecture de l'entretien réalisé avec le jeune ; la troisième ayant pour vocation d'élaborer collectivement des propositions au regard des écarts, des manquements et des effets iatrogènes ou contre-intuitifs constatés lors du dialogue entre le parcours retranscrit et le parcours subjectif).

L'animation de ces séances a été assurée par Ludovic Jamet et Élodie Faisca⁸. Les consignes accompagnant la réflexion autour de ces stratégies ont été de ne pas se limiter à des propositions jugées réalistes dans le cadre d'un budget contraint de la protection de l'enfance sur le territoire mais bien d'ouvrir toute piste de réflexion pouvant améliorer l'accompagnement des jeunes, au quotidien et sur le long terme.

Les réflexions ont donc porté sur de nombreux éléments :

- les outils professionnels pour l'évaluation des situations, pour l'accompagnement et le maintien des liens après des changements de lieux d'accueil,
- les possibles évolutions en termes de « postures professionnelles », par exemple autour de la nature des écrits professionnels (envisager les ressources et compétences des jeunes, évaluer les projets personnalisés dans les écrits à destination des juges pour montrer le travail effectué, etc.),
- les évolutions en termes d'offres d'accueil (pertinence d'une MECS fratrie, de MECS « transversal », des bornes d'âge moins rigides, etc.).

Les principaux éléments émergents de ces échanges seront présentés dans la partie 4 du rapport.

⁸ Mme Faisca est formatrice à l'IRTS-IDS de Normandie et doctorante en sciences de l'éducation au CREF, dans le cadre d'un contrat CIFRE avec l'ODPE 75.

Partie 2 – Construction d’une typologie des parcours en protection de l’enfance

La question des connaissances disponibles sur les publics de la protection de l’enfance et leur parcours est pleine d’acuité. De nombreuses institutions (la DREES et l’ONPE) produisent des données nationales sur le déploiement de la politique publique de la protection de l’enfance. La DREES les élabore en s’appuyant sur deux types d’études : une étude annuelle à destination des services d’aide sociale à l’enfance des conseils départementaux ; une étude quadriennale à destination des établissements et services de protection de l’enfance.

L’ONPE, quant à lui, produit des données annuelles à partir du croisement de plusieurs sources : celle de la DREES précédemment évoquée, celle de la PJJ et celles des TPE. Via la remontée des données des Observatoires Départementaux de la Protection de l’Enfance (ODPE) et le dispositif Olinpe⁹, l’ONPE pourra également à court terme produire des données sur les parcours des jeunes.

Pour l’heure, ces données statistiques souffrent d’approximations et de lacunes qui ne leur permettent pas d’offrir une représentation précise de qui sont ces jeunes et de ce qu’ils vivent comme expérience de placement au cours de leur prise en charge ; lacunes que ces mêmes institutions appellent à combler en affinant et renforçant les sources et outils d’information en la matière (ONPE, 2016 ; DREES, 2019). La DREES identifie 3 dimensions pour lesquelles les besoins de connaissance sont importants :

« - *les caractéristiques sociales, démographiques et de santé des personnes concernées (qu’il s’agisse des enfants pris en charge, de leur famille, ou bien des adultes qui ont été concernés durant leur jeunesse),*

- les causes d’entrée, et

- les parcours dans et après la sortie (y compris à long terme) de la protection de l’enfance. »¹⁰

Comme évoqué *supra*, la grille d’analyse des dossiers a été conçue pour obtenir des informations sur différentes dimensions de la situation et du parcours des jeunes, et notamment sur les trois aspects relevés par la DREES (à l’exception de l’après sortie). En cela, l’analyse des 98 dossiers consultés par l’équipe de recherche peut apporter matière à la connaissance des situations et des parcours en protection de l’enfance.

⁹ Dispositif codifié dans le CASF à son article L.226-3-3, visant à recueillir annuellement de la part des ODPE des informations individuelles et anonymisées relatives aux mineurs et jeunes majeurs bénéficiant d’une prestation administrative ou d’une mesure judiciaire (hors aides financières) dans leur département).

¹⁰ DREES, Note à l’attention de la commission « Démographie et questions sociales » du CNIS. Objet : Perspectives pour l’enrichissement du dispositif d’observation statistique de la protection de l’enfance, mai 2019, p. 2.

1. Caractéristiques de la population globale et construction d'une typologie autour de 2 axes

Dans un premier temps, nous allons présenter de manière exhaustive l'ensemble des caractéristiques de la population constituée de 98 jeunes pour lesquels le dossier a été analysé et est codifiable (section 2.1.). Ensuite, seront présentés un à un (sections 2.2., 2.3., 2.4 et 2.5) les types de parcours construits en croisant 3 indicateurs apparus comme particulièrement signifiants : l'âge d'entrée dans le dispositif de la protection, le nombre de séquences et la rapidité et soudaineté de leur enchaînement (stabilité ou instabilité du parcours) et les « pathologies » potentiellement développées par ces jeunes et reconnues par des institutions compétentes.

1.1. Caractéristiques démographiques

Les premières données sont de nature démographique (sexe et âge). Les dossiers concernent 60 garçons et 38 filles. Si l'on extrait le groupe des mineurs non accompagnés (MNA) (ONPE, 2017), principalement masculin (13 garçons et 2 filles), nous obtenons donc un groupe de 47 garçons et 36 filles pour 83 situations. On constate ici une légère surreprésentation des garçons par rapport à d'autres données, telles celles de la première vague Elap de 2014 qui identifiait une proportion similaire de filles et de garçons pour les jeunes de 17 ans accueillis dans l'un de 7 départements de l'enquête (une fois écarté le public MNA majoritairement masculin).

Une grande majorité d'entre eux (79 sur 98) est né sur la période 2000-2003 et avait donc entre 16 et 19 ans au moment de la consultation de leur dossier. 10 dossiers consultés ont concerné des jeunes adultes nés durant les années 1998-1999 (jeunes qui étaient donc bénéficiaire d'un contrat jeune majeur à ce moment précis). 9 dossiers se rapportaient à des jeunes moins âgés nés durant les années 2004-2005 (âgés de 15 ans au moment de la consultation de leur dossier).

L'âge moyen de la première mesure pour ces jeunes est de 8 ans. L'âge moyen du premier placement est un peu plus tardif, puisqu'il se situe à 9 ans et 2 mois.

Si les placements les plus précoces ont eu lieu quelques semaines après la naissance des enfants pour un accueil, à la sortie de la maternité, en pouponnière, le placement le plus tardif a eu lieu à 16 ans et 8 mois pour une jeune adolescente placée en urgence en MECS suite à des maltraitances physiques exercées par son beau-père.

Les filles présentent un âge moyen très légèrement plus bas, tant pour la première mesure (7 ans et 8 mois pour les filles contre 8 ans et 1 mois pour les garçons) que pour le premier placement (8 ans et 10 mois pour les filles contre 9 ans et 4 mois pour les garçons).

Ce constat doit cependant tenir compte de la surreprésentation des garçons dans le groupe des mineurs non accompagnés. Dans le cadre de l'étude, 15 dossiers de MNA ont été consultés. Ils concernent 13 garçons et 2 filles. L'âge moyen du premier placement de ces 15 jeunes est situé à 14 ans et 6 mois¹¹.

Si l'on extrait les dossiers des jeunes MNA, l'ajustement des chiffres montre que la moyenne d'âge du premier placement des garçons diminue nettement. Le différentiel se renverse alors pour proposer les moyennes suivantes :

¹¹ La consultation des dossiers a eu lieu avant que ne soient créés les dispositifs spécifiques MNA Terre-neuve (Adoseine) et L'Estuaire (STH) qui accueillent des jeunes à partir de 16 ans.

- Moyenne d'âge à la première mesure pour les 83 dossiers ne concernant pas des MNA : 6 ans et 8 mois, avec un âge plus jeune pour les garçons (6 ans et 4 mois) que pour les filles (7 ans et 3 mois).

- Moyenne d'âge au premier placement pour les 83 dossiers ne concernant pas des MNA : 8 ans et 3 mois, avec un âge plus jeune pour les garçons (8 ans) que pour les filles (8 ans et demi).

1.2. Nature des mesures

Notre échantillon étant concentré sur des jeunes en situation de placement au moment où leur dossier a été consulté, l'interprétation des chiffres et des caractéristiques présentées ci-dessous doit donc intégrer l'idée que ce sont là des situations de jeunes particulièrement détériorées (puisque ces jeunes n'ont pu retourner au domicile familial de leurs parents de manière pérenne). Ceci influe de fait sur le premier constat qui est que ces jeunes bénéficient pour la quasi-totalité d'une mesure de protection judiciaire (93 dossiers concernent des jeunes placés par un juge des enfants : 5 d'entre eux, dont 4 filles, étant accueillis dans le cadre d'une mesure d'accueil provisoire proposée par l'autorité administrative¹²).

Pour autant, ces chiffres ne sont pas si éloignés de ceux de la DREES sur les mesures d'accueil provisoire pour les 0-17 ans : sur 160 704 mesures exercées au 31/12/2017, 143 570 sont confiées à l'ASE suite à une décision judiciaire (89,3%) et 15 968 (9,93%) font suite à une décision administrative de l'ASE (les quelques situations restantes étant celles confiées à la PJJ ou d'incarcération du mineur).

Concernant l'entrée dans le dispositif de la protection de l'enfance, les 98 dossiers consultés montrent 3 types d'entrées :

- 48 jeunes ont bénéficié en premier lieu d'une mesure de milieu ouvert (AED, AEDR, AEMO). Pour ces 48 jeunes, l'âge moyen de début de cette première mesure est de 5 ans et 7 mois.
- 34 jeunes ont été accueillis en protection de l'enfance via une mesure de placement en urgence. L'âge moyen de cet accueil en urgence est de 8 ans et 4 mois (6 ans et 8 mois, si l'on extrait les 8 MNA concernés également par un tel accueil). Ce chiffre important de premier placement en urgence pour des jeunes dont la situation n'avait pas été repérée auparavant s'explique par le fait que l'IDEFHI a pour mission d'assurer dans le département de Seine-Maritime les missions de foyer départemental de l'enfance et de fait, d'accueillir de manière inconditionnelle 24h sur 24 des enfants et des jeunes à protéger.
- 16 jeunes ont été accueillis dans des conditions préparées, bien qu'ils n'aient pas bénéficié au préalable d'une mesure en milieu ouvert. L'âge moyen de ce premier placement « préparé » est de 13 ans et 8 mois. Ces 16 jeunes ont donc connu un premier accueil, non pas dans une unité d'un service d'accueil d'urgence mais dans une pouponnière, dans une MECS ou chez une assistante familiale, et ce après quelques semaines de travail concerté entre les services de l'ASE et le service accueillant.

Les situations de ces 16 jeunes sont diverses : 7 d'entre eux sont des MNA accueillis préalablement dans un hôtel social, 7 autres situations font suite à des signalements ou notes d'information préoccupante transmises par des centres hospitaliers (dont 2

¹² La proportion, nombreuse, de filles concernées par un accueil provisoire est un élément intéressant qui sera discutée plus en avant dans la section 2.4. de cette partie.

situations d'accueil en pouponnière), 2 font suite à des signalements ou notes d'information préoccupante transmis par l'éducation nationale (pour des adolescents en rupture du domicile familial et des comportements à risques très prononcés, adolescents qui ont pu être accueillis par des proches avant de rejoindre le lieu de placement).

Le nombre important d'enfants et de jeunes placés sans avoir bénéficié d'une mesure de protection de l'enfance auparavant (50 sur 98) est important et s'explique, comme évoqué, par l'exercice de la mission d'accueil d'urgence de l'IDFHI dans le département.

La moyenne de temps écoulé entre la première mesure et le premier placement est de 3 ans. Cependant, ce chiffre est à préciser car il est teinté par 5 situations « exceptionnelles » où les mesures de milieu ouvert ont duré plus de 6 ans. La médiane du temps écoulé entre la première mesure de milieu ouvert et le premier placement nous parait ici une donnée plus précise : 1 an et 8 mois.

Concernant les 5 situations particulières où les mesures de milieu ouvert ont duré plus de 6 ans, elles relèvent soit de déménagements des parents de départements en départements, appelant ainsi à la transmission du dossier vers un nouveau TPE prononçant souvent la mise en œuvre d'une nouvelle mesure d'AEMO pour effectuer une évaluation initiale de la situation (2 situations) ; soit de situations où le jeune bénéficie d'une notification MDPH pour une scolarisation en internat dans un établissement spécialisé, auquel cas la mesure de milieu ouvert permet aux magistrats de proposer un soutien aux parents et de « conserver un œil » sur le développement du jeune sans que l'enfant ne soit trop exposé à quelques dangers au domicile familial.

Nous pouvons citer en exemple la situation d'un jeune pour lequel une AEMO a été ordonnée et prolongée pendant 3 ans. Lorsque le jeune a été accueilli en internat dans un IME, l'ASE a pris le relais et proposé aux parents une mesure d'AED. La mesure a été renouvelée sur une durée totale d'environ 7 ans. Suite à des difficultés sur l'internat de l'IME, la situation a été de nouveau judiciairisée et une nouvelle mesure d'AEMO a été prononcée. Celle-ci n'a duré que 4 mois avant qu'une note d'information préoccupante de l'IME, suite à des violences et comportements sexualisés du jeune sur son groupe d'internat, n'incite le juge des enfants à prononcer un placement dans le service Chantelou – dispositif d'hébergement collectif en week-end et vacances scolaires pour des jeunes bénéficiant d'une notification MDPH pour une scolarité en établissements spécialisés.

1.3. Santé mentale et pathologies associées

La santé des enfants confiés à l'Aide Sociale à l'Enfance est un enjeu crucial de leur accompagnement et de leur prise en charge. Cet enjeu a pourtant longtemps été minoré. De récentes études sont venues documenter avec plus de précision l'état de santé des jeunes accueillis et accompagnés par les services de protection de l'enfance. Elles montrent un état de santé bien souvent dégradé, dû tout autant à un manque de suivi et d'attention de la part des parents qu'à un difficile accès aux soins, même pendant les périodes d'accueil en protection de l'enfance (Euillet, Halifax, Séverac, 2016 ; Défenseur des droits, 2015).

La revue de littérature, réalisée par Morgane Even dans le cadre de sa thèse de médecine, sur la santé mentale des enfants placés en protection de l'enfance conclue sur « *la prépondérance des retards de développement, des retards mentaux, et ensuite l'importante prévalence de toutes les pathologies mentales. Des différences de fréquence de troubles mentaux ont pu être mises en évidence selon le type de placement, avec une prévalence des troubles plus*

importante chez les enfants accueillis en institution par rapport à ceux accueillis en familles d'accueil. » (Even, 2017, p. 82).

Dans le cadre de la consultation des dossiers, les chercheurs avaient pour consigne de noter et de recenser les éventuels troubles handicapants ou pathologies dont souffriraient les jeunes, ainsi que la nature des soins prodigués. Ceci a permis de faire émerger des informations concernant la santé mentale de ces jeunes, notamment au travers le repérage de différents troubles : troubles du développement, troubles du comportement et troubles psychiques (sont assemblés derrière ce terme de troubles psychiques l'ensemble des troubles pour lesquels sont proposés des suivis psychothérapeutiques, et notamment ici les troubles anxieux, dépressifs ou encore addictifs).

Si dans beaucoup de dossiers, les informations concernant les suivis de santé et besoins de soin sont parcellaires et si nous n'avons pas compétences à diagnostiquer un trouble chez l'un de ces jeunes (encore moins sur la simple foi de documents écrits), nous avons fait le choix de considérer la reconnaissance d'un trouble à partir des indications d'institutions habilitées (la MDPH via les notifications qu'elle produit pour une scolarité adaptée et les établissements hospitaliers dans le cadre d'hospitalisations des jeunes).

Ainsi, a été déduite des orientations de la MDPH vers une scolarisation en ITEP la reconnaissance d'un trouble du comportement participant d'un processus handicapant (conformément aux dispositions du CASF concernant les ITEP). Il en est allé de même du lien entre une orientation prescrite par la MDPH vers un IME et la reconnaissance d'un trouble du développement intellectuel.

Enfin, les hospitalisations pour des motifs psychiatriques ou psychologiques ont été considérées comme l'expression, à un moment du parcours, d'un trouble psychiatrique ou psychologique. Mais comme nous le verrons, des distinctions seront faites entre les situations de jeunes ayant vécu une seule hospitalisation et ceux entrés dans un cycle d'hospitalisations récurrentes ; ceux que les professionnels hospitaliers nomment les « chronicisés ».

La qualification par une autorité compétente ou l'accueil dans un service hospitalier pour un motif « psychiatrique ou psychologique » vaut donc ici pour diagnostic ; cela incite évidemment à la prudence, notamment au regard de la nosographie fluctuante et des débats scientifiques actuels concernant les troubles neuro-développementaux. Les données présentées *infra* ne doivent donc pas être comprises comme des données épidémiologiques solides ; elles dessinent plutôt des tendances à la prévalence de certains troubles chez ce public.

Concernant les jeunes ayant bénéficié ou bénéficiant d'une notification MDPH, les dossiers consultés font état de 34 situations ; 19 concernant des garçons, 15 des filles.

Ces notifications indiquent 13 orientations en IME/IMPRO, 10 en ITEP, 7 orientations vers des classes spécialisées (4 faisant suite au repérage d'une déficience légère et 3 pour cause de difficultés d'apprentissage liées à l'expression d'un trouble du comportement), 3 accompagnements en ambulatoire par un SESSAD (1 SESSAD IME et 2 SESSAD ITEP) et 1 attribution d'allocation pour adulte handicapé pour une jeune femme souffrant de drépanocytose.

A l'exception de ce dernier cas spécifique, les notifications MDPH font donc état de 18 situations de troubles du développement (déficiences intellectuelles légères ou importantes) et 15 situations de troubles du comportement (sans déficiences intellectuelles).

Les 19 situations de garçons renvoient pour 9 d'entre elles à des troubles du comportement (avec une scolarité en ITEP ou SEGPA, un suivi par un SESSAD ITEP ou par le SEA) et 8 à des troubles du développement (IME/IMPRO).

Les 15 jeunes filles présentent principalement des troubles du développement avec déficiences intellectuelles (10 situations). Elles manifestent plus rarement des troubles du comportement (4 situations). Enfin, un dossier fait mention d'un cas particulier d'une jeune adulte MNA ayant obtenu une allocation adulte handicapé au regard de sa drépanocytose.

Pour ces 34 situations, l'âge moyen de la première décision de protection de l'enfance est de 4 ans et 4 mois ; l'âge moyen du premier placement est de 6 ans et demi.

23 des 34 jeunes ont bénéficié d'une mesure d'AEMO ou d'AED à un âge moyen de 3 ans et 5 mois. Pour une large part de ces jeunes, les mesures ont duré moins de trois ans. Pour un nombre plus résiduel (5), les mesures de milieu ouvert ont été renouvelées pendant au moins 6 ans. On remarque une césure nette dans les propositions éducatives provenant des services d'AEMO et d'AED en fonction de l'âge de l'enfant. Lorsque l'enfant avait moins de 6 ans, les propositions éducatives provenant de l'AEMO ou de l'AED avaient pour objet un placement en accueil familial. Après 6 ans, les propositions visaient plus à renforcer des mesures à domicile (aide éducative à domicile renforcée, soutien au maintien à domicile) ou un placement en MECS.

24 de ces 34 jeunes ont été accueillis par une famille d'accueil (au moins) durant leur parcours. Pour 15 de ces jeunes, le premier accueil s'est effectué chez une assistante familiale. Pour 7 autres, le placement chez une assistante familiale est arrivé soit à la sortie de la pouponnière, soit après un accueil dans un dispositif d'urgence. 2 situations font état d'un placement en accueil familial renforcé « tardif » (13 et 14 ans), survenant après plusieurs accueils en MECS.

Il est à noter qu'au moment de la consultation des dossiers, seulement 9 d'entre eux étaient encore en famille d'accueil (dans le cadre d'une unité d'accueil familial renforcé) ; les 13 autres étaient accueillis pour 10 d'entre eux en MECS et à Chantelou en alternance avec l'internat de leur ITEP ou IME et pour 3 d'entre en semi-autonomie (dont la jeune adulte souffrant de drépanocytose).

Du côté des troubles psychiatriques ou psychologiques, 32 jeunes ont vécu au moins une hospitalisation pour motif psychiatrique (17 garçons et 15 filles¹³).

Ce groupe de 32 jeunes est composé pour moitié de jeunes ayant une notification MDPH validant la reconnaissance d'un trouble handicapant. On remarque que proportionnellement, les jeunes scolarisés en ITEP sont surreprésentés dans ce groupe puisque 8 des 10 jeunes scolarisés en ITEP ont vécu au moins une hospitalisation.

16 des 32 jeunes ayant vécu une hospitalisation pour motif psychiatrique ont connu plus de 3 hospitalisations différentes pour ce même motif. Dans ce sous-groupe, seuls 3 jeunes (3 filles) ne bénéficient pas d'une notification MPDH. Les jeunes scolarisés en ITEP sont là encore proportionnellement surreprésentés (8).

¹³ Sont comptabilisés comme hospitalisation pour motif psychiatrique tout accueil d'une durée d'une nuit minimum dans un service hospitalier pour motif psychiatrique. Les accompagnements aux urgences psychiatriques ou hospitalières pour motif psychiatrique mais n'ayant pas entraîné d'accueil d'une nuit n'ont pas été comptabilisés, notamment parce, dans des périodes de « crise », ces accompagnements peuvent être nombreux et ne sont pas tous être relatés, ou alors de manière évasive et non circonstanciée, dans les écrits éducatifs.

Si l'on extrait du groupe global le public des mineurs non accompagnés, le taux de jeunes pour lesquels un trouble mental handicapant a été reconnu et qui ont vécu au moins une hospitalisation pour un motif psychiatrique est de quasiment 60% (49 jeunes sur une population globale de 83). Ce chiffre est comparable à ceux produits par les études anglo-saxonnes citées par le Dr Bronsard et montrant : « *des taux très élevés de troubles mentaux chez ces enfants et adolescents, dépassant régulièrement 50% [Pilowsky et Wu (2006), Mac Millen et al (2004), Garland et al. (2001), Minnis et al (2004), Harman et Al (2000)]* » (Bronsard, 2008).

L'importance de ce taux interpelle quant aux soins psychiatriques et psychologiques proposés à ces jeunes. Les incidences des situations de maltraitance sur le développement psychique des enfants, tout comme celles de leur expérience du placement, induisent « *des souffrances psychiques extrêmes, ainsi qu'un système de défenses pathologique et pathogène, qui justifient pleinement l'indication de soins psychiques* » (Bonneville-Baruchel, 2018).

Sur cet aspect de l'accompagnement, les écrits éducatifs fournissent, de manière contre-intuitive, peu d'informations circonstanciées et détaillées.

Les passages relatifs au suivi psychologique peuvent prendre la forme de synthèse dans une rubrique « suivi psychologique » où le rédacteur relate quelques éléments des démarches engagées auprès des CMP de secteur (plus rarement auprès des Maisons des adolescents ou hôpitaux de jour) ou par les psychologues des services éducatifs. Ces derniers peuvent également rédiger un écrit à part entière sur l'état psychologique de l'enfant.

Les informations collectées relèvent cependant plus d'une synthèse interprétative de l'état et de la construction psychique de l'enfant que d'une présentation du travail psychothérapeutique réalisé auprès de celui-ci (l'identité du thérapeute, le rythme des rencontres, les objectifs du travail, etc.).

La lecture d'un dossier de protection de l'enfance offre ainsi un sentiment paradoxal sur le soin psychologique proposé au jeune concerné : alors que le besoin en exsude de chaque ligne, que le vocabulaire des sciences du psychisme en alimente chaque page, il reste bien souvent un objet fuyant, insaisissable, jugé indispensable mais jamais central, constamment présent dans les pensées mais souvent contrarié par les actes. Il y a plusieurs explications à cela :

- Les collaborations complexes entre CMP et services de protection de l'enfance, déjà soulignées par de nombreuses études. Récemment, la mission parlementaire sur la psychiatrie des mineurs soulignait encore l'insuffisance des liens entre la pédopsychiatrie et les services de l'ASE, « *services de l'aide sociale à l'enfance (ASE) dont les travailleurs sociaux peuvent se sentir démunis pour le repérage et les réponses à apporter aux situations pouvant nécessiter une orientation vers le soin psychiatrique* » (Rapport de la mission parlementaire sur la psychiatrie des mineurs, 2017, p. 61).
- La réorientation des tâches des psychologues des services éducatifs sur « le soutien » aux équipes éducatives et à la clinique institutionnelle, au détriment de la proposition de « suivi thérapeutique ». Une lecture des projets et rapports d'activité des services de protection de l'enfance de l'IDEFHI (depuis 2000) confirme ce constat. Ce glissement est légitimé par leurs directeurs par le fait que ces services n'ont pas de mission ou de fonction « thérapeutique », contrairement aux ITEP (comme la définition de leurs missions dans le CASF l'indique).

- Les changements de lieu d'accueil non préparés ou anticipés qui « mettent à mal » les suivis engagés et imposent des discontinuités. Ces ruptures de suivi font écho aux propos de Bonneville-Baruchel, lorsqu'elle remarque que « *tenter d'engager et surtout de maintenir un soin psychique avec un enfant de la Protection de l'enfance constitue une tâche ardue. Elle demande aux cliniciens beaucoup de pugnacité et une grande capacité de résistance à la destructivité et aux manifestations diverses et variées du travail de sape de la déliaison pathologique.* » (Bonneville-Baruchel, 2018).

1.4. Construction et constitution des parcours

La première étape de consultation des dossiers avait notamment pour visée de mettre à plat l'ensemble des séquences composant le parcours de ces jeunes. Nous envisageons une séquence comme la période comprise entre le début et la fin effectifs d'un même accueil ou d'un même accompagnement mis en œuvre par un service éducatif dans le cadre d'une mesure administrative ou judiciaire de protection de l'enfance. Ainsi, nous considérons le renouvellement de plusieurs années d'un placement dans un même lieu ou d'une AEMO exercée par le même service comme une seule séquence.

Mais cette délimitation des séquences n'a pas été sans poser quelques difficultés dans le choix des dates retenues, par exemple lorsque des mesures de placement sont encore en cours mais que le jeune est de retour au domicile familial, faute de solutions d'hébergement à proposer. Dans ce type de cas, nous avons décidé de considérer le retour au domicile comme une séquence en soi, bien qu'administrativement la mesure de placement soit encore effective. Bien sûr, ces informations ne sont pas toutes et toujours explicitement consignées dans les rapports. De manière surprenante également, les dates d'arrivée d'un enfant chez une assistante familiale ou dans un foyer ne sont pas toujours indiquées (ou plutôt n'étaient pas toujours indiquées, puisque les chercheurs ont constaté une amélioration de la précision des rapports éducatifs au fil des années).

Face à la fragilité de certaines informations, nous avons dû renoncer à délimiter temporellement au jour près un nombre conséquent de séquences. Les indications concernant la durée des séquences sont donc à prendre avec précaution, en considérant une marge d'erreur estimée à un mois.

Le nombre moyen de séquence de parcours est de 5,10. La médiane se situe quant à elle à 4 séquences. Le nombre maximal de séquences différentes pour un même jeune est de 16 (dont 9 familles d'accueil différentes).

La préparation des changements de séquence est un élément central de l'étude. Les résultats indiquent que nous repérons au moins 1 changement brusque et soudain de séquence dans 56 dossiers étudiés. L'étendue du nombre de changements non préparés varie de 1 à 12 (moyenne : 2,68 ; médiane: 2). Ce type de changement a donc été vécu dans plus de la moitié des cas (57% environ) et plus de 2 fois pour 31 jeunes (quasiment un tiers des effectifs). Cela donne à penser ce type de changement comme une norme de fonctionnement de la protection de l'enfance.

Sont particulièrement concernés par ce type de changement les jeunes présentant des troubles mentaux puisque 73% des jeunes bénéficiant d'une notification MDPH ont vécu au moins 1 orientation non prévue ou préparée. Le chiffre monte à 85% pour les jeunes ayant été hospitalisés au moins 1 fois. Cette corrélation entre reconnaissance d'un trouble mental et changement de séquence brutal et non-préparé questionne et nécessite une investigation

clinique et qualitative, pour déterminer, si cela est possible, s'il existe des liens de causalité entre ces deux éléments et, le cas échéant, quelle en est la mécanique.

La soudaineté d'un changement augmente le risque que celui-ci ait une incidence sur différentes dimensions de la vie quotidienne des jeunes. Ainsi, au moins 30 jeunes ont vécu un changement de lieu scolaire (voire une suspension de leur scolarité) lié à un changement de lieu de placement ; de même, au moins 22 jeunes ont vécu une suspension d'un suivi psychiatrique ou psychologique.

Concernant les différentes possibilités de lieu d'accueil, nous recensons 45 jeunes accueillis par au moins une famille d'accueil (23 garçons et 22 filles). L'étendue du nombre d'accueils chez une assistante familiale varie de 1 à 9, avec une moyenne de 2,9 et une médiane de 2.

18 jeunes ont vécu des séquences de longue durée (plus de 6 ans) : 14 entre 6 et 9 ans; 4 plus de 10 ans dont une séquence encore en cours de 14 ans dans une unité d'accueil familial renforcé.

27 jeunes ont vécu des séquences en famille d'accueil moins longues. On discerne dans ce sous-groupe plusieurs cas de figure :

- plusieurs séquences au domicile d'une assistante familiale se sont succédées durant la première enfance en début de parcours sans réussir à stabiliser l'enfant. Ceux-ci ont ensuite été orientés vers des accueils en collectifs, mais ont pu, pour certains, être de nouveau accueillis en accueil familial renforcé par la suite (à la préadolescence notamment) (10).

- une ou plusieurs séquences ont eu lieu dans la prime enfance et le travail éducatif mené a permis un retour au domicile des parents mais de nouvelles difficultés sont apparues et ont nécessité un nouveau placement, cette fois-ci en accueil collectif (5).

- une ou plusieurs séquences ont débuté à la préadolescence ou l'adolescence, en accueil familial renforcé. (7)

- une ou plusieurs séquences ont eu lieu en qualité de « repli », après plusieurs échecs dans d'autres dispositifs d'accueil et en attente de nouvelles propositions éducatives (5).

12 jeunes ont connu au moins 5 familles d'accueil. Ces séquences se sont enchaînées durant la prime enfance, à l'exception de 2 jeunes filles fragiles psychologiquement et accueillies à 12 et 13 ans en accueil familial renforcé. On notera également que les filles sont surreprésentées dans ce sous-groupe (8 filles et 4 garçons).

Concernant l'accueil collectif, 87 jeunes ont connu au moins une séquence d'accueil de ce type (dont tous les MNA). Pour ces 15 jeunes, les séquences ne dépassent jamais les 24 mois, et le rythme de leur enchaînement est soutenu (par exemple, un accueil de 3 mois dans un dispositif d'urgence puis un accueil compris entre 10-12 mois et 2 ans dans une MECS avant une orientation vers un dispositif de semi-autonomie ou d'autonomie).

Les 11 jeunes n'ayant jamais connu d'accueil collectif renvoient à deux cas de figure :

- un premier sous-groupe de jeunes accueillis précocement en accueil familial (avant 6 ans) et n'ayant connu que ce type d'accueil.

- un deuxième sous-groupe accueilli également précocement (avant 6 ans), ayant connu ensuite des séquences de retour au domicile dans le cadre de SMD ou accompagné d'une AEMO, avant d'être de nouveau placé en unité d'accueil familial renforcé.

Les enfants dont le premier placement est arrivé après leurs 6 ans ont donc tous vécus au moins une séquence en MECS (soit pour une grande majorité dès leur arrivée en unité du dispositif d'urgence ou en unité MECS, soit pour un nombre plus restreint après des échecs en famille d'accueil).

Pour les 35 jeunes ayant connu leur premier placement après 8 ans, 34 ont été accueillis en unité collective ; le seul cas de premier accueil après 8 ans en AFR étant celui d'une pré-adolescente de 11 ans et demi victime d'attouchements sexuels de la part d'un membre de sa famille.

Un premier placement tardif semble donc très nettement amoindrir la possibilité de vivre une séquence d'accueil stable et pérenne en accueil familial ; les seuls cas contraires relevant de jeunes souffrant de troubles mentaux accueillis en AFR (séquences qui sont cependant plus courtes, certainement en lien avec un possible épuisement des professionnels face à une relation d'aide éprouvante).

Les séquences en accueil collectif peuvent être très brèves (quelques jours en repli ou en accueil d'urgence). A 5 exceptions près, la durée d'une séquence en accueil collectif ne dépasse pas les 2 ans, et lorsqu'elle les dépasse, ce n'est que de quelques mois (de 24 à 31 mois maximum).

7 situations font état d'un nombre de séquences cumulées en accueil collectif égal ou supérieur à 7 (accueil en dispositif urgence compris). Elles concernent 6 garçons et 1 fille. Ces 7 jeunes ont tous vécu au moins 1 hospitalisation psychiatrique, sans pour autant avoir développé des troubles du développement (0) et très rarement des troubles du comportement (1 jeune scolarisé en semi-internat ITEP).

Ces 7 jeunes ont tous vécu au moins 2 changements de séquence imprévus et non préparés ainsi qu'au moins 2 retours au domicile. Surtout, ce sont des jeunes pour lesquels des mesures de milieu ouvert ont été prononcées avant leurs 8 ans, mesures initiales toutes prolongées pendant plus de 2 ans, et auxquelles ont ensuite succédé à une fréquence élevée des séquences d'accueil de courte durée, avec en alternance, donc, des retours en famille accompagnés de nouvelles mesures de milieu ouvert. Pour une de ces 7 situations, nous comptabilisons 5 séquences de retour au domicile. Dans l'ensemble de ces 7 cas, les retours n'étaient pas réalisés dans un cadre préparé par les services éducatifs mais relevaient plutôt d'un retour au domicile imposé, suite à des fugues ou des renvois de lieu d'accueil sans solution alternative

Sur cette question du retour au domicile, il est à noter que 31 jeunes en ont vécu au moins un¹⁴ durant leur parcours (ce qui, à rapporter au nombre de 83 jeunes non MNA, est une proportion importante).

1.5. Données sur les types de maltraitances subies par les jeunes

À ces différents éléments s'ajoutent ceux collectés sur les motifs à l'origine du placement. La codification des motifs de 1ère décision a été une opération particulièrement complexe pour plusieurs raisons, comme évoqué *supra*.

Tout d'abord, les chercheurs ont dû composer avec une diversité de terminologies employées par les professionnels pour rendre compte d'un même évènement. On constate ainsi que les représentations des professionnels et les grilles d'analyses mobilisées pour caractériser une

¹⁴ Retour non pérenne puisqu'ils étaient placés au moment de l'étude de leur dossier.

situation familiale ont beaucoup évolué depuis une quinzaine d'années (les plus anciens écrits consultés datent du début des années 2000). Pendant très longtemps, les rapports éducatifs s'attelaient à relater l'anamnèse de la situation familiale d'un jeune, sans chercher à expliciter ou à isoler de manière précise un ou plusieurs facteurs de danger.

Ensuite, nous avons été confrontés au fait que les rédacteurs des notes et rapports éducatifs privilégient souvent une écriture « par petites touches » pour décrire le contexte de danger dans lequel se trouve un enfant. Sans certitudes et éléments objectivables sur un certain nombre d'éléments, les professionnels décrivent des scènes qui peuvent susciter des suspicions ou faire penser à l'imminence ou la potentialité d'un risque, et les associent dans un même écrit pour en dégager une tonalité d'ensemble (« une température de l'ambiance au domicile »).

L'écriture est très évasive, plus évocatrice que factuelle, et le destinataire de l'écrit (le magistrat, l'inspecteur de l'ASE) est invité à interpréter l'écrit au regard des autres sources d'information dont ils disposent. De ces faisceaux d'indices, il a été souvent très délicat d'isoler un type de risque ou de maltraitance permettant la caractérisation du motif de placement.

Pour dépasser ces difficultés, nous nous sommes appuyés sur le décret n° 2011-222 du 28 février 2011 organisant la transmission d'informations sous forme anonyme aux observatoires départementaux de la protection de l'enfance et à l'Observatoire national de l'enfance en danger, et sur la nomenclature utilisée par le SNATED pour qualifier la situation et caractériser la maltraitance (Jamet, Renuy, 2016) afin d'opérer une codification adaptée et signifiante (cf. annexe 4). Pour tendre vers plus de précisions, nous avons distingué trois catégories : motif principal - motifs associés (faisceau d'indices) - révélations exprimées ou éléments observés durant parcours.

- Motifs à l'origine des 1ères décisions :
 - o Carences éducatives et défaut de soin : 28 (18 garçons ; 10 filles)
 - o Maltraitements psychologiques et problématiques psychologiques des parents : 20 (14 garçons, 6 filles).
 - o Maltraitements physiques : 17 (9 garçons, 8 filles)
 - o MNA : 15 (13 garçons, 2 filles).
 - o Conflits familial, conjugal, mère-fille: 12 (3 garçons, 9 filles).
 - o Maltraitements sexuelles : 3 (3 filles)
 - o Expulsion (locative, du territoire) des parents : 2 (2 garçons).
 - o Incarcération des parents : 1 (1 garçon).

On remarque des distributions genrées déséquilibrées pour plusieurs types de motifs. Outre celui de MNA, très majoritairement masculin, on remarque que les filles sont proportionnellement plus nombreuses dans les catégories relevant des maltraitements (psychologiques, physiques et sexuelles) et des cas de conflits familiaux, conjugaux et mère-fille (type de motifs apparaissant plus souvent à l'adolescence).

La catégorie « carences éducatives et défaut de soin » doit souvent être comprise comme une invitation à l'investigation. Mobilisée dans le cadre des mesures de milieu ouvert, elle est ensuite souvent précisée par de nouveaux motifs de danger. 3 éléments secondaires reviennent le plus fréquemment : climat de violences, problématiques psychologiques et/ou addictives des parents (alcoolisation, toxicomanie), comportements sexualisés.

Enfin, nous avons constaté dans 37 dossiers de jeunes la révélation ou la survenue de nouveaux éléments de danger ou de maltraitance. 75% de ces nouveaux éléments renvoient à la catégorie « maltraitance sexuelle ». Pour 6 jeunes, les maltraitances sexuelles ont eu lieu durant leur placement, soit durant l'exercice de droit d'hébergement (2), soit sur leur lieu d'accueil et commis par un autre jeune (3), soit pour l'une des situations au domicile de l'assistante familiale et commis par un « ami » de la famille (1).

1.6. Esquisse d'une typologie à partir de deux axes

L'analyse des 98 dossiers consultés par l'équipe de recherche a donc permis de produire un nombre conséquent de données, dessinant les caractéristiques principales de la population étudiée. A partir de ces éléments, notre réflexion s'est portée sur ce qui différencie ou rapproche les parcours ainsi reconstruits. Il est apparu que deux éléments sont particulièrement marquants : l'âge d'entrée dans le dispositif de protection de l'enfance et le vécu de périodes d'instabilité.

Nous envisageons la période d'instabilité par le rythme et la fréquence avec lesquels se succèdent différentes séquences d'accueil et d'intervention. Au regard du caractère provisoire de la très grande majorité des mesures de protection de l'enfance, nous avons considéré qu'un changement de séquences ayant lieu avant la fin d'une mesure prononcée par un magistrat ou un inspecteur de l'ASE pouvait être compris comme un premier signe d'une difficulté à stabiliser l'action éducative.

Il existe cependant des cas où le changement de séquence (par exemple l'orientation vers une nouvelle famille d'accueil suite au déménagement, à la retraite ou au changement d'activité d'une assistante familiale ou encore l'orientation vers une nouvelle MECS après un premier accueil réalisé dans l'urgence vers un lieu transitoire) ne doit pas être compris comme un signe d'une instabilité de l'action éducative mais plutôt comme une contingence de la vie institutionnelle. Pour bien qualifier ces changements de séquence en fonction de leur mécanisme, la période permettant de caractériser une instabilité de l'action éducative a été étendue à 2 ans (soit l'identification d'au moins 3 séquences différentes sur une telle période).

Notre typologie se concentre donc sur la construction et les modalités du parcours en protection de l'enfance. Là où la réflexion d'E. Potin (Potin, 2009) s'inscrit dans une perspective compréhensive du parcours des jeunes (à partir de l'expression subjective de leur vécu de placement), nous avons fait le choix de construire une typologie à partir d'une perspective descriptive. Comme nous le verrons par la suite, c'est lorsque nous analyserons les dynamiques à l'œuvre qui alimentent et structurent les parcours via les entretiens réalisés avec les jeunes que la perspective compréhensive interviendra. Nous avons effectué ce choix pour deux raisons :

- La première a été la volonté exprimée par l'ensemble des membres de l'équipe de recherche (professionnels de terrain souvent interloqués par les terminologies employées par les chercheurs pour « décrire » le public avec lesquels ils travaillent) de ne pas attribuer de qualification potentiellement stigmatisante à ces jeunes.
- La seconde découlait de la nécessité de maintenir une distinction entre la construction du parcours et le devenir du jeune. Si le premier élément affecte dans des proportions importantes le second, les deux ne doivent pas être scellés dans une même représentation ; il est indispensable de garder à l'esprit que de potentielles bifurcations peuvent avoir lieu, à des moments et selon des mécanismes variés et multiples ; bifurcations aussi bien « positives » (un jeune adulte découvrant, au détour d'une

rencontre ou par le biais d'un stage, un élément stabilisant après un parcours heurté de protection de l'enfance) que « négatives » (un jeune adulte « s'effondrant psychologiquement » après une rupture ou un échec scolaire alors que son parcours de protection de l'enfance avait été stable).

A partir des principaux éléments marquants présentés ci-dessus, nous avons réalisé différentes opérations et manipulations afin de croiser les variables et cherché à identifier des axes à partir desquels construire des types ou groupes de parcours significatifs.

Les données administratives sur l'âge moyen au premier placement et celles sur les parcours – la fréquence plus ou moins rapide de changement de séquence, d'éventuelles périodes de suspension de l'accompagnement entre deux séquences d'accueil, etc. –, ont permis d'identifier 2 périodes où se manifeste la majorité des changements de lieu d'accueil non préparés ou anticipés et les délais et temps d'attente les plus longs.

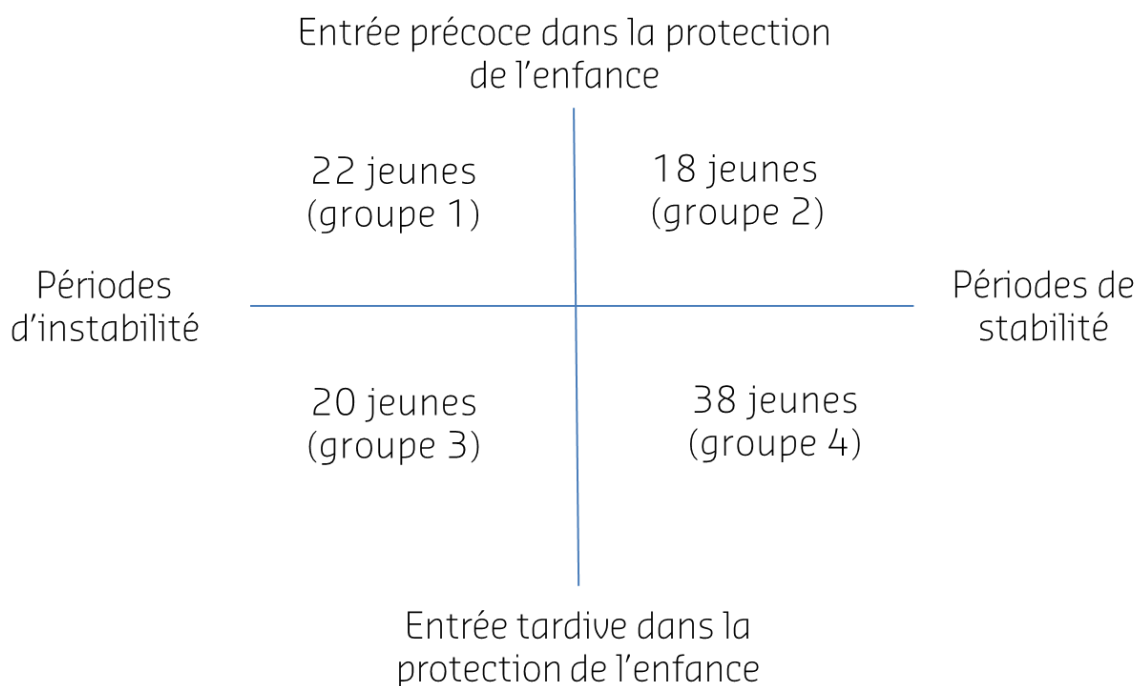
La première période d'instabilité identifiée renvoie à la prime enfance entre 4 et 8 ans. Pour un certain nombre de jeunes, cette période est marquée par de nombreux changements de lieu d'accueil (plusieurs familles d'accueil, aller-retour en famille d'accueil et MECS) et une difficulté à trouver un lieu d'accueil adapté (les propositions éducatives oscillent entre famille d'accueil, service d'accueil familial thérapeutique, lieu de vie, etc.).

Par exemple, sont concernés par cette période 7 des 9 jeunes inscrits aux effectifs d'Adoseine, bénéficiant d'une notification MDPH et ayant vécu des hospitalisations pour motif psychiatrique. Pour ces 7 jeunes, on trouve trace dans leur dossier de demande d'orientation inaboutie en SAFT ou en lieu de vie durant leurs premières années. Ces 7 jeunes sont parmi ceux qui ont connu les temps de latence les plus longs entre deux séquences d'accueil, temps de latence marqué par des retours en famille non préparés, des « replis » transitoires qui s'installent dans la durée faute d'alternative et des passages par les unités « Tremplin » ou « Transition » (unités aujourd'hui fermées dont le projet était de proposer un temps de répit compris entre 2 à 4 semaines pour un jeune souffrant de son accueil en MECS (Tremplin) et d'offrir à des jeunes en crise un accueil transitoire en attente d'une orientation dans un nouveau lieu d'accueil (Transition)).

Une **deuxième période d'instabilité** se dessine au passage et lors de l'adolescence. Ainsi, pour des jeunes entre 12-16 ans, on constate de nouveau des temps de suspension des réponses institutionnelles avec des temps de latence importants entre deux accueils. Seulement, l'analyse montre que cette période renvoie à des situations diverses qui peuvent s'apparenter à deux types distincts de parcours :

- Pour des jeunes accueillis précocement en protection de l'enfance, il s'agit souvent d'un retour au domicile (très souvent agi par les jeunes eux-mêmes), souvent acté « de fait » par l'ASE, suite à une fugue ou à une impossibilité à trouver de nouveau lieu d'accueil ou à un départ d'une famille d'accueil.
- Pour des jeunes accueillis plus tardivement en protection de l'enfance via une mesure exercée en milieu ouvert (AEMO, AED, SMD) qui se transforme dans l'urgence en repli ou en orientation vers un placement traditionnel, on constate une difficulté à se stabiliser dans un lieu d'accueil (changement très rapide de l'urgence vers des MECS, de plusieurs MECS dans un laps de temps restreint, etc.)

À partir de ces deux périodes et des différences constatées à l'intérieur de celles-ci, nous avons fait l'hypothèse de construire une typologie des parcours autour de 2 axes :



(Tableau 1 : Typologie des parcours – IDEFHI)

Comme indiqué *supra*, ce modèle idéal-typique prend ancrage sur le déroulement des parcours et les tendances à voir apparaître des « pathologies associées » au fil de ces différents types de cheminement :

- Groupe 1 : parcours précoce émaillé de périodes d'instabilité (22 situations de jeunes).
- Groupe 2 : parcours précoce avec de « longues » périodes de stabilité (18 situations de jeunes).
- Groupe 3 : parcours tardif scandé de périodes d'instabilité (20 situations de jeunes).
- Groupe 4 : parcours tardif et périodes de stabilité (38 situations de jeunes dont 15 MNA).

Pour chacun des 4 types de parcours, nous avons cherché dans un premier temps à dessiner le profil de ces jeunes et à présenter leurs principales caractéristiques. Dans un deuxième temps, la catégorisation a été présentée à l'équipe de recherche pour discussion et validation.

Nous avons fait le choix de présenter dans ce rapport (1) de manière brute les traits caractéristiques de chaque groupe puis, afin de donner chair à ces données, (2) de présenter une note clinique rédigée par des psychologues de l'équipe de recherche venant illustrer de manière exemplaire chaque type de parcours.

2. Groupe 1 : des parcours précoces et mouvementés

2.1. Un premier placement très précoce et une grande difficulté à stabiliser un lieu d'accueil

Ce groupe est constitué de 22 parcours de jeunes (15 garçons et 7 filles). L'âge moyen de ces jeunes au premier placement est de 3 ans et 10 mois. Ces jeunes ont vécu en moyenne 8,75 accueils différents¹⁵.

10 situations font état d'une mesure d'AEMO durant laquelle l'investigation et le suivi des travailleurs sociaux les ont amenés à proposer un placement dans les 18 mois après le début de la première mesure.

5 de ces 22 jeunes ont connu un long délai (plus de 3 ans) entre la première mesure et le premier placement. Pour 2 d'entre eux, situations déjà évoquées précédemment (section 2.1.2. de cette partie), les délais se comptent en année – ce sont les jeunes pour lesquels le premier placement a eu lieu aux âges le plus avancés, du fait de stratégies parentales d'évitement des services sociaux (via des déménagements vers d'autres départements) ou de l'effectivité d'un accueil en internat spécialisé, permettant aux magistrats de savoir l'enfant hors du domicile familial sans pour autant prononcer un placement en protection de l'enfance.

7 de ces 22 jeunes ont été accueillis en urgence, soit en pouponnière dès la sortie de la maternité ou après une hospitalisation, soit dans le cadre d'une alerte donnée par les services sociaux de secteur, les services d'accueil mère-enfant ou l'école de l'enfant.

La plus longue période de stabilité dans un lieu d'accueil identifiée dans ces 22 parcours est de 7 ans et demi en MECS, mais l'analyse des propositions éducatives montre que cette stabilité est due à une absence de place en service d'accueil familial thérapeutique (SAFT) ou en lieu de vie thérapeutique.

La très grande majorité de ces jeunes (19 sur 22) ont été accueillis au moins une fois en famille d'accueil. Le nombre moyen d'accueil différent en placement familial est de 4,5 (au moins, car comme évoqué *supra*, il a été noté que les rapports éducatifs n'étaient pas tous et toujours précis quant aux accueils courte durée chez une assistante familiale).

Plus précisément, il apparaît que 4 des 19 jeunes accueillis en famille d'accueil ont connu un nombre peu élevé de familles différentes (2) mais sur des temps très courts (pas plus d'un an) avant que ne soit proposée une orientation dans une structure collective (leur profil et problématique étant considérée comme inconciliable avec un accueil chez une assistante familiale). Pour les 15 autres, le nombre d'essais différents varie entre 3 et 9 tentatives.

Tous ces jeunes ont connu au moins 2 changements de lieu d'accueil en urgence (non préparé et/ou dans le cadre d'un « repli » vers une autre structure mais sans que le jeune ne retourne ensuite vers la structure d'accueil initiale). La moyenne de ces changements de lieu d'accueil

¹⁵ Ce chiffre doit être pris avec précaution puisque que pour certaines situations, des doutes subsistent à la lecture des dossiers sur certains placements de courte durée en famille d'accueil. Pour exemple, un rapport éducatif d'une unité d'accueil familial évoque que « durant les 6 derniers mois, l'enfant a épuisé par ces comportements les assistantes familiales qui l'ont hébergé, avec ou sans son frère. Après quelques jours d'apaisement, l'enfant entre dans une période de colère intense que les assistantes familiales ne réussissent pas à calmer. Son profil et le conflit de loyauté dans lequel il se trouve vis-à-vis de sa mère nous font penser que sa place serait plus approprié dans une structure collective » – à aucun moment, dans cet écrit ou dans les rapports éducatifs suivants contenus dans le dossier, le nombre précis d'assistantes familiales ayant accueilli l'enfant durant cette période de 6 mois ne sera indiqué.

non préparé est de 4,15 (chiffre à prendre également avec précaution du fait de l'incertitude sur certains changements non évoqués dans les écrits éducatifs).

Ces changements de lieu d'accueil ont, pour 16 jeunes, entraîné au moins 1 changement d'établissement scolaire imprévu durant une année scolaire (pour 8 d'entre eux, cela a entraîné des suspensions de scolarité pendant des périodes plus ou moins courtes).

Il est fait état dans l'ensemble des 22 dossiers d'un suivi psychiatrique ou psychologique ; dans 11 dossiers, des écrits éducatifs évoquent une discontinuité du suivi en lien avec un changement de lieu de placement (pouvant entraîner par exemple le fait de relever d'un autre secteur géographique et donc d'un autre CMP).

En résumé, se dessine à partir de ces éléments un parcours précoce, scandé de nombreux changements de lieu d'accueil avec des difficultés importantes à stabiliser l'enfant au domicile d'une assistante familiale, changements ayant des conséquences directes sur la scolarisation de ces enfants et leur accès aux soins psychologiques et psychiatriques.

2.2. Des motifs de premières décisions peu étayés mais derrière lesquelles se dévoilent des problématiques particulières

Les motifs à l'origine des premières décisions et la caractérisation des situations de danger auxquelles étaient confrontées les enfants au domicile familial font état dans un premier temps de « carences éducatives » (notamment dans le cas où ces jeunes ont d'abord bénéficié d'une mesure de milieu ouvert (AEMO et AED)).

Pour les jeunes ayant été accueillis en placement sans mesure de milieu ouvert préalable, les éléments caractérisant le danger font majoritairement état de « problématiques psychologiques des parents ».

Ces motifs sont ensuite complétés dans les premières années de l'accompagnement et de l'accueil éducatif de « comportements sexualisés des parents » (17 sur 22), « de maltraitances psychologiques et problématiques psychologiques des parents » (17 sur 22).

Plus précisément, 16 de ces 22 jeunes ont révélé durant leur prise en charge avoir été victime de violences sexuelles (soit de la part d'un membre de leur famille (10), soit de la part d'un « ami ou proche » de la famille (4), et pour 2 d'entre eux, les maltraitances sexuelles subies ont eu lieu dans le cadre de leur accueil, commises par un autre jeune accueilli dans le même lieu et par un « ami » de la famille d'accueil).

Dans la quasi-totalité des cas, les rapports éducatifs mentionnent, de manière plus ou moins implicite et objectivée, des « comportements sexualisés » des parents, comportements déplacés faisant craindre une confusion des places et un refoulement des distinctions générationnelles.

2.3 Des pathologies associées très nombreuses

Ces éléments – parcours heurté et situation familiale exposant les enfants à des maltraitances ou comportements sexuels inappropriés –, ne sont évidemment pas sans incidence sur la trajectoire développementale des enfants. Outre un nombre conséquent d'accueils différents, ces parcours font état d'un nombre important de situations de jeunes bénéficiant d'une notification MPDH (13 sur 22). Les notifications mentionnent l'existence de troubles du développement avec une déficience légère ou modérée (8 sur 13) et des troubles du comportement (5 sur 13).

18 des 22 jeunes ont connu au moins une hospitalisation pour motif psychiatrique. Les dossiers des 4 autres jeunes mentionnent les situations d'un jeune un jeune « auteur de violences sexuelles » durant son parcours et soumis à un traitement médicamenteux très « lourd », deux jeunes souffrant de déficiences intellectuelles et un jeune pour lequel des expertises psychiatriques évoquent « une structure psychique perverse d'une intensité rare à cet âge ».

Le seul élément de différenciation genrée concernant ce type de parcours est que les filles ne sont pas concernées, à une exception près, par la reconnaissance d'un trouble du comportement (alors que toutes proportions égales par ailleurs, filles et garçons sont pareillement concernés par les situations de déficiences intellectuelles).

C'est cette situation – exemplaire quant aux difficultés familiales, aux situations de danger vécues par l'enfant et aux attermolements des services éducatifs quant aux modalités d'accompagnement à proposer à l'enfant et à ses parents, mais atypique en ce que l'expression des troubles relatés est rarement observée de cette manière par les professionnels chez une jeune fille – que nous avons choisi d'exposer dans une vignette clinique.

2.4. « Carla ou le bébé et l'eau du bain »

Vignette rédigée par Stéphanie Benmussa, psychologue clinicienne

Carla avait trois mois lorsque ses parents se sont séparés. Depuis, elle vivait seule avec une mère très précarisée, tant socialement que psychiquement.

Aux prises avec des mouvements dépressifs que les péripéties de ses relations amoureuses réactivaient sans cesse davantage, la mère semblait régulièrement comme encombrée par la présence bruyante de sa fille qu'elle confiait beaucoup à d'autres personnes.

Le père recevait sa fille chez sa propre mère en hébergement les weekends.

La mère ayant sollicité de l'aide auprès d'un professionnel du CMS, l'éventualité d'une AED est interrogée mais rapidement abandonnée, le père s'y opposant.

C'est lorsque Carla a eu 5 ans que l'UTAS a signalé à deux mois d'intervalle deux situations préoccupantes à son sujet. L'une alertant sur l'état psychique inquiétant de Carla et les troubles dans la relation mère-fille. L'autre faisant suite aux négligences de la mère n'ayant fait aucune démarche après les propos d'attouchements sexuels que Carla avait énoncés à l'encontre de son père en rentrant d'un hébergement.

Une mesure d'investigation et d'orientation éducative avait alors été ordonnée par le Juge des enfants quelques semaines après le deuxième signalement.

Durant la mesure, deux autres signalements ont été émis jusqu'à ce que le Juge des enfants ordonne en février 2009 le placement de Carla en accueils séquentiels dans une maison d'enfants. Carla se rendait alors alternativement en hébergement chez sa mère et en maison d'enfants. Elle n'avait alors que six ans.

Le père se voyait octroyer un droit de visites accompagnées auprès de sa fille.

Sans doute aux prises avec de grandes angoisses dont les manifestations s'exprimaient par une agitation psychomotrice importante, Carla vivait également des terreurs nocturnes qui

évoquaient les traces traumatiques d'une agression sexuelle antérieure. Cet état de désorganisation psychique se donnait régulièrement à voir au travers la destructivité à l'œuvre dans ses relations avec ses pairs. De la même façon, le lien très insécure qui existait avec sa mère amenait le Juge à ordonner aussi des visites libres, en alternance avec des hébergements malgré tout maintenus et susceptibles d'être augmentés le jour où cette dernière trouverait un logement plus adapté pour accueillir sa fille.

Trop peu disponible pour les apprentissages, une orientation en classe d'inclusion est rapidement interrogée après son placement. Un dispositif de soins est également sollicité de façon à aider Carla à psychiser quelque chose de sa souffrance au travers une demande de psychothérapie. Un traitement psychiatrique est prescrit de sorte à apaiser ses angoisses.

Au regard de l'ampleur des troubles que manifeste Carla, une orientation vers un service d'accueil familial thérapeutique est envisagée.

La psychothérapie a débuté dans un CMP lorsque Carla a eu 8 ans. Un an après le début de la psychothérapie, Carla semblait s'apaiser, notamment dans ses relations avec ses pairs. Toutefois, elle ne semblait toujours pas disponible pour les apprentissages malgré de réelles capacités de raisonnement si bien que les questions relatives à son orientation ont suscité des désaccords parmi les professionnels.

Durant ce temps, des hébergements avaient repris pour Carla chez chacun de ses deux parents, conformément aux dispositions prises par le Juge au cours du dernier jugement. A cette époque, les professionnels du soin au CMP s'interrogent sur ce que vivait Carla lors de ses hébergements et souhaitaient rencontrer chacun des parents à ce sujet de façon à discerner ce qu'il en était de ses reconstructions fantasmatiques.

Trois ans après le début de son placement, Carla est enfin orientée en classe d'inclusion et l'orientation vers un service d'accueil familial thérapeutique est validée par les parents et le Juge. Toutefois, aucune place n'était disponible à court ou moyen terme.

En parallèle, les liens que Carla continuait de vivre avec ses parents se fragilisaient et l'expression de sa souffrance s'amplifiait. Alors, face à la dégradation psychique de Carla se traduisant par des manifestations de violence répétées et la suspicion d'une relation sexuelle avec un garçon de la maison d'enfants, une orientation en accueil familial renforcé, à défaut du SAFT, est proposée à l'Aide Sociale à l'Enfance et acceptée très rapidement, signant là une nouvelle rupture pour elle après trois ans de vie dans la même maison d'enfants.

Dans l'attente d'une place en service d'accueil familial renforcé, sans doute démunis devant la recrudescence des troubles de Carla, les professionnels s'interrogeaient sur la pertinence d'une évaluation d'un retour de la jeune à domicile alors même que la qualité du lien avec chacun de ses parents restait très fragile.

Mais Carla a été finalement admise dans un service d'accueil familial renforcé dans une famille auprès de laquelle elle séjournera seulement 5 mois avant que l'assistante familiale ne démissionne soudainement et que Carla intègre une deuxième famille d'accueil en urgence. De façon très surprenante et concomitante, le traitement psychiatrique de Carla avait été diminué.

Le suivi en psychothérapie au CMP, représentant le seul fil rouge pour Carla depuis le début de son placement, avait toujours lieu, malgré les changements de lieu de vie de Carla et l'éloignement géographique.

Par la suite, les relations familiales se sont dégradées : les droits du père à l'égard de sa fille ont été révisés par le Juge des Enfants qui a suspendu les hébergements au profit de visites médiatisées suite à des violences physiques perpétrées par ce dernier et sa nouvelle compagne sur Carla. A cette époque, le père exprimait auprès du Juge se sentir très démuni devant les attaques perpétuelles que sa fille mettait en acte dans leur relation.

Deux mois plus tard, deux graves crises étant survenues en famille d'accueil et chez sa mère amènent Carla à une première hospitalisation. Cette épreuve signera la répétition de nombreuses autres ruptures dans le placement de Carla. En effet, l'assistante familiale demandait alors la fin de la prise en charge de Carla qui effectuait deux relais dans deux familles d'accueil différentes. Elle avait alors déjà connu quatre familles d'accueil différentes en un an.

L'envahissement psychique semblait si important qu'à l'issue d'un suivi de scolarisation, une proposition d'orientation en ITEP a été envisagée.

Deux nouveaux accueils relais en famille d'accueil ont eu lieu avant que Carla ne soit enfin accueillie chez une nouvelle assistante familiale, nécessitant alors un changement d'établissement scolaire.

Après avoir effectué un séjour de rupture d'un mois dans un foyer de transition durant lequel son orientation a été ré-interrogée, le service d'accueil familial a acté une fin de prise en charge après deux années d'accompagnement chaotique dans huit familles d'accueils différentes.

Carla a finalement été accueillie en foyer à l'âge de 14 ans.

Depuis, les manifestations d'angoisse n'ont cessé de croître chez Carla signant une désorganisation psychique inquiétante. Elle sera donc finalement accueillie en observation durant plusieurs semaines en psychiatrie dans un hôpital de jour au sein duquel un maillage avec un ITEP pouvait être pensé par la suite lorsqu'elle y obtiendrait une place. Une hospitalisation s'est avérée nécessaire au même moment durant plusieurs semaines avant qu'elle ne retourne au foyer.

Durant l'été qui suivra, Carla fugait à nouveau du foyer. Quelques mois plus tard, malgré des relations toujours très difficiles avec ses pairs, Carla semblait s'être finalement installée dans son foyer. Elle avait intégré l'ITEP entre temps et avait commencé à s'apaiser une fois le dispositif plus contenant d'accompagnement très serré avec l'hôpital de jour mis en œuvre.

Au même moment, le père de Carla a sollicité le Juge des enfants pour obtenir des droits d'hébergements exceptionnels auprès de sa fille, ce qui lui a été accordé.

La psychothérapie au CMP a finalement pris fin à l'issue de sept années de suivi régulièrement chaotique. Carla vivant dans une insécurité permanente et un éprouvé d'angoisse majeur depuis ses ruptures dans les différentes familles d'accueil, le cadre du soin était trop régulièrement attaqué par la jeune qui ne bénéficiait plus d'accompagnement éducatif jusqu'à son lieu de soin et ce, malgré les sollicitations répétées de la psychothérapeute à ce sujet. La compulsion de répétition dans laquelle est prise Carla et sa façon d'attaquer les liens semblent même infiltrer le travail de collaboration des professionnels qui l'accompagnent.

Ses errances durant des semaines préoccupaient de plus en plus les professionnels. Elle ne prenait plus son traitement, son état psychique devenait très inquiétant si bien que le médecin

responsable d'une des institutions de soin qu'elle fréquentait souhaitait se mettre en lien avec le Juge des Enfants. Les professionnels du foyer s'interrogeaient eux aussi sur la nécessité d'une orientation de Carla vers un milieu hospitalier et d'une mise en lien avec les urgences psychiatriques en cas de nouveaux passages à l'acte de Carla.

Pendant ce temps, Carla continuait à fuguer le matin pour ne pas se rendre à l'ITEP mais allait trouver refuge chez son père dans la journée jusqu'à ce qu'elle rentre malgré tout le soir au foyer, comme si ce lieu-là commençait à représenter un point d'ancrage pour elle.

A l'aube de ses 15 ans, son état psychique oscillait entre vécu dépressif et passages agressifs, ce qui pouvait peut-être évoquer les prémices d'une prise en compte de la réalité de son **histoire**. Cependant, la situation semblant s'être de nouveau dégradée, une demande de réorientation dans un autre foyer a été constituée en 2017. L'inspecteur chargé de la protection de l'enfance donnait donc son accord pour une réorientation vers un nouveau lieu de vie tout en précisant son scepticisme dans sa mise en œuvre et la mise en place d'un nouveau traitement psychiatrique. Actant l'échec des placements traditionnels et l'impossibilité à trouver des solutions d'accueil adaptées, le juge a finalement prononcé courant 2018 un renouvellement de placement sous la forme d'un SMD.

3. Groupe 2 : des parcours précoces et stables

Les 18 parcours de ce groupe donnent à voir des premiers accueils précoces qui ont souvent permis de longues périodes de stabilité durant lesquelles des relations éducatives riches et intenses ont pu se développer. Si certains des jeunes ayant vécu ce type de parcours ont pu, comme nous le verrons dans la partie suivante, exprimer de la tristesse quant à leur situation familiale, les conditions dans lesquelles ils ont vécu leur enfance et les particularités de leur relation avec leurs parents, aucun ne semble avoir développé des troubles handicapants ou invalidants.

3.1. De plus longues périodes de stabilité dans un même lieu d'accueil

Nous retrouvons dans ce groupe 18 parcours. Ils concernent 10 garçons et 8 filles.

L'âge moyen au premier placement est de 3 ans et demi. Ces 18 jeunes ont vécu en moyenne 4,8 séquences d'accueils ou d'accompagnements différentes. Les parcours ont débuté dans 13 cas sur des séquences d'accompagnement en milieu ouvert. Dans 9 situations, la séquence d'AEMO a duré moins de 3 ans. Dans 4 situations, la séquence a duré plus de 3 ans et a été suivie d'un placement en urgence. Ces 4 situations proviennent toutes d'un territoire rural (des enfants et familles originaires de la campagne du pays de Bray et suivis par le Service territorial dieppois).

Il est intéressant de constater que de tels changements de séquence (non préparé et dans l'urgence) représentent une rareté dans ce groupe. En effet, les changements de séquence de ces parcours ont été dans leur très grande majorité préparés et résultent soit de propositions d'orientations émises par les services éducatifs, soit de demandes exprimées par les jeunes eux-mêmes. Ainsi, 11 de ces jeunes n'ont jamais vécu de changement non préparé ou anticipé. 3 jeunes ont vécu un seul changement réalisé dans ces conditions et les 4 derniers jeunes en ont vécu entre 2 et 3.

La stabilité du lieu d'accueil a souvent eu lieu au domicile d'une assistante familiale. A l'exception d'une situation, tous les parcours regroupés dans ce groupe contiennent au moins une séquence en famille d'accueil. Le nombre moyen d'accueils différents chez une assistante familiale est relativement bas : 1,5.

Ceci s'explique par la durée importante de ces séquences : 17 jeunes ont vécu une séquence d'accueil chez une assistante familiale de plus de 6 ans. Pour 13 jeunes, cette séquence a duré entre 6 et 9 ans ; pour 4, elle a duré plus de 10 ans ; un des jeunes est depuis plus de 14 ans chez la même assistante familiale dans le cadre d'un accueil en AFR (en cours au moment de la consultation du dossier).

La seule situation non concernée par un placement en famille d'accueil montre des séquences de placements tardives, malgré une première mesure prononcée très tôt. La jeune fille en question a bénéficié, comme le reste de sa fratrie (8 enfants de 6 unions différentes) d'un accompagnement AEMO dès ses premières semaines. Son père est incarcéré alors qu'elle a 3 ans et demi. La jeune est alors accueillie en urgence dans une MECS « petite enfance ». Elle y reste moins de deux mois puis retourne auprès de sa mère. Ce retour est accompagné d'une AEMO qui se maintiendra pendant plusieurs années (9 ans). A l'âge de 13 ans, la jeune est de nouveau placée au regard du climat de violence régnant à son domicile familial (violences conjugales et familiales entraînant une nouvelle incarcération du père). Depuis, la jeune a vécu des accueils dans 2 MECS différentes et était, au moment de la consultation du dossier, en attente d'une place dans une unité de semi-autonomie.

3.2. Des formes économiques de dégradation de situations familiales

Ces parcours trouvent très majoritairement leur origine sur des motifs relatifs aux carences éducatives de leurs parents. Les rapports éducatifs font état ensuite de « défaut de soin », de « difficultés sociales et financières » et « d'alcoolisation et toxicomanie ». Ces éléments ne sont pas ceux qui sont présentés comme centraux dans les problématiques familiales ayant occasionné les parcours du groupe 1.

Schématiquement, il est possible de poser l'hypothèse que les parcours du groupe 2 renvoient à des situations familiales de précarité économique et sociale dont la résonance n'a pas abouti à une « pathologisation » des liens familiaux. Ainsi la maltraitance psychologique et sexuelle est moindre que pour les situations de groupe 1, comme en témoigne la faible récurrence de la catégorie des « Comportements ou maltraitements sexuelles » (5 sur 18 contre 17 sur 22 pour le groupe 1).

3.3. De moindres pathologies associées

Les 18 jeunes ayant vécu ce type de parcours ont beaucoup moins développé de troubles mentaux. Le nombre de jeunes bénéficiant d'une notification MPDH est de 7 (sur 18), et ces notifications concernant majoritairement des orientations en IME ou en classe spécialisée pour déficiences intellectuelles (6).

Il n'y a qu'un jeune orienté en classe spécialisée pour troubles du comportement et aucune hospitalisation psychiatrique n'est relevée.

Nous pouvons ainsi faire l'hypothèse que si les expériences et incidences de la précarité ont pu jouer un rôle sur le développement intellectuel des enfants (notamment via une faible ou une absence de stimulation durant les premières années de l'enfant), la rareté de situations de « pathologisation du lien » explique celle de troubles mentaux tels ceux qui affectent les comportements ou la santé psychique.

3.4. « Jean et une rencontre essentielle »

Vignette rédigée par Sophie Santus, psychologue clinicienne

Jean est né en janvier 2002 et est donc âgé de 17 ans aujourd'hui. Jean a été placé avec son frère aîné dans une famille d'accueil de l'UAF alors qu'il était âgé de 1 an et demi.

Le juge des enfants avait ordonné le placement de la fratrie en août 2003 en raison de l'extrême fragilité des parents associée à leur pathologie alcoolique.

Le placement a pu se pérenniser jusqu'en juillet 2010. JEAN a alors 8 ans et demi.

Durant ce placement qui a duré 7 ans, les enfants sont restés accueillis dans la même famille d'accueil.

En avril 2010, le juge ordonne une mesure d'AEMO afin de préparer un retour au domicile chez le père. En juillet 2010, le juge ordonne la main levée du placement des 2 frères qui peuvent alors réintégrer le domicile paternel.

La mère, quant à elle, a complètement disparu de la vie de ses enfants depuis 2006.

Cette mesure d'AEMO sera renouvelée jusqu'au 30 novembre 2011 et relayée par une

mesure AED en raison de l'absence de danger avéré. Cette mesure sera elle-même renouvelée jusqu'au 30 novembre 2013.

Au cours de ces renouvellements de prise en charge, il est constaté que le père des enfants s'investit de moins en moins dans la prise en charge éducative de ses enfants. JEAN, qui ne pose pas de problème de comportement particulier, est livré à lui-même et reste seul sur des temps longs au domicile familial.

La mère des enfants a réapparu au domicile du père et semble s'y être réinstallée.

JEAN a 11 ans et demi, il est scolarisé en 6ème. Il n'est que très peu accompagné dans sa scolarité par ses parents qui montrent encore beaucoup de fragilité.

A compter d'avril 2014, est mise en place une mesure AEDR par un service de l'IDEFHI. La famille sera reçue pour une première rencontre en mai 2014, hors présence du père qui se montre peu disponible.

Jean et son frère sont parties prenantes de cet accompagnement. Inversement l'adhésion du couple a été très irrégulière empêchant d'aller au bout des objectifs fixés. Cette mesure rendue inefficace par l'absence d'implication des parents prendra fin en décembre 2014. En octobre 2015 un rapport de l'assistante sociale du CMS alerte sur la dégradation de la situation au domicile familial.

Les parents de JEAN s'alcoolisent fortement et les enfants livrés à eux-mêmes, s'absentent régulièrement de l'école, notamment pour veiller sur leur mère dont ils craignent les chutes.

La demande est faite d'une mesure judiciaire d'investigation éducative.

En décembre 2015, le juge des enfants ordonne le placement jusqu'au 31 décembre 2016 en raison des conditions de vie et d'éducation des enfants compromises par l'alcoolisme des deux parents, le tout dans un climat de violence.

Les 2 jeunes sont orientés dans une MECS depuis le 30 mai 2016 suite à l'évaluation de l'UOE. Ils étaient alors en demande et dans une attente de leur placement.

Les parents obtiennent un droit de visite tous les 15j à domicile avec accompagnement éducatif qui pourra être allégé si la situation le permet, avec l'introduction progressive d'hébergement.

Le juge accorde à l'ancienne assistante familiale un droit de visite et d'hébergement aussi fréquent que possible. En effet, il a été repéré que cette famille d'accueil était considérée comme la deuxième famille des garçons.

Elle continue donc à les recevoir lors de week-end, vacances scolaires, d'événements familiaux et festifs.

Jean est scolarisé en 3ème et a pour projet d'intégrer une MFR en agriculture.

Les parents de JEAN sont hébergés chez la grand-mère paternelle et tentent de soigner leur problème d'alcool. Maintenant pris en charge, les parents peuvent investir le placement de leurs enfants ainsi que leur scolarité. En décembre 2016, le juge ordonne le renouvellement du placement jusqu'en juin 2018.

Les parents bénéficieront d'un hébergement à la faveur de Noël. La famille d'accueil continue

à se mobiliser. En septembre 2017 Jean intègre un lycée professionnel agricole.

Dans cette vignette clinique que je viens de vous proposer, il semble que JEAN a pu bénéficier d'un parcours, certes long, puisqu'il a connu son premier accueil à un an et demi, mais dont il a pu tirer profit.

Aujourd'hui, il s'épanouit dans une voie professionnelle qu'il a choisie. Il a pu créer de véritables liens avec sa famille d'accueil qui est encore aujourd'hui une famille ressource pour lui.

Le retour au domicile du père en 2010, travaillé en amont par un service AEMO, a certes été quelque peu compliqué mais l'accompagnement par les différentes mesures- AEMO, AED, AEDR - a pu trouver écho chez les 2 garçons et leur père et la situation a été relativement stable jusqu'en 2013. A cette époque-là la mère revient au domicile du père et il semble que cela ait bousculé quelque peu la dynamique familiale par un environnement familial transformé.

Jean, placé très jeune, a pu grandir 7 ans dans un environnement sécurisé et en présence de son frère aîné qui partagera son quotidien tout au long de leurs parcours. Jean saura par la suite interpellier les adultes et sait nommer et identifier ses besoins de protection. Son regard est positif sur la mesure de placement, en lien sans doute avec sa première expérience de placement.

Les parents, aujourd'hui en reconstruction, adhèrent au placement et peuvent dire que depuis, ils ont plus de complicité et d'échanges avec leurs enfants. Le père suit une thérapie et a un traitement qui l'aide à soigner son addiction.

4. Groupe 3 : des parcours tardifs avec l'expression d'une vive souffrance

Les parcours rassemblés dans le groupe 3 peuvent être considérés par bien des aspects comme particulièrement tumultueux. Bien qu'ils soient variés dans leur origine comme dans leur expression, ils trouvent des similitudes dans la souffrance psychique manifestée par ces jeunes.

4.1. Un nombre important de changements de lieu d'accueil

Le group 3 comprend 20 situations qui concernent 11 filles et 9 garçons. L'âge moyen du premier placement est de 13 ans. Le nombre d'accueils différents est de 7,15. Ce nombre est très élevé, surtout lorsqu'il est rapporté à la durée globale du parcours qui est en moyenne de 4 ans et demi.

Ces jeunes ont vécu en moyenne 2,8 changements de lieu d'accueil non préparé ou en urgence. Pour certains jeunes, le nombre de ces changements est supérieur à 8 et 2 d'entre eux ont certainement vécu plus de 10 changements de ce type (pour les jeunes engagés dans un parcours de ce type, les rapports éducatifs peuvent éluder certaines périodes de répit ou de repli changements, ce qui explique que nous ne soyons pas en mesure de chiffrer avec précision le nombre total de ces changements).

Sur ce point, aucune différence marquante n'est constatée entre les deux groupes genrés.

4.2. Des tensions familiales vives et profondes

Les motifs à l'origine des premières décisions et des premiers placements accordent une très large à une violence familiale importante. Que ce soit pour les filles ou pour les garçons, les rapports évoquent régulièrement l'existence de conflits familiaux très violents.

Pour 6 situations, ces conflits mettent aux prises une jeune fille et l'un de ses parents (sa mère majoritairement mais également quelquefois le beau-père). Dans ces cas, les protagonistes sont précisés identifiés. Les jeunes filles sont notamment clairement identifiées comme engagées dans une relation violente et délétère avec l'un de leurs parents. Le climat de violence est expliqué à travers ce prisme.

Quand ils concernent des garçons (5 situations), la violence intrafamiliale est présentée de manière plus diffuse dans les écrits. Le garçon est rarement considéré comme étant au centre du nœud problématique qui alimente le climat de violence familiale. La violence du père est présentée comme s'exerçant sur l'ensemble des membres du foyer, sans qu'elle ne soit conséquence d'une difficulté relationnelle. Ces éléments seront repris et analysés plus en détail dans la partie 3.

Le deuxième motif le plus souvent rencontré pour ces parcours est celui d'une maltraitance physique, constatée par le médecin de famille, le médecin ou des enseignants et à l'origine des informations préoccupantes (6 situations – 4 filles et 2 garçons).

Deux autres situations font état de comportements sexualisés dans leur famille, agis par l'un des membres de la fratrie (concernant 1 garçon et 1 fille). La dernière situation renvoie au suicide de la mère de l'enfant et à la nécessité, en l'absence du père et de proches familiaux, de placer la fratrie (1 garçon).

4.3. Des pathologies associées et des traitements différenciés selon le genre

La souffrance psychique exprimée par ces jeunes est certainement l'élément commun à l'ensemble de ces situations le plus signifiant. Cependant, cette souffrance prend des formes différentes, selon le genre.

Les jeunes filles présentent des troubles psychologiques et psychiatriques qui les conduisent, pour 9 d'entre elles, à avoir connu au moins une hospitalisation pour un motif psychiatrique. Les 2 autres filles bénéficient d'un suivi en CMP et en hôpital de jour.

Ces jeunes filles sont très majoritairement engagées dans une scolarité en milieu ordinaire. 5 d'entre elles étaient, au moment de la consultation de son dossier, inscrites au lycée. Les 6 autres étaient en situation d'apprentissage ou de décrochage scolaire.

Les garçons présentent, quant à eux, des troubles du comportement, identifiés comme tels dans le cadre d'une reconnaissance de handicap par la MDPH. 8 sont scolarisés dans un ITEP ou bénéficient d'un accompagné proposé par le SEA (unité d'évaluation et d'accompagnement des jeunes en situation de décrochage scolaire et attachée à l'ITEP de l'IDEFHI). Le 9^{ème} garçon est présenté par une expertise psychiatrique comme structuré autour d'une personnalité perverse. Il était suivi, au moment de la consultation, de son dossier depuis plus de 10 ans par un pédopsychiatre.

L'expression des troubles prend donc une forme plus ou moins internalisée selon le genre. Aux comportements-problèmes des jeunes garçons répondent des situations de grande détresse psychologique des jeunes filles. Si cette détresse n'a pas occasionné de difficultés de développement ou n'est pas exprimée sous forme de comportements-problèmes, elle prend tout de même quelquefois des formes spectaculaires.

Deux jeunes filles ont ainsi vécu plus de 5 hospitalisations pour motif psychiatrique ; des crises clastiques d'une rare intensité ayant précédé chacune d'entre elles. Deux autres jeunes filles sont suspectées d'avoir développé des pratiques prostitutionnelles.

Plus globalement, la question de la sexualité des jeunes filles est posée dans les différents écrits éducatifs consultés dans ces 11 dossiers. Nous développerons plus en avant la façon dont cette question cristallise les tensions entre adolescentes et éducateurs dans la section 4 de la partie 3 du rapport.

La diversité de ces troubles nous a amené à proposer pour ce groupe 2 vignettes cliniques. La première expose le parcours d'un jeune garçon, Mylan, atteint de troubles du comportement et dont le parcours montre comment s'associent mesures de milieu ouvert en protection de l'enfance et scolarité adaptée en ITEP.

La seconde concerne Ingrid, une jeune fille en proie à une souffrance psychologique intense et pour laquelle les services éducatifs n'ont jamais réussi à proposer une réponse éducative adaptée à ses besoins.

4.4. « Mylan, une histoire décousue »

Vignette rédigée par Véronique Noble, psychologue clinicienne

Enfant unique pendant les 6 premières années de sa vie, Mylan a noué avec sa mère une relation aussi fusionnelle que tumultueuse. Son père, que nous nommerons M. A, semble plus ou moins présent auprès de lui jusqu'à l'âge de 9 ans, puis « disparaît ».

Première grande rupture dans sa vie d'enfant, Mylan est orienté en ITEP avec internat à l'âge de 6 ans. Cette orientation dès la fin de la maternelle, souligne l'ampleur de la désorganisation psychique à l'œuvre, dont la manifestation visible était l'agitation.

Cette décision suggère peut-être aussi la tentative de proposer un éloignement familial, dans la perspective d'un apaisement des modalités relationnelles. Cette séparation physique le coupe d'un quotidien familial difficile mais ne lui permet pas de l'élaborer psychiquement. Cet éloignement se traduit pour Mylan par un sentiment de mise à l'écart et d'abandon, que viendront imaginairement renforcer les naissances successives de ses frères et sœurs. D'enfant unique, Mylan deviendra l'ainé d'une fratrie de 5 enfants, de trois pères différents.

Cette orientation arrive au moment où Mme M. rencontre un nouvel homme ce qui renforce son sentiment d'éviction. M. B s'avèrera violent avec Mylan. La naissance de son frère cadet lorsque Mylan a 7 ans accentuera d'autant ces vécus de rejet.

A 9 ans, le CMS alerte quant à la nécessité de proposer un accompagnement à cette famille. La mesure AED sollicitée ne se mettra pas en place.

A 10 ans, un double signalement pour lui, et son frère cadet, alors âgé de 3 ans, alerte une nouvelle fois quant à la nécessité de protéger les enfants. Mme M. a quitté M. B et rencontré un autre compagnon, M. C, avec lequel elle aura une petite fille. M. C se désintéressera totalement de Mylan.

Il faudra attendre encore 2 ans, Mylan a alors 12 ans, pour qu'une mesure SMD se mette en place durant un an, suivie d'une mesure d'AED, compte tenu de l'évolution favorable de la famille. Plus tard, Mme s'interrogera sur les raisons ayant conduit à l'arrêt de la mesure SMD, soulignant, au-delà des « progrès » repérés, une temporalité des professionnels bien différente de celle des familles, parents et enfants.

Durant cette période, un fil rouge existe pour lui : l'ITEP. Il progresse. Il a du potentiel, les inclusions en milieu ordinaire se passent plutôt bien au point d'envisager une inclusion en milieu ordinaire doublée d'une sortie d'internat. Les professionnels du suivi à domicile doutent de la faisabilité de cet aménagement, la rivalité avec son frère cadet, lui-même très agité, est toujours très intense, et cristallise beaucoup leur attention dans le travail à domicile, ce qui semble peu compatible avec cette perspective.

Mylan est décrit par sa mère comme un garçon qui aime rester au calme, plutôt autonome. C'est en fait un adolescent qui se ferme petit à petit au monde extérieur. Il refuse toute inscription en centre de loisirs. Ses relations avec les pairs sont difficiles, régulièrement entachées de conflits, ses angoisses face au monde extérieur de plus en plus marquées.

Mylan a 14 ans et 7 mois à la naissance du dernier petit frère.

Un accompagnement plus resserré, avec une mesure d'AED-renforcée est actée. Mme se montre à la fois disponible et impliquée et dans le même temps laisse filtrer sa difficulté à opérer des changements dans son positionnement vis-à-vis des aînés, les deux plus petits n'étant pas concernés par la mesure.

Mme se décrit comme une femme impulsive, s'énervant face à l'agitation de ses enfants. Les professionnels notent sa difficulté à percevoir et à s'ajuster à leurs besoins. Elle est aux prises avec une forte agitation, des angoisses massives qui gauchissent les relations à ses enfants. Son compagnon, M.D, père des deux derniers enfants, se désinvestit de la posture paternelle

qu'il avait initialement tenté de prendre auprès de Mylan.

A 15 ans, des crises importantes au domicile amènent une première hospitalisation de Mylan. Les difficultés avec les pairs s'accroissent. L'inclusion envisagée ne tiendra que 3 mois au terme desquels Mylan se déscolarisera. Mme se sent seule face aux agissements de son fils déscolarisé et sans projet professionnel.

Le fonctionnement de la cellule familiale est toujours marqué par l'agitation, l'impulsivité, des réactions maternelles paradoxales qui insécurisent les enfants et les amènent à manifester en retour crises de colère, insolence et agitation.

Mylan est de plus en plus en souffrance. Il exprime sa frustration par des cris, une violence verbale et physique à l'encontre de sa mère comme de ses frères et sœurs, faute de parvenir à y mettre des mots. Ses peurs sont massives et se généralisent. Peur de la foule, des transports en commun, qui limitent d'autant ses contacts avec l'extérieur. Mylan semble dans une progressive désocialisation. D'autres symptômes tels que l'énurésie sont aussi très présents. Les angoisses sont majeures.

A l'appui de l'investissement par Mylan du suivi psychique qui lui est proposé à l'ITEP une prise en charge plus globale se construit : il bénéficiera d'un accompagnement trois jours par semaine en hôpital de jour, associée à un traitement neuroleptique.

Une séparation est évoquée par la maman, via un accueil provisoire.

Toujours fil rouge, l'ITEP poursuit son accompagnement malgré la déscolarisation de Mylan, tant pour tenter d'élaborer un projet, d'évaluer sa situation que de poursuivre les soins psychiques au travers les rencontres hebdomadaires avec le psychiatre.

Mylan, est finalement accueilli, de façon préparée, sur une unité de vie, au sein d'un groupe restreint, dans lequel il pourra bénéficier d'une scolarité adaptée. Il a alors 15 ans 7 mois.

Très fragile, il s'isole, et partage très peu avec le groupe. Sa souffrance psychique et l'imprévisibilité de ses réactions ne lui permettent pas dans un premier temps de bénéficier des cours en atelier. Stigmatisé de ce fait et souvent victime de railleries, il se sent harcelé.

Les relations familiales sont toujours aussi conflictuelles. L'agitation des frères et sœurs est source de colère et de crises de violence pour Mylan qui se sent abandonné, seul enfant « exclu » de cette fratrie. Ses relations avec M.D sont d'autant plus tendues, que Mme. M se montre ambivalente à son égard. Les marques d'autorité de M.D à l'égard des enfants lui font peur et l'amènent à s'immiscer entre lui et eux. Posture maternelle qui amène des conflits au sein du couple. Mylan refuse toute marque d'autorité de la part de M.D. Il est comme « pris » dans des liens où les rivalités affectives ne peuvent se jouer, ni se tempérer.

A 16 ans, après un échange avec Mme M., des visites médiatisées entre Mme et son fils sont organisées pour leur permettre de renouer une relation plus apaisée et de retrouver une certaine confiance. C'est aussi un moment où ils vont retrouver un peu et différemment de ce temps d'avant « à deux ».

A 16 ans 7 mois, après 1 an sur l'unité de vie, une évolution très positive est notée. Avec de très bons résultats scolaires, une inscription au DNBPro et un comportement irréprochable. Mylan poursuit les soins en hôpital de jour 2 fois par semaine, a pu y effectuer un stage dont les retours ont été très positifs et intégrer les ateliers professionnels sur sa structure d'accueil.

Il se rend un week-end sur deux au domicile de sa mère et souhaiterait un élargissement de ses droits d'hébergement. Mme M. reconnaît ses difficultés avec Mylan. Un travail de mise en lien des troubles comportementaux avec les difficultés psychiques de Mylan a pu être fait avec Mme.

Parallèlement, les difficultés s'accroissent au domicile : M.D devient violent verbalement et s'alcoolise. Les différences de postures parentales entre M.D et Mme M sont de plus en plus marquées. Les postures paternelles de M.D avec ses enfants sont très différentes d'avec les trois aînés de Mme, au point d'instaurer un clivage marqué au moment des repas, M.D mangeant avec ses enfants, Mme avec ses trois aînés.

Mylan interroge ses origines. La question de son père ressurgit dans les échanges : Mme aurait, sans succès, fait des démarches pour le retrouver.

Les relations intrafamiliales restent très fragiles, néanmoins, Mylan se soutient des différentes aides qui lui sont apportées, tant thérapeutiques, qu'éducatives ou pédagogiques. Il s'inscrit dans un parcours scolaire et professionnel où peuvent s'élaborer des projets professionnels en lien avec ce qu'il fait et semble-t-il réalisables. Il aura bientôt 17 ans.

4.5. « Ingrid, l'impossible apaisement d'une relation mère-fille »

Ingrid a un peu plus de 12 ans lorsque sa mère et son beau-père écrivent à l'ASE du CD 76 pour solliciter une aide éducative à domicile.

Quelques mois auparavant, l'assistante sociale du CHU avait rédigé une information préoccupante alertant sur la fragilité psychique d'Ingrid. A l'époque, Ingrid avait été une première hospitalisée, après une tentative de suicide par ingestion de médicament. Son mal-être était alors relié à un « conflit parental massif ».

L'aide éducative à domicile prend effet deux mois après l'écrit des parents. Les éducateurs reconstituent l'histoire familiale, marquée par la séparation conjugale des parents d'Ingrid alors que celle-ci a 18 ans. Sa mère obtient la garde de sa fille, mais Ingrid a des contacts réguliers avec son père (une nuit par semaine et un week-end sur 2). Alors qu'Ingrid a 10 ans, sa mère emménage avec son nouveau conjoint. Ce déménagement change l'organisation familiale et provoque des conflits parentaux, puisque le manque de transport scolaire reliant la nouvelle commune d'habitation à l'école, complexifie la garde hebdomadaire (le père d'Ingrid n'ayant pas de voiture).

Les propos d'Ingrid indiquent un ressentiment très fort envers sa mère, à qui elle reproche d'avoir quitté son père et de ne pas lui avoir consacré suffisamment de temps et de moment. Rapidement, dès le début de la mesure d'AED, Ingrid émet le souhait de vivre avec son père. Ingrid évoque auprès des éducateurs la disponibilité de son père, les moments agréables qu'ils partagent, etc.

Sollicité par les éducateurs de l'AED pour échanger sur la situation de sa fille, le père d'Ingrid ne manifeste pas un désir similaire. S'il souhaite que sa fille aille mieux, il considère que son ex-femme s'occupe très bien d'Ingrid et qu'il ne se sent pas capable, à cet instant de sa vie, d'accueillir sa fille au quotidien. Inès vit très mal cette situation, reprochant à sa mère

de ne pas avoir partagé assez de moments avec

La mère d'Ingrid, quant à elle, évoque un conflit entre sa fille et son beau-père. Elle met en avant les tentatives d'Ingrid pour la pousser à bout, notamment par des attitudes et des postures agressives envers elle et son conjoint. Le désinvestissement scolaire entamé ces derniers mois se poursuit durant la mesure d'aide éducative à domicile. A cette période, après avoir déjà été hospitalisé deux fois au CHU dans un service de pédiatrie, et de longs mois sur liste d'attente, Ingrid, sa mère et son beau-père bénéficient d'une thérapie familiale assurée par le CMP Mosaïque (avec le compagnon de Madame mais sans le père d'Inès).

6 mois après le début de la mesure, le service indique que son action de médiation parentale et familiale pour organiser les hébergements semble porter ses fruits. Cependant, quelques semaines plus tard, alors qu'Ingrid est accompagnée par sa mère chez son père, un conflit violent éclate entre elles. Ingrid réclame à sa mère de l'argent, qui refuse. Ingrid part alors en fugue, et son père la rattrape. S'ensuivent des insultes et des cris et Ingrid menace de se suicider à l'aide d'un bout de verre, débris d'un vase qu'elle vient de jeter au sol.

Ingrid vit alors une nouvelle hospitalisation au service de pédiatrie du CHU. Durant cette hospitalisation, le conflit avec sa mère continue d'enfler. Ingrid émet durant cette période le souhait d'aller vivre en famille d'accueil, après avoir été témoin de l'affection portée par une famille d'accueil à une autre jeune hospitalisée. Sa mère et son père accueillent avec beaucoup de difficultés cette demande, qu'ils perçoivent tous deux comme une provocation.

Les rapports éducatifs ne font pas état, à la sortie d'hospitalisation d'Ingrid, d'une proposition éducative vers un établissement d'accueil. L'équipe éducative considère à cet instant que les ressources de la mère et l'alliance parentale entre les deux parents pourront tenir et stabiliser Ingrid, notamment grâce à la thérapie familiale engagée par le CMP. Une synthèse clinique a lieu quelques jours avant la sortie d'Ingrid entre le psychiatre du CMP, le psychologue de l'équipe éducative, le pédopsychiatre du CHU, pour préparer la sortie. Il est proposé de proposer une psychothérapie au CMP, en complément de la thérapie familiale déjà engagée.

Pourtant, à sa sortie d'hospitalisation, la tension avec sa mère n'est pas redescendue. Une soirée, Madame appelle l'éducateur d'astreinte de l'unité pour dénoncer le vol de la carte bancaire de son compagnon. Ingrid l'aurait utilisé pour faire des achats sur internet, notamment de jeux vidéo. La mère et le père d'Ingrid sont en accord pour solliciter un accueil provisoire d'Ingrid dans une structure de protection de l'enfance. La mère d'Ingrid se dit épuisée par le comportement de sa fille et inquiète pour elle.

Le rapport éducatif reconstruit, quelques semaines plus tard, la chronologie des événements de cette dernière crise. Cela débute par une dispute entre Ingrid et sa meilleure amie au collège. Ingrid fugue du collège. La mère questionne Ingrid sur ses absences mais Ingrid dit ne pas comprendre de quoi elle parle et avoir perdu son carnet de correspondance. En punition, la mère prive Ingrid d'ordinateur et refuse de financer un voyage scolaire en Allemagne. Une violente dispute éclate, mais Madame ne sollicite pas l'aide éducative. Le lendemain matin, Ingrid continue à exprimer des idées suicidaires, et elle refuse d'aller au collège. Le soir, alors qu'Ingrid évoque encore des passages à l'acte auto-agressif, Madame se résout à appeler l'astreinte éducative.

C'est cette crise familiale qui va précipiter le placement d'Ingrid, dans le cadre d'un repli sur une MECS adolescent. Le repli va se transformer en accueil plus long ; le rapport éducatif indique que « compte tenu des nombreuses mises en danger de la jeune, tous les

protagonistes étaient d'accord pour prolonger l'accueil ».

L'organisation paritaire des hébergements n'a pas permis d'apaiser les tensions. La mère d'Ingrid se dit anxieuse et de plus en plus désemparée. Les reproches de sa fille à son égard sont de plus en plus présents. Monsieur se dit incapable d'accompagner Ingrid autour des notions d'hygiène et de féminité qui sont deux aspects qui sont, selon lui, réservées à la mère.

Il évoque également avec les éducateurs des mises en danger via les réseaux sociaux ainsi que des tenues et maquillages qui lui paraissent inadaptés. Monsieur dit être marqué émotionnellement par les événements qui ont abouti à un placement. A partir de ce jour, il apparaît de plus en plus en difficulté pour se positionner envers sa fille.

Durant les premières semaines en foyer, Ingrid manifeste une « recherche primaire d'attention, notamment envers les plus grands, et, paradoxalement, une maturité importante ». De plus, Ingrid semble avoir des difficultés à accepter les règles de l'unité d'accueil. Si elle reste à la marge du groupe, les éducateurs notent qu'Ingrid, jeune fille intelligente, a su gagner l'estime des adolescents en adoptant leurs « comportements par mimétisme ». Cependant, cela ne calme pas les angoisses d'Ingrid, qui exprime encore un profond mal-être et fait état d'envies suicidaires.

Une nouvelle hospitalisation de quelques jours survient alors qu'Ingrid est encore accueillie dans ce premier foyer pour adolescent. Les rapports ne précisent pas le contexte de cette hospitalisation. A sa sortie, Ingrid est accueillie dans un nouveau foyer, correspondant plus à son âge.

A cet instant, l'équipe de l'unité d'aide éducative à domicile propose des entretiens psycho éducatifs à destination d'Ingrid, de son père et de sa mère. Une évaluation psychométrique a été réalisée. Une psychothérapie individuelle est envisagée pour Ingrid.

Ce deuxième accueil a duré 8 mois. Durant cette période, Ingrid a vécu deux nouvelles hospitalisations. La psychologue de l'unité évoque dans ses écrits « une très faible estime de soi, qui amène Ingrid à être dans une recherche permanente d'attention de l'adulte ». Les éducateurs indiquent également qu'Ingrid peut avoir recours à la séduction pour amadouer professionnels et autres jeunes. Elle peut également s'exposer et se mettre en danger auprès des autres jeunes.

Ingrid tient toujours fréquemment des propos morbides et les idées suicidaires restent présentes. Les parents continuent de solliciter l'aide des professionnels pour leur permettre de retrouver une relation plus sereine.

L'équipe éducative du foyer se donne pour objectifs d'offrir un espace de parole à chaque membre de la cellule familiale, de travailler sur la place de chacun et sur la communication intrafamiliale, et de poursuivre le suivi psychologique débuté par Ingrid avec le CMP.

Peu à peu, le service organise une augmentation progressive des hébergements en vue d'un retour définitif au domicile des parents. Ingrid est alors engagée dans un travail psychothérapeutique une fois par semaine au CMP, et participe à un groupe d'expression à la MDA 1 fois par semaine également.

A la demande d'Ingrid, l'équipe éducative travaille à une reprise de lien avec ses grands-parents maternels ; grands-parents qui ne sont plus en contact avec leur fille. Lorsque les éducateurs évoquent avec eux la possibilité d'un retour au domicile, les deux parents sont très craintifs et considèrent ne pas avoir toutes les ressources pour protéger Ingrid de ses

pulsions auto-agressives.

Bien que l'accueil soit agrémenté d'évènements - crises clastiques, menaces de suicides, demandes d'hospitalisations -, qui témoignent de la fragilité psychologique d'Ingrid, un retour au domicile est proposé, avec la mise en œuvre d'une « Mesure d'Accompagnement Pour Adolescents » (MAPA – mesure administrative de protection exercée en milieu ouvert, soit un placement à domicile prononcé dans un cadre administratif).

La mise en œuvre de la MAPA est argumentée par le refus d'Ingrid de continuer à vivre en foyer et par une volonté de la protéger de comportements sexualisés qui l'exposent, au sein du foyer.

Malgré le soutien de l'équipe, les rapports entre Ingrid et ses deux parents se détériorent. Le père d'Ingrid refuse les demandes d'hospitalisation d'Ingrid, considérant celles-ci comme des stratégies d'évitement. Après une rencontre avec le psychiatre, qui souhaite conditionner l'hospitalisation à la mise en place d'un protocole adolescent incluant la non-utilisation du smartphone, Ingrid refuse l'hospitalisation et retourne chez sa mère.

Un soir, une nouvelle crise éclate au domicile de Madame. Des coups sont échangés. Ingrid est accueillie en repli dans un foyer. Elle revient au domicile de sa mère le lendemain. De nouvelles préconisations de médiation familiale sont émises mais aucune de ces propositions n'a réussi à tenir dans la durée.

Les éducateurs évoquent la possibilité d'une nouvelle orientation en structure d'accueil, mais Ingrid s'y oppose fermement. La mesure MAPA est renouvelée. Ingrid est toujours fragile et les conflits avec sa mère, plus particulièrement, sont toujours intenses. Quelques semaines avant la consultation du dossier, Ingrid a vécu un nouveau repli en MECS, suite à une dispute violente avec sa mère. Madame dit être inquiète pour son ex-mari, qui manifeste lui aussi des pensées suicidaires et fait état d'une grande détresse psychologique. Monsieur a demandé à réduire la fréquence des hébergements d'Ingrid.

Ingrid manifesterait des comportements inappropriés avec les garçons de son collègue. Elle est très fréquemment prise dans des histoires qui pèsent sur ses humeurs. Les deux parents d'Ingrid n'arrivent pas à réguler son utilisation du smartphone et des réseaux sociaux. Ingrid échange beaucoup de sextos avec des camarades de son établissement scolaire.

Ingrid est dans des demandes ambivalentes, vis-à-vis de son collègue (trois changements de collègue effectifs), d'hospitalisation ou d'accueils en foyer. Avant ce dernier repli, le psychiatre du CHU a refusé de l'hospitaliser, Ingrid étant en désaccord avec le protocole de soin proposé. Les suivis psychiatrique et psychologique proposés par le CMP tiennent cependant dans la durée, et une admission à l'hôpital de jour Adosphère est évoquée pour la rentrée de septembre.

5. Groupe 4 : des parcours tardifs pour des adolescents en quête d'un soutien

5.1. Une prédominance des MNA

Les parcours regroupés dans cette 4^{ème} catégorie comprennent 38 situations de jeunes. Une grande majorité d'entre eux sont des garçons (26 pour 12 filles). Leur âge moyen au premier placement est de 13,33 ans.

Comme évoqué dans la première sous-section de cette partie, l'analyse des parcours de ce groupe est fortement teintée par la présence des mineurs non accompagnés. 15 jeunes étrangers isolés sur le territoire français figurent ainsi dans ce groupe.

Les autres jeunes ont été placés pour les motifs suivants : maltraitances physiques (10), conflits familiaux et climat de violence (5), conflit mère-fille (4), incarcération des parents (2) et expulsion des parents du territoire (ou de leur logement) (2).

Une distinction genrée est également à faire dans ce groupe 4 : tandis que les garçons sont très majoritairement représentés pour les motifs d'isolement sur le territoire, d'incarcération ou d'expulsion de leurs parents (19 garçons en tout), les filles sont majoritairement concernées par les situations de conflits familiaux, conflits avec leur mère et victimes de maltraitances physiques (10).

5.2. Une stabilité d'accueil

Le nombre d'accueils différents est de 2,5, ce qui est peu élevé. Cette stabilité d'accueil est commune à tous les jeunes, quel que soit leur motif d'entrée dans la protection de l'enfance.

Il est délicat de parler de stabilité pour un groupe dans lequel on retrouve 15 situations de mineurs non accompagnés. Arrivés tardivement sur le sol français, ces jeunes (13 garçons et 2 filles) ont pour la plupart connu un parcours migratoire complexe et tortueux. La reconnaissance de leur statut est souvent une opération compliquée, et certains d'entre eux ont pu quelquefois passer plusieurs mois dans des hôtels sociaux, dans l'attente d'une qualification de leur situation et d'une place dans un lieu d'accueil de la protection de l'enfance. Une fois cet accueil effectif, la suite de leur parcours est cependant plus stable, même si cette stabilité n'augure pas nécessairement de la réussite de leurs démarches auprès de la préfecture pour leur obtention de la nationalité française, d'un statut de réfugié ou encore d'une autorisation de résidence et de travail sur le territoire.

Les jeunes placés pour d'autres motifs présents dans ce groupe connaissent également de longues séquences de stabilité. Les périodes de stabilité en MECS peuvent être de plusieurs années. Se dessine dans la plupart des cas un parcours suivant une trame bien définie : un premier accueil (voire deux) dans une MECS jusqu'à l'âge de 16 ans puis une orientation vers une unité de semi-autonomie.

Pour 3 jeunes, une orientation en AFR a été proposée pendant leur accueil en MECS. Ces 3 jeunes – 2 jeunes filles et 1 garçon placés pour conflit familial, climat de violence et maltraitances physiques - ont durant cette première séquence manifesté des fragilités psychologiques difficilement compatibles avec la vie en MECS.

30 de ces 38 jeunes n'ont ainsi jamais vécu de changement non préparé ou en urgence (1 seul changement de ce type pour les 8 autres).

1 adolescente a vécu une hospitalisation psychiatrique quelques semaines après son arrivée en MECS dans des conditions très dures (après avoir été subie des violences physiques de la part de son père, la jeune fille, qui refusait d'être placée et de laisser sa mère, également victime de violences, seule au domicile, a été accueillie dans une MECS mixte mais dans laquelle aucune autre fille n'était alors présente).

4 jeunes de ce groupe bénéficient d'une notification MDPH et sont scolarisés en CLIS et en semi-internat à l'IME (la 4^{ème} notification concernant l'octroi d'une allocation adulte handicapé pour une jeune MNA atteinte de drépanocytose).

5.3. Lena « joue le jeu »

Vignette rédigée par Véronique Noble, psychologue clinicienne

Lena n'a pas encore 9 ans lorsque sa vie bascule. Suite à la séparation du couple, sa mère, et son frère aîné, sombrent dans une profonde dépression. Son frère sera hospitalisé quelque temps. Malgré plusieurs mois d'hospitalisation, Mme mettra fin à ses jours. Lena va avoir 10 ans.

Durant ce temps, Lena a été accueillie chez sa tante maternelle, alors tiers digne de confiance, son frère l'ayant rejoint après un temps d'accueil en maison d'enfants.

Après une absence de presque un an, Monsieur a demandé et obtenu la garde de ses enfants, assortie d'une mesure d'AEMO pour en faciliter l'accueil, Monsieur est alors en couple avec une nouvelle compagne.

Cependant cette mesure d'accompagnement éducatif ne permettra pas un vivre ensemble apaisé. Les enfants sont livrés à eux-mêmes, aux prises avec des carences éducatives qui décuplent leur insécurité tant physique que psychique. La situation chez Monsieur devient invivable. A leur demande, Lena et son frère sont accueillis en urgence dans une maison d'enfants à proximité de leur famille maternelle. Début d'un long parcours institutionnel pour elle et son frère. Des visites médiatisées sont proposées à Monsieur. La grand-mère et la tante maternelles ont des visites libres pouvant évoluer vers des droits d'hébergements.

Dès le placement des enfants, Monsieur annonce ne plus vouloir entendre parler d'eux. Son absence devient patente, amenant à une demande de Délégation d'autorité Parentale (DAP) pour l'ensemble des documents administratifs, qui sera totale 1 an plus tard.

A 12 ans et demi, 6 mois après son accueil, Lena a du mal à canaliser sa pulsionnalité, son agressivité ; la proximité physique avec son frère est difficile. Néanmoins, dans l'ensemble et compte-tenu de son histoire, l'équipe note une évolution globalement positive et souligne la nécessité de lui proposer un accompagnement psychologique.

Le renouvellement du placement semble indispensable. Face à l'absence du père, une Déclaration Judiciaire d'Abandon (DJA) est interrogée. Parallèlement la famille maternelle, tante et grand-mère, est accompagnée sur les temps d'accueil qui leur sont alloués. Elles souhaitent toutes deux s'investir auprès de Lena et l'accueillir à terme, une fois la procédure administrative d'abandon achevée.

Un an plus tard, Lena se montre opposante, adopte des attitudes et comportements qui rendent difficile sa vie au quotidien tant sur le foyer que lors des hébergements chez sa tante ou sa grand-mère maternelles. Lena plonge dans les réseaux sociaux, seule activité, seul « fil

» d'un lien aux pairs, aux proches et au monde, semblant susciter son intérêt.

Les équipes souhaitent travailler avec elle autour de sa scolarité, de la qualité des hébergements dans la famille maternelle, mais aussi autour de la perte de sa mère, de l'abandon du père ou encore du lien à son frère.

L'éventualité d'une famille d'accueil est envisagée. Léna a 13 ans et demi.

Au fil des mois, Léna s'apaise. Elle est aux prises avec des mouvements qualifiés de « typiquement adolescents » qui semble-t-il n'inquiètent pas outre mesure et ne sont pas débordants. Elle a maintenant 14 ans et demi. Elle peut compter sur sa tante et sa grand-mère maternelle, toujours très présentes auprès d'elle et dont l'engagement ne se dément pas. Les hébergements dans sa famille maternelle comme son quotidien au foyer sont plus tranquilles. Léna « joue le jeu ».

Un suivi psychologique est toujours espéré pour elle avec l'arrivée d'une nouvelle psychologue !!! On comprend entre les lignes, que malgré les objectifs pensés un an plus tôt, notamment autour d'un accompagnement pour élaborer psychiquement la perte de sa mère, l'abandon de son père mais aussi, les difficultés qui impactent la relation à son frère, aucun accompagnement psychologique n'a pu lui être proposé depuis son accueil, 2 ans plus tôt.

Sa tante et sa grand-mère maternelles, toujours très investies auprès d'elle, envisagent de l'adopter une fois actée la Déclaration Judiciaire d'Abandon du père. Mais qu'en est-il de cette procédure ? Rien ne figure à ce sujet dans le dossier. Serait-elle restée lettre morte ? S'agit-il d'un silence institutionnel ? Du silence paternel ? Le père de Léna est toujours absent, désengagé du devenir de ses enfants et des décisions les concernant.

A défaut d'un accueil pérenne dans sa famille maternelle, Léna formule le souhait d'une famille d'accueil ! Cette proposition, interrogée deux ans plus tôt, n'a finalement pas été effective. Tenterait-elle ainsi, à défaut de voir l'issue de ce placement qui se prolonge, comme une ligne d'horizon se dérobe aux yeux du marcheur, de se construire un devenir lui permettant de renouer avec la possibilité d'ancrages familiaux ? Léna « joue le jeu ».

Léna chemine, Léna grandit, et... tombe amoureuse !!! Ce qui sonne pour l'équipe l'accompagnant, l'heure de penser une semi-autonomie : elle a alors 15 ans et demi ! Aucune structure pour grands adolescents ne peut la recevoir, le service accueillant les jeunes majeurs n'est accessible qu'à l'âge de 17 ans. La question de la famille d'accueil n'est plus mentionnée.

A 17 ans, Léna est une jeune fille plus autonome, mature, impliquée dans sa scolarité où elle obtient de bons résultats. Elle prend soin d'elle. Ses rencontres avec la psychologue l'ont aidé à penser son avenir tant scolaire, professionnel que personnel amenant à la construction d'un projet d'autonomie, qui s'actualise.

Il lui est encore très difficile voire impossible de mettre en mots ses ressentis face à une histoire familiale si douloureuse. Elle est encore triste à l'approche de certaines dates, comme l'anniversaire de sa mère, où les fêtes de fin d'année. Elle a mis une distance avec sa famille maternelle. Les hébergements devenant plus sporadiques. Comme une tentative pour Léna, à l'épreuve d'une séparation voulue, de composer avec les pertes et abandons ayant jalonné son histoire familiale ?

Conclusion de partie : Intérêt et limites de la typologie

Cette partie a présenté les résultats de l'analyse des 98 dossiers étudiés dans le cadre de cette étude. L'analyse a été construite à partir d'une réflexion autour de différents indicateurs :

- Age de l'entrée en protection de l'enfance.
- Nombre de séquences différentes d'accueils ou d'accompagnements en protection de l'enfance.
- Reconnaissance d'une pathologie ou expression de troubles psychologiques.

Grâce à cette analyse, nous avons pu identifier certains éléments permettant de tirer des enseignements généraux :

- l'existence de 2 périodes (l'une située entre 3 et 7 ans et l'autre entre 12 et 16 ans) particulièrement propices à l'instabilité, dans lesquelles s'expriment 3 types d'expériences différentes.
- une souffrance psychique intense pour 2 groupes de jeunes (le groupe 1 et le groupe 3).

La fragilité de la santé mentale de ces enfants s'exprime de manière diverse : une instabilité émotionnelle avec de fréquentes crises clastiques et un retard de développement intellectuel (principalement pour les jeunes du groupe 1), des troubles dépressifs avec passages à l'acte suicidaires (principalement pour les jeunes du groupe 3).

L'analyse des dossiers propose plusieurs explications quant aux mécanismes de développement de ces troubles :

- pour les jeunes du groupe 1, on constate une surreprésentation des « comportements sexualisés et maltraitances sexuelles » dans les motifs de placement et dans les révélations effectuées ou les nouveaux éléments observés durant le parcours (17 jeunes sur 22).
- pour les jeunes du groupe 3, c'est la durée d'exposition à une configuration familiale conflictuelle (que ces conflits se cristallisent autour des relations conjugales ou des relations mère-fille) empreinte d'une grande violence, qui semble délétère pour la santé mentale de ces jeunes.

Pour affiner et tester la pertinence de cette typologie, nous avons ausculté avec minutie les situations de chacun des jeunes, en concentrant notamment notre regard sur les données relatives aux « pathologies associées » et plus particulièrement sur l'existence d'une notification MDPH, sur les hospitalisations pour motif psychiatrique et les suivis psychiatriques et psychologiques proposés à ces jeunes.

Cela nous a conduits à constater que si pour 90% des situations, l'association de ces deux variables était pertinente, l'examen qualitatif de quelques cas de jeunes (8) résistait à l'analyse et à notre catégorisation.

En effet, certains jeunes ont connu des périodes de stabilité dans un même lieu d'accueil avec peu de changements non préparés et pour autant, ils manifestent des troubles et présentent des difficultés psychologiques et psychiatriques intenses. Nous pouvons citer comme exemple 2 jeunes accueillis en internat IME la semaine et par une famille d'accueil dans le cadre d'un dispositif renforcé le week-end, qui ont connu peu de lieux d'accueil différents en protection de l'enfance, mais qui ont très souvent changé d'établissement médico-social et pour lesquels

les professionnels de la santé mentale sont très inquiets. Pour ces deux situations, la prise en charge médico-sociale renseigne plus sur les difficultés de ces jeunes que leur accueil en protection de l'enfance.

Pour un autre, stabilisé par un traitement neuroleptique très puissant, la pathologie psychiatrique de leur mère interfère et limite les propositions d'orientation éducative (alors que les écrits éducatifs mettent en avant l'idée que le lieu de placement actuel n'est pas adapté à la problématique du jeune).

A contrario, pour certains jeunes, des changements fréquents à un rythme soutenu pendant une période délimitée (par exemple à la première enfance) n'induisent pas pour autant une souffrance psychique handicapante à l'adolescence.

De plus, nous avons pleinement conscience que l'inscription *hic et nunc* de certains jeunes dans l'un de ces groupes pourrait être soumise à une réévaluation dans quelques mois ou dans quelques années. Ces limites n'invalident pas pour autant notre typologie ; au contraire, elles aiguillonnent notre réflexion. La typologie doit donc être comprise comme un support quantitatif sur lequel sédimenter une analyse qualitative des situations individuelles, permettant ainsi de déterminer avec précision les mécanismes de la résonance de l'expérience de prise en charge institutionnelle des jeunes sur leur parcours de vie et sur les processus de subjectivation qui les animent.

Partie 3 - Ce que les jeunes disent de leur parcours

Afin de donner chair aux types de groupes constitués et de déterminer les mécanismes qui expliquent le déroulement de tel ou tel parcours, la parole a été donnée à 28 jeunes. Cette partie a donc pour fonction et objectif d'exposer comment les 28 jeunes rencontrés évoquent leurs parcours. Quels termes emploient-ils pour dire leur expérience ? Quels événements et éléments leur paraissent-ils les plus significatifs et importants dans leur parcours ? Quels souvenirs en gardent-ils ? Quelle compréhension en ont-ils ?

Pour que cette partie offre un véritable espace de restitution de leur parole et qu'elle soit fidèle à leurs témoignages, l'équipe de recherche a longuement réfléchi aux modalités d'exposition et d'utilisation des extraits d'entretiens. De ces échanges a émergé une préoccupation partagée ; que ces extraits n'aient pas uniquement valeur d'illustration d'une idée, mais qu'ils puissent rendre compte des émotions exprimées par les jeunes, et ressenties par les chercheurs, au travers ces témoignages.

Pour cela, les chercheurs ont souhaité contrebalancer les effets induits par la fragmentation des entretiens et la dissémination des extraits au fil de la lecture, qui émiettent les informations sur les parcours spécifiques et compliquent la possibilité pour le lecteur de reconstituer le parcours d'un jeune et de faire les liens entre les différents événements vécus. Ainsi, l'équipe de recherche a effectué deux choix de rédaction :

- limiter à 20 le nombre d'entretiens exploités dans cette partie. Pour chacun des 4 parcours, 5 entretiens ont donc été retenus. L'équipe de recherche espère qu'en recentrant le propos autour de ces 5 situations, le lecteur pourra plus aisément assimiler la construction du parcours de chaque jeune ;
- proposer une courte notice bibliographique en note de bas de page au premier extrait de l'entretien avec chaque jeune. Au fil de la lecture, le lecteur pourra se référer à ces notices en consultant l'annexe 1.

Ces choix permettront aux lecteurs, nous l'espérons, d'approcher la singularité de chaque parcours et d'envisager comment et pourquoi les jeunes évoquent leurs parcours en ces termes.

Les 2 premières sections de la partie exposeront ce qui constitue les spécificités des propos tenus par les jeunes des groupes 1 et 2. En comparant ces éléments, nous pourrions mettre en lumière ce qui nous semble être les facteurs et les éléments déclencheurs et déterminants des dynamiques qui animent et sur lesquels s'originent les deux premiers types de parcours (section 3 de la partie).

Les témoignages des jeunes des groupes 3 et 4 seront ensuite présentés et discutés dans les sections suivantes. En conclusion de cette partie, nous évoquerons ce qui constitue les éléments communs de l'expérience de la protection de l'enfance. A de nombreux moments des entretiens, les jeunes ont évoqué des situations, des moments, des regrets, présentant de fortes similitudes. Ces éléments transcendent les différences de parcours et constituent les constances et les récurrences à l'expérience du placement en protection de l'enfance.

1. Groupe 1 : Des parcours précoces où les traumatismes initiaux sont indélébiles

Les 5 jeunes rencontrés dont le parcours a été précoce et heurté, évoquent tous, dans leur témoignage, de nombreux événements ayant eu une résonance traumatique forte. Le premier d'entre eux concerne les conditions dans lesquelles leur premier placement a pu avoir lieu.

L'entrée en protection de l'enfance est évidemment un moment crucial de ce parcours. Ce moment est d'autant plus marquant quand il prend la forme d'un placement dans un lieu de suppléance familiale. Le moment du 1^{er} placement est déterminant pour la suite – il affecte et teinte de manière très prononcée les conditions dans lesquelles vont s'exprimer ensuite les relations entre l'enfant, les parents et les différents professionnels qui vont ensuite se succéder auprès d'eux.

Les conditions dans lesquelles se réalise le premier accueil – préparation ou urgence, séparations forcées ou acceptées, résonance traumatique ou non pour l'enfant – constituent un socle sur lequel se construit le profil du futur parcours de ces enfants.

La résonance traumatique de la séparation d'avec sa famille

Les témoignages concernant le premier accueil prennent deux formes. La première est le fait d'un seul jeune – Etienne¹⁶.

Etienne garde en effet en mémoire une représentation distincte et claire de la date, du lieu, et de nombreux autres détails du contexte. Cette hypermnésie montre à quel point cet accueil a pu avoir une résonance émotionnelle très vive et peut faire penser à l'expression d'un trauma non résolu. Etienne évoque ainsi avec beaucoup de précisions les conditions très dures dans lesquelles s'est déroulée son admission en protection de l'enfance :

« Chercheur : Quel est ton plus vieux souvenir d'un éducateur ou d'un lieu de placement ?

Etienne : Le plus vieux, bah en fait, c'était... J'étais à l'école, ils m'ont retiré de mes parents et une éducatrice, enfin, il y avait deux éducatrices, elles m'ont conduit dans un château... Enfin, c'était où était la famille d'accueil. Du coup, j'y suis resté un an et demi et bah, ensuite, elle a pris sa retraite. [...]

Chercheur : Et est-ce que tu as changé d'école quand tu as changé de famille d'accueil ?

Etienne : Bah ça, je ne me rappelle plus, je me souviens même pas de l'école. Je me souviens juste de l'école, quand j'étais en chorale, en train de chanter et on m'a coupé carrément de la chorale, et j'y suis allé dans la famille d'accueil, quand j'ai été séparé de mes parents...

Chercheur : En pleine chorale, ok. Ils sont venus à l'école alors ?

Etienne : Oui.

Chercheur : D'accord, ok. Et avant, tu les avais déjà vu les éducateurs ?

Etienne : Jamais. J'ai pas de souvenir d'eux. »

¹⁶ Etienne est âgé de 15 ans et demi au moment de l'entretien. Accueilli à l'âge de 5 ans en famille d'accueil avec son frère âgé de 2 ans. Etienne a connu deux familles d'accueil entre 5 et 7 ans, avant d'être orienté en urgence vers un foyer. Il reste 1 an et demi dans le foyer puis est de nouveau orienté en famille d'accueil (AFR). Après un nouvel échec, Etienne se stabilise dans la quatrième famille d'accueil.

Etienne nous confiera ensuite durant l'entretien avoir longtemps cauchemardé et ruminé les images de cet évènement, jusqu'à développer de l'énurésie nocturne.

« Chercheur : Est-ce que de cette famille d'accueil, de cette femme, tu as des souvenirs précis ?

Etienne : (réflexion) Bah je sais que la nuit, on n'avait pas le droit de descendre pour aller aux toilettes. Je me rappelle que de ça. Et toutes les nuits, je rêvais de mes parents et de la scène où ils nous ont séparés. Du coup, je faisais tout le temps pipi au lit, toutes les nuits. Voilà, pas beaucoup de choses.

Chercheur : Ca, ce sont des souvenirs très durs, tristes... Et est-ce que tu as des souvenirs plus sympa ?

Etienne : Plus sympa ? Bah non... »

A l'opposé de cette hypermnésie, les autres jeunes du groupe 1 rencontrés témoignent quant à eux d'une méconnaissance des conditions dans lesquels leur premier placement a eu lieu.

Un traumatisme si fort que l'accès aux souvenirs en devient interdit

Cette méconnaissance offre une place à la construction de récits fantasmés, alimentés par les membres de la famille, et au centre desquels se trouvent souvent une maladie physiologique (de la mère ou de l'enfant). C'est notamment le cas pour Eddy¹⁷ et Jonathan.

« Chercheur : Est-ce que tu sais pourquoi tu as été placé et pourquoi, après être retourné chez ta maman, on t'a placé de nouveau ?

Eddy : Bah, ma mère, elle a des problèmes de santé, du coup, à chaque fois que je reviens chez elle, bah, ses problèmes de santé commencent à revenir, tout ça.

Chercheur : D'accord. Parce qu'elle n'est pas en capacité de s'occuper de toi de manière....

Eddy : Non, parce qu'en gros, on lui a enlevé sa thyroïde et depuis, bah, elle a des problèmes de santé. »

Le dossier d'Eddy fait état de la très grande fragilité psychiatrique de sa mère, souffrant de fréquentes dépressions et d'épisodes d'alcoolisation très intenses. Pour d'autres jeunes, comme Jonathan¹⁸, le récit fantasmé s'entremêle avec une confusion dans les repères temporels.

« Jonathan : Depuis que je suis parti de chez ma mère, c'était (silence), c'était quand j'avais que cinq ans.

Chercheur 1: D'accord, donc avant le CP alors, à la fin de la maternelle peut-être ?

Jonathan : Bah avant que... Je venais juste de naître, j'avais un petit peu de mal à respirer, puis tout ça, mais après, quand je grandissais un petit peu, quand ma mère m'a dit qu'elle pouvait plus me garder, ça m'a un petit peu...

Chercheur 1 : Vous avez eu moins de mal à respirer ?

Jonathan: Ouais.

¹⁷ Eddy, âgé de 16 ans et demi, a été placé dès son premier anniversaire en centre maternel. Il a vécu de multiples placements différents en foyer (5) avec en alternance des retours au domicile chez sa mère et un placement chez son beau-père en qualité de TDC. Eddy est aujourd'hui en foyer adolescent à l'écart de sa ville d'origine et est également suivi par un éducateur PJJ en milieu ouvert.

¹⁸ Jonathan, jeune de 17 ans, est au jour de l'entretien accueilli en foyer collectif depuis 6 mois. Il a connu son premier placement à 3 ans et est passé par plus d'une dizaine de familles d'accueil (en UAF et en AFR). Jonathan est scolarisé en IME et a connu plusieurs hospitalisations après des crises clastiques très intenses.

Chercheur 1 : Vous aviez des problèmes respiratoires quand vous étiez bébé, ou tout petit, et puis ensuite vous avez eu moins de mal à respirer, à partir du moment où vous avez été placé ?

Jonathan : Voilà. »

Durant l'ensemble de l'entretien, Jonathan a eu beaucoup de difficultés à situer les différentes séquences de son parcours dans le temps. Concernant son âge lors de son premier placement, son dossier indique qu'il a eu lieu quelques semaines avant son 3^{ème} anniversaire.

« Chercheur : Pour commencer, peut-être que vous pouvez nous raconter votre premier souvenir, soit d'un éducateur, soit d'un lieu de placement, qu'est-ce qui vous revient à l'esprit ?

Jonathan : J'ai fait plein de familles d'accueil, j'ai...

Chercheur 1 : Celle qui vous paraît être la plus lointaine, la première ?

Jonathan : Celle où j'étais le mieux c'était à P. (village de campagne)...

Chercheur 1 : Ouais, vous êtes resté longtemps ?

Jonathan : Trois ans.

Chercheur 1 : Et vous aviez quel âge ?

Jonathan : Je m'en rappelle plus quel âge j'avais, mais en tout cas j'étais très, très petit [Jonathan fait un mouvement avec son bras pour indiquer la taille de l'enfant qu'il était à l'époque].

Chercheur 1 : D'accord, vous étiez tout petit ?

Jonathan : Oui.

Chercheur 1 : Vous étiez déjà à l'école ?

Jonathan : J'étais encore à l'école.

Chercheur 1 : Oui.

Jonathan : J'étais juste en CP... »

Ces souvenirs sont infirmés par les écrits de son dossier, qui évoquent, quant à eux, l'impossibilité de Jonathan à s'épanouir et « se poser » dans un lieu d'accueil. Alors que Jonathan indique avoir passé 3 années chez une même assistante familiale entre 4 et 7 ans, son dossier ne contient aucune trace d'une telle séquence. Durant cette période, les accueils n'ont jamais dépassé une durée de 8 mois.

Mais cette confusion ne doit pas être uniquement comprise comme l'expression d'une déficience intellectuelle. D'autres jeunes, comme Eddy, conservent également peu de traces mémorielles du grand nombre d'accueils différents qu'ils ont vécus durant leur première enfance :

« Chercheur : Est-ce que tu peux me dire quel est ton premier souvenir ? En tant qu'enfant, en tant que jeune, ton premier souvenir d'un éducateur ou d'un lieu où tu aurais pu être placé ?

Eddy: Bah, la pouponnière...

Chercheur : Ok, la pouponnière. Tu n'as pas de souvenirs, j'imagine ?

Eddy: Non.

Chercheur : Peut-être t'a-t-on remis des photos ou des souvenirs ?

Eddy : Ah... Je crois pas, non.

Chercheur : Ok, et donc tu as été placé très petit alors ?

Eddy : Ouais.

Chercheur : Ok. Ca a duré longtemps ?

Eddy : Ben, en fait, j'ai fait plein d'allers retours.

Chercheur : Tu as fait plein d'allers retours. Est-ce que tu peux me dire de quoi tu te souviens précisément ? De ces allers retours ?

Eddy: Bah, j'm'en souviens pas tellement. Franchement, je m'en souviens pas tellement, à part quand j'ai fait un tour chez mon beau-père. »¹⁹

Le passage évoqué par Eddy a eu lieu dans son parcours à l'âge de 12 ans ; son beau-père ayant obtenu l'accueil d'Eddy en qualité de tiers digne de confiance. Ce séjour a duré environ 1 an, puis Eddy a dénoncé les maltraitements physiques que son beau-père lui faisait subir (maltraitements qui semble-t-il s'exprimaient déjà lors des hébergements préparatoires à l'accueil mais qu'Eddy n'aurait pas réussi à dénoncer ou à être entendu). Dans le contexte particulier de cet entretien, Eddy n'a pas réussi à trouver trace dans sa mémoire de moments plus anciens.

Benjamin ²⁰ est également confronté à la même difficulté, lorsqu'il s'agit de reconstruire l'enchaînement des lieux de placement durant les premières années de sa vie :

« Benjamin : Je me rappelle de ma première famille d'accueil.

Chercheur : Oui ?

Benjamin : Je peux dire son nom ?

Chercheur : Oui, ce sera anonymisé, ne vous inquiétez pas.

Benjamin : C'était madame... (Réflexion – silence gênée)... En fait, je crois que je confonds avec la deuxième. La première, je ne sais même plus (silence). C'était à F. (village de campagne à une cinquantaine de km de Rouen), près de G. (ville). C'était quand j'avais 5-6 ans.

Chercheur : D'accord. Est-ce que vous avez des souvenirs précis de cette famille d'accueil ?

Benjamin : Non, pas trop.

Chercheur : Pas trop ? Vous êtes resté longtemps ?

Benjamin : 2-3 ans. »

Si le premier accueil peut quelquefois apparaître comme un souvenir si net qu'il en est aveuglant (cf. Etienne), il se présente le plus souvent comme enfoui dans un énorme brouillard opaque. Il a ainsi été fréquent que les jeunes reviennent sur leur explication durant l'entretien, pour ajouter un élément de souvenir ou pour, cherchant du regard leur éducateur ou leur assistante familiale, demander confirmation sur une information qui leur échappait. Jonathan, par exemple, nous a demandé durant l'entretien, « *peut-être que vous savez, vous ? Que vous pouvez me dire ?* ».

De la mémoire empêchée

La connaissance des conditions d'accueil est donc très partielle. Les souvenirs sont imprécis et n'ont souvent pas été repris et travaillé avec les professionnels. Cette connaissance se

¹⁹ Eddy, âgé de 16 ans et demi, a été placé dès son premier anniversaire en centre maternel. Il a vécu de multiples placements différents en foyer (5) avec en alternance des retours au domicile chez sa mère et un placement chez son beau-père en qualité de TDC. Eddy est aujourd'hui en foyer adolescent à l'écart de sa ville d'origine et est également suivi par un éducateur PJJ en milieu ouvert.

²⁰ Benjamin est accueilli à l'âge de 6 ans en famille d'accueil (après avoir dénoncé à l'éducateur d'AEMO des attouchements par sa grande sœur). Très agité, Benjamin passe par 4 familles d'accueil sur une période de 4 ans. Il est ensuite orienté en MECS et reste plus de 2 ans dans un même foyer. Accueilli à 13 ans en AFR, il connaît de nouveau plusieurs familles d'accueil (4). Benjamin a aujourd'hui 17 ans et demi et est en contrat d'apprentissage.

trouve empêchée par plusieurs éléments. Evidemment, pour ces jeunes placés précocement, leur jeune âge est souvent cité comme une explication. Mais l'on constate que cette méconnaissance continue et se décline sur la grande majorité du parcours de ces jeunes et que des événements vécus plus âgés sont également enveloppés dans ce brouillard opaque. Cela peut indiquer la présence d'une forme d'amnésie dissociative, *i.e.* une activation de solides défenses qui permet un refoulement ou un oubli d'une partie de ses souvenirs autobiographiques (et notamment l'évènement déclencheur de l'entrée en protection de l'enfance et le premier placement).

Nous avons émis l'hypothèse que le contexte particulier de l'entretien pouvait accentuer cette difficulté à se placer sur le registre de l'émotion et à verbaliser des souvenirs enfouis. Or, les échanges avec les équipes psycho-éducative tendent plutôt à confirmer que ce registre de l'émotion leur est difficilement accessible, quel que soit le contexte d'énonciation ou de sollicitation.

Les traumatismes éventuels subis par ces jeunes durant leur enfance (maltraitements sous ses différentes formes) semblent ainsi agir comme ce que Paul Ricoeur nomme une forme d'abus de mémoire²¹ : la mémoire empêchée (Ricoeur, 2003). Cette mémoire empêchée possède les attributs de ce que les psychologues et psychanalystes nomment la mémoire blessée ou la mémoire meurtrie. C. Reagan, dans une réflexion sur les travaux de P. Ricoeur sur les abus de mémoire, souligne que c'est « dans la perlaboration psychanalytique qu'on peut restaurer les mémoires perdues et bloquées » (Reagan, 2008). L'on voit ici, au travers des témoignages de Jonathan, de Benjamin ou d'Eddy, que ce travail de restauration de la mémoire n'a pu être mené.

Ceci s'explique par plusieurs raisons. Tout d'abord, l'enfant doit solliciter l'adulte référent pour le questionner à ce sujet. Bien souvent, les professionnels éducatifs attendent ce geste et cette requête pour aborder des événements ou des sujets potentiellement traumatiques. Or, comme nous le verrons ensuite, il est difficile pour l'enfant de trouver un temps et un espace dans lesquels solliciter l'adulte autour de ces questions.

Ensuite, même lorsque l'adulte référent est sollicité, encore faut-il qu'il possède les éléments de réponse à apporter aux questions. Cela suppose que le professionnel occupe une place depuis un certain nombre d'années dans la ronde des professionnels qui entoure l'enfant, ou alors qu'il puisse trouver l'information dans les lieux et les personnes dépositaires de la mémoire institutionnelle. Là encore, cela ne va pas de soi ; les professionnels référents de l'enfant se succèdent à une fréquence de plus en plus soutenue et la consultation des dossiers et des écrits éducatifs ne comble pas toujours ce manque d'information directe. Pour ces jeunes, les accompagnements éducatifs n'ont donc pas permis de combler les « trous » dans leur connaissance de leur parcours, et ces jeunes se trouvent bien souvent dans l'impossibilité de s'approprier une histoire narrative cohérente.

Il est important de préciser que cette impossibilité ne doit pas être pensée comme une incidence de la déficience intellectuelle ou des limites cognitives de tel ou tel jeune. En analysant les parcours et les témoignages des jeunes de ce groupe, il apparaît que ce travail est rendu particulièrement complexe, parce que les services de protection de l'enfance, s'ils ont pu les mettre à l'abri, n'ont pas réussi à leur procurer un sentiment de sécurité durant leurs premières années.

²¹ Ricoeur recense trois formes d'abus de mémoire : la mémoire empêchée, la mémoire manipulée, la mémoire commandée (Ricoeur, 2003).

Comme le montrent les travaux d'E. Bonneville, ce sentiment de sécurité, indispensable à la santé mentale, est primordial pendant la toute petite enfance, *i.e.* une période pendant laquelle ces jeunes ont connu une multitude de changements de lieux d'accueil et d'adultes référents : « *Ce sentiment de sécurité correspond essentiellement à la conscience, voire à la conviction, de disposer d'une base sûre dans sa vie. Un QG, un havre ou un home sweet home stable et fiable, dont on peut s'éloigner, mais dont on est sûr qu'on le retrouvera et que l'on peut y revenir se reposer, se ressourcer, se réparer avant de s'envoler à nouveau affronter et découvrir le monde et la vie. Ce peut être un lieu, une situation, le contact d'une personne... C'est une base, dont on peut emporter le souvenir soutenant et réconfortant avec soi lors des pérégrinations hasardeuses, parfois difficiles et douloureuses, dans la réalité externe et dans l'investissement des autres.* » (Bonneville, 2018b).

Loin d'être soutenant et réconfortant, les souvenirs que les jeunes de ce groupe ont emportés avec eux de leurs premiers accueils font plutôt écho à un tumulte perpétuel, un entrelacs de lieux et de personnes indistincts et indifférenciés.

Des déplacements subis, aux motifs obscurs ou aut centrés

Cette méconnaissance se déploie sur une multitude d'objets, comme si ces jeunes ne pouvaient pas dépasser ce stade de la sidération initiale. Que ce soit le lieu d'habitation des familles d'accueil, les écoles fréquentées en maternelle et en primaire, les raisons des futurs changements de lieu d'accueil, de changements d'école, de fréquence des rencontres ou des visites à leurs parents, la majorité des éléments relatifs à leur parcours échappe à leur conscientisation.

Après avoir évoqué les premiers souvenirs des contacts avec des professionnels de la protection de l'enfance, il était proposé aux jeunes de dérouler leurs parcours. Consigne avait été donnée aux chercheurs de demander aux jeunes d'explicitier les raisons de leur changement de lieu d'accueil. Pour les jeunes de ce groupe, il a été très compliqué de répondre à ces questions avec précision. Dylan²², jeune accueilli dans un ITEP et pour lequel ont alterné mesures de placement et mesures d'aide éducative à domicile, évoque son incompréhension face aux changements de lieu d'accueil :

« Chercheur : Est-ce que vous avez compris et est-ce que l'on vous a expliqué pourquoi vous avez changé de lieu, par exemple de semi-internat à l'internat, puis de l'unité à la MECS ?

Dylan : Non.

Chercheur : Pas trop ? Vous avez demandé ?

Dylan : Non j'ai pas demandé.

Chercheur : Ça ne vous intéressait pas trop de savoir ?

Dylan : Voilà. »

Une auto-incrimination des changements de lieux d'accueil

Faute d'éléments d'information sur les raisons objectives de ces déplacements, ces jeunes ont tendance à construire une représentation aut centrée de ces événements. Il a été fréquent que les réponses qui nous ont été apportées renvoient pour la plupart à un processus d'auto-

²² Dylan est placé à 3 ans en famille d'accueil. Il retourne chez ses parents à 5 ans avec une mesure éducative à domicile mais est scolarisé en internat dans un ITEP. A 14 ans, il est de nouveau placé en foyer et alterne semaine à l'ITEP et week-end en foyer. Il est accueilli par 3 foyers et est renvoyé de l'ITEP. Agé de 17 ans au moment de l'entretien, il est accueilli dans un foyer situé à la campagne et qui propose des ateliers préprofessionnels.

incrimination, comme par exemple lorsqu'Etienne explique pourquoi il a dû quitter une famille d'accueil :

« Chercheur 1 : Et pourquoi vous avez de nouveau changé de famille d'accueil [la 2ème] ?

Etienne : Bah en fait, on se disputait, on faisait le bazar. Du coup elle a préféré m'enlever moi, et voilà.

Chercheur : Est-ce que tu as eu des explications ?

Etienne : Non, bah non... En fait, elle est partie aussi me chercher à l'école, le soir je sortais de l'école et je l'ai vu, elle venait me chercher. Elle avait toutes mes valises dans le coffre, et elle m'a dit : « je te ramène au service »...

Chercheur : Et au service tu as vu qui alors ?

Etienne : Bah, je sais qu'il y a une éducatrice ou un éducateur qui est venu me voir pour me dire que j'allais changer de famille d'accueil et là, je suis allé carrément dans un foyer. Je savais pas du tout ce que c'était un foyer... »

Plus tard dans l'entretien, durant une pause, Etienne déclare se souvenir avoir cassé un vase, en se chamaillant avec son frère, peu de temps avant d'être « déplacé ».

Pourtant, ce ne sont pas ces raisons qui sont évoquées dans son dossier. L'écrit éducatif à destination du magistrat présente cette séquence – 2ème famille d'accueil – comme temporaire (la famille d'accueil accueillait déjà 1 enfant et n'avait pas d'agrément pour 3 enfants) et indique que le service de l'ASE devait mettre à profit ce temps pour trouver une nouvelle famille d'accueil pouvant accueillir Etienne et son frère. Excédée par la durée de cet accueil, qui ne devait être que de quelques nuits, l'assistante familiale a emmené Etienne au service pour qu'il lui propose un accueil en foyer. Etienne semble ignorer ces raisons propres à l'organisation de la réponse institutionnelle.

Ne pas interroger, ne pas chercher à savoir : un difficile accès à ses émotions

Dans plusieurs situations, les chercheurs ont interrogé l'absence de réponses, et surtout, l'absence de curiosité des jeunes quant à ces questions. Face à ces relances, les jeunes ont très majoritairement réagi par des expressions visant à obstruer le sujet. Eddy et Benjamin, notamment, ont utilisé à de multiples reprises ces mots : « non mais en fait, je m'en fiche », « non mais c'était pas grave », « non mais, de toute façon, ça m'a rien fait » ; autant d'éléments qui montrent les mécanismes de refoulement et d'euphémisation à l'œuvre.

En de rares occasions, d'autres jeunes, comme Benjamin, évoquent avoir été à l'origine de ces orientations. Pour autant, l'entretien ne permet pas de véritablement comprendre quand et pour quelles raisons Benjamin a demandé à être changé de lieu d'accueil, et son dossier n'explique pas plus ce à quoi il fait allusion :

« Chercheur : Quand les changements de lieux de placements s'effectuent, est-ce que vous avez le sentiment d'avoir été à l'initiative, d'avoir été consulté ou quelques fois de l'avoir appris au dernier moment ?

Benjamin : Ça dépend des changements. Certains changements étaient voulus, d'autres pas du tout.

Chercheur : Quels ont été les changements subis ?

Benjamin : Bah celui-là, le dernier [de famille d'accueil]. Et celui du foyer aussi. Et puis bah, le foyer c'est parce que j'étais trop vieux... [...]

Chercheur : Est-ce que vous vous êtes senti entendu quand vous aviez des demandes ?

Benjamin : Bah, je n'ai pas fait tant de demandes que ça. La demande du foyer, ça a été la seule demande que je me rappelle vraiment.

Chercheur : Et la demande de changer de famille d'accueil ?

Benjamin : Ah oui, oui, c'est vrai que c'est moi...

Chercheur : ça a été entendu ?

Benjamin : Oui.

Chercheur : Sinon, peu de demandes ?

Benjamin : Oui. »

La passivité face aux décisions

Plus souvent, les propos des jeunes quant à leur participation aux décisions d'orientation indiquent une position de passivité, voire de soumission face à un « pouvoir arbitraire ». La répétition des changements de lieux d'accueil, la plupart du temps incompris, place en effet les enfants dans une situation d'impuissance. Etienne témoigne ainsi de cette épée de Damoclès qui a plané de longues années au-dessus de sa tête :

« Chercheur 1 : Et quand tu disais que les services ne sont pas super sympas, tu pensais aux services où on t'a déplacé sans véritablement t'expliquer ?

Etienne : Oui, c'est plutôt ça. Même si on fait une bêtise chez la famille d'accueil, par exemple, ils vont nous virer direct. Ils ne nous laissent pas une chance. Je connais une personne qui est partie parce qu'il a fait une bêtise. Il a fait une grosse bêtise quand même, il a fugué.

Chercheur 1 : C'est une grosse bêtise, ça, à ton sens ?

Etienne : Bah oui.

Chercheur 1 : Ok. Et donc, il a fugué de la famille d'accueil et quand il est revenu, on lui a dit « tu changes de famille d'accueil » ?

Etienne : Bah en fait, ils lui ont pas laissé le temps, après bah... Même à ma famille d'accueil, c'est déjà arrivé ça.

Chercheur 1 : Chez ta famille d'accueil, actuellement ?

Etienne : Oui c'est déjà arrivé y a longtemps, on était pas là.

Chercheur 1 : D'accord, tu n'étais pas encore là. Et il y a un jeune qui était accueilli, qui a fugué et quand il est revenu, on lui a dit : « tu vas dans une autre famille d'accueil » ?

Etienne : Oui, mais ça faisait déjà 2 fois qu'elle fuguait, ou la troisième.

Chercheur 1 : Et toi tu trouves ça dur de changer comme ça ?

Etienne : Oui c'est dur. En plus, on s'y adapte bien, si on change tout le temps, c'est dur de s'adapter, après on fait plus confiance à personne.

Chercheur 1 : Et c'est ton cas ça, justement ?

Etienne : Bah, c'est dur de s'adapter dans une famille d'accueil, de se sentir bien...

Chercheur 1 : Et maintenant toi tu te sens bien ?

Etienne : Bah oui, oui, ça fait longtemps...

Chercheur 1 : Et la première année ou les premiers mois, c'était plus dur ?

Etienne : Oui, il faut... il faut trouver... le bon rythme !!!! »

L'incompréhension mêlée à la crainte de devoir de nouveau changer de lieu d'accueil affecte fortement l'investissement affectif de l'enfant. Ce mécanisme a déjà été identifié dans les travaux d'E. Potin, notamment lorsqu'elle évoque les ressorts subjectifs d'engagement des enfants « déplacés », qui investissent « *a minima le placement parce que les conditions de*

son accueil ne sont pas pérennes ou ne le deviennent qu'au terme de plusieurs changements ; l'épuisement et la peur de créer des liens qui peuvent se voir fragilisés par une rupture font que l'enfant protégé par le placement se retrouve dans une situation où la sécurité n'est pas forcément plus acquise que dans son milieu d'origine » (Potin, 2013).

Dans une sorte de dynamique délétère, l'insécurité initiale dans laquelle les enfants évoluent affecte leurs capacités à se lier à une figure adulte, qu'elle soit incarnée par un éducateur de foyer ou une assistante familiale.

Les difficiles relations avec les adultes référents

La relation d'aide en protection de l'enfance prend une forme et des enjeux particuliers, tant elle est constitutive du processus de subjectivation du destinataire de celle-ci. Comme l'évoque l'équipe de recherche de P. Robin : « *la question des liens et des supports d'identification se pose pour l'ensemble des jeunes, mais elle est plus complexe pour les jeunes sortant de la protection de l'enfance, du fait des multiples épreuves traversées, qui ont pu fragiliser leur sentiment d'appartenance (Frechon, 2009 ; Goyette et Frechon, 2013).* » (Robin et alii., 2015)

Pour que le dispositif de suppléance familiale puisse faire fonction de supports d'affiliation, il doit pour cela offrir un contexte de déploiement aux relations d'aide qui garantisse, *a minima*, une stabilité de la figure adulte incarnant cette relation d'aide, une reconnaissance par l'aidé de la fonction des différents aidants ainsi qu'une fréquence et une intensité dans les rencontres permettant l'émergence d'une confiance.

Les propos des jeunes de ce groupe montrent qu'en bien des situations, ces conditions ne sont pas remplies. A la question concernant ces relations avec ces éducateurs référents, Benjamin répond en ces termes :

« Chercheur : Et vous avez eu un éducateur référent j'imagine ?

Benjamin : Ouais, j'en ai eu deux. Y'en a un qui est parti travailler ailleurs, du coup j'en ai récupéré un autre après.

Chercheur : Donc vous avez déjà eu un éducateur référent quand vous étiez en famille d'accueil (UAF de l'ASE) ?

Benjamin : Heu... Ouais mais je ne m'en rappelle plus. Je sais que j'avais une éducatrice, mais voilà.

Chercheur : Du département c'est ça ?

Benjamin : (Hochement de tête)

Chercheur : C'était l'aide sociale à l'enfance ?

Benjamin : Ouais, un truc comme ça...

Chercheur : Est-ce qu'il y a des personnes que vous identifiez comme des personnes de confiance ? Sur lesquelles vous pourriez vous appuyer demain, après-demain en cas de besoin ?

Benjamin : Bah, il y avait mon éduc. M., mais bon, elle est partie. Après V., je ne la connais pas énormément et elle non plus [ne me connaît pas]. Après, les éduc. du foyer, je sais que c'est des gens bien, mais je n'ai pas non plus beaucoup de contact... »

Plus loin dans l'entretien, Benjamin a évoqué une assistante familiale avec laquelle une relation de confiance s'était nouée. A notre question sur la possibilité de reprendre attache avec elle, pour discuter de ces souvenirs, de cette période, plus heureuse que d'autres, de sa vie, Benjamin a eu cette réponse étonnante :

« Chercheur : Est-ce qu'on a favorisé les contacts quand vous avez changé de famille à chaque fois, est-ce qu'on a fait en sorte que vous puissiez rester un peu en contact avec elle ?

Benjamin : Non (hésitation). Enfin, pas la première, la deuxième, j'y suis retourné de mon plein gré, là, il y a peut-être 1 ou 2 ans, mais sinon non...

Chercheur : D'accord. Et c'est vous qui en avait manifesté l'envie ?

Benjamin : Oui, oui...

Chercheur 1 : Vous l'avez manifesté auprès de qui cette envie ?

Benjamin : Tout seul, j'y suis allé comme ça...

Chercheur 1 : D'accord, ça n'a pas été encadré par l'éducateur ?

Benjamin : Non.

Chercheur : Vous aviez suffisamment de souvenirs pour savoir où elle se trouvait ?

Benjamin : Oui, parce que je l'aimais bien quoi. »

Cet échange contient deux éléments particulièrement intéressants : le premier est que Benjamin n'ait pas fait part de son envie à une éducatrice référente (de l'unité AFR) ou à un professionnel de l'ASE. Il a entrepris cette démarche seul, ce qui témoigne à la fois de ses propres capacités d'initiatives comme de sa méfiance ou de sa non-attente à l'égard des professionnels.

Le deuxième élément renvoie à la possibilité d'un souvenir, lorsque la relation a été investie positivement. Alors que Benjamin avait répondu à de maintes reprises « je ne m'en souviens pas » ou « je ne me rappelle plus » à nos différentes questions, nous avons été surpris qu'il se rappelle suffisamment d'éléments de cet accueil pour retrouver le chemin du domicile de l'assistante familiale. Si l'on en croit ces propos, l'investissement affectif et les souvenirs agréables permettent aux souvenirs de se constituer.

Il est probable que Benjamin n'ait jamais discuté de ce lien et de cet investissement affectif avec les différents éducateurs référents qu'il a pu connaître. En tout cas, jamais ce lien électif n'est évoqué dans un rapport éducatif.

Plus largement, les jeunes de ce groupe se montrent très prudents lorsqu'il leur est demandé s'ils ont noués des liens privilégiés et des attaches positives avec quelque professionnel durant leur parcours. Tout se passe comme si les échecs répétés qui ont abouti à une succession de lieux de placements différents se sédimentaient pour renforcer une distance entre l'enfant et les professionnels. Et même lorsqu'une relation agréable et positive commence à s'établir, de nombreux éléments viennent l'empêcher de s'exprimer dans la durée.

« Chercheur 1 : Pourquoi vous vous sentiez bien à ce moment-là [dans la dernière FA] ?

Jonathan : Parce que elle arrivait à me parler de tout, tranquillement, pour...

Chercheur 1 : Et vous aviez vraiment un bon contact avec elle ?

Jonathan : Oui.

Chercheur 1 : Et vous avez gardé des contacts avec elle ?

Jonathan : Non, là, non, depuis que je suis parti de chez elle, j'ai plus de contacts, j'ai plus son numéro de téléphone. »

Maintenir un lien entre un enfant et une assistante familiale suppose qu'un autre professionnel en organise les modalités ; en l'état de la configuration institutionnelle de la protection de l'enfance dans le département, cela ne peut être que du ressort de l'éducateur référent du jeune de son nouveau service d'accueil. Cette tâche, qui semble plutôt, si l'on s'en fie aux

textes réglementaires, de la compétence du référent ASE (référent fil rouge ou référent parcours ou référent PPE), est compliquée à mener pour un éducateur de foyer.

La démonétisation de la fonction de référence

De plus, faut-il encore que le jeune en exprime l'envie à ce nouveau professionnel. Or, la fonction de référence, si elle est identifiée, ne prend pas toujours sens et n'induit pas mécaniquement l'installation d'une relation privilégiée. On comprend, à la lecture des propos d'Etienne, comment cette fonction est démonétisée par le turn-over de ceux qui l'incarnent.

« Chercheur : *Et cette dame, c'était ton éducatrice référente ?*

Etienne : Non, c'est une éducatrice comme ça. Mais, par exemple, au foyer, on a eu une éducatrice référente. On a une référente qui est à nous, et avec elle, on fait tout, elle parle, elle a notre dossier, elle a tout.

Chercheur : *D'accord, et ton éducatrice référente, c'est la même depuis longtemps ? Tu en as connu plusieurs ?*

Etienne : Bah... (Réflexion). Au foyer ?

Chercheur 1 : *Au foyer, et depuis que tu es arrivé ici [à l'AFR] ?*

Etienne : Au foyer, bah, j'en ai eu plein, j'en ai eu 6 ou 7.

Chercheur : *6 ou 7 ?*

Etienne: Oui, ça change beaucoup...

Chercheur : *Tu es resté combien de temps ?*

Etienne : Bah je suis resté 2 ans...

Chercheur : *Ok, donc tu es resté deux ans dans ce foyer, tu as eu plein d'éducateurs référents différents... Tu avais une relation sympa avec eux ?*

Etienne : Bah j'avais pas de relation très, très bonnes mais c'était comme si c'était des éducateurs normal, sauf que c'était des éducateurs référents.

Chercheur : *Ok. Ce n'était pas très important ?*

Etienne : Non.

Chercheur : *D'accord. Et si tu devais demander quelque chose, par rapport à ta situation, tu savais à qui demander ou tu demandais à n'importe quel éducateur ?*

Etienne : Non, je savais qu'il fallait demander à mon éducateur référent.

Chercheur 1 : *Et tu demandais à l'éducateur référent ?*

Etienne : Oui. Mais je lui demandais jamais, ça me sert à rien.

Chercheur : *Tu n'avais pas de questions à lui poser ?*

Etienne : Non ».

Le risque est donc que les services éducatifs, ne réussissant pas à maintenir une stabilité et une continuité de l'incarnation de la fonction de référence, la démonétisent aux yeux de l'enfant ; les éducateurs référents devenant, à force de changement, des « éducateurs normaux », comme le dit Etienne, des éducateurs qui animent la vie collective du foyer, mais qu'on ne sollicite pas pour des questions qui touchent à l'intime du jeune ou à son parcours. Nous avons ainsi été souvent surpris par la distance polie avec laquelle ces jeunes décrivaient leurs relations avec les différents éducateurs de foyer côtoyés au fil des années.

« Chercheur : *Ok. Et au niveau des éducateurs, tu as eu toujours le même éducateur ?*

Eddy : Bah oui, bah quand j'étais placé aux Dentelles (MECS petite enfance), ils n'avaient presque pas changé, les éducateurs.

Chercheur : *Ouais, c'était un peu toujours le même ?*

Eddy : Ouais.

Chercheur : *Et t'as gardé des liens avec eux ou ?*

Eddy : Bah après, ouais, quand je les vois dans la rue, je leur dis bonjour.

Chercheur : *D'accord mais tu ne vas pas les appeler, les avoir au téléphone un certain moment ?*

Eddy : Non. »

Figure instable, l'éducateur référent semble de plus connaître des difficultés à dégager du temps dans ses activités de travail pour faire vivre cette référence et proposer aux jeunes qu'ils accompagnent des moments d'échange privilégiés. Les jeunes le constatent, à regret, lorsqu'ils parlent d'un manque de disponibilité des éducateurs de foyer à leur égard. Les espaces et les temps pour « se poser » et échanger semblent manquer, ce qui est corroboré par les difficultés des cadres de MECS de l'IDFHI à programmer des « temps de référence » dans leurs plannings et cycles de travail.

« Chercheur 2 : Et tu leur en as parlé à tes éducateurs [de demander plus de visites avec sa petite sœur] ?

Jonathan : Non.

Chercheur 2 : Pourquoi ?

Jonathan : Parce que, à chaque fois, ils ont pas le temps de parler avec nous, à chaque fois, ils parlent entre éducateurs.

Chercheur 2 : A un moment, il va falloir que tu te fasses entendre.

Jonathan: Ouais sauf qu'on n'a pas le droit de couper la parole.

Chercheur 2 : D'accord, mais ils ne sont pas toujours en train de parler ?

Jonathan: A table, oui.

Chercheur 2 : A quel moment tu vas pouvoir voir un éducateur ?

Jonathan: Euh, la nuit, oui, quand un éducateur est tout seul pour faire la nuit. »

Les jeunes disent ainsi devoir chercher le moment propice, le temps informel durant lequel l'éducateur pourrait être plus disponible, pour formuler une demande qu'il peut être difficile à exprimer en groupe. Nous verrons que cette difficulté à proposer un espace de parole est relevée et regrettée par tous les jeunes, quel que soit le type de parcours.

Des envies ambivalentes : retourner chez soi, quitte à supporter les coups

En amont de l'expression d'une demande, se joue déjà la détermination de celle-ci. Pour ces jeunes, affirmer une envie est une opération complexe, tant ils sont sujets à des tiraillements entre leur souhait de retrouver un cadre de vie familial ordinaire et ce à quoi ils sont exposés à l'intérieur de celui-ci. Leurs témoignages documentent ces hésitations et ces demandes paradoxales. Cet échange avec Eddy, centré sur un retour au domicile de son beau-père, illustre à quel point ces jeunes sont confrontés à des mouvements ambivalents :

« Chercheur : Ok. Donc ensuite, en sixième, tu es retourné au foyer, si je comprends bien ?

Eddy : Non, en sixième, j'étais chez mon beau-père.

Chercheur : Ah. Tu es reparti chez ton beau-père ?

Eddy : Jusqu'à fin quatrième. J'ai commencé l'année scolaire en foyer.

Chercheur : Ok. Ton beau-père n'était plus avec ta mère à ce moment-là ?

Eddy : Non.

Chercheur : D'accord et tu t'entendais bien avec ton beau-père ?

Eddy : Oh non.

Chercheur : Non ? Pourquoi tu es arrivé chez lui ? C'est lui qui avait proposé ?

Eddy : Bah oui, c'est lui qu'avait proposé.

Chercheur : Et toi, tu en pensais quoi ?

Eddy : Bah, j'étais content, j'allais sortir du foyer, tout ça, mais je pensais à plein de trucs.

Chercheur : Ok. Tu préférerais être quand même chez ton beau-père qu'au foyer ?

Eddy : Non, je préférerais être au foyer.

Chercheur : Ah finalement tu préférerais être au foyer ?

Eddy : Ouais.

Chercheur : Ok. C'était tendu chez ton beau-père ?

Eddy : Bah, il me battait, donc...

Chercheur : Ok. Et ça, tu as pu en parler à une éducatrice ou un éducateur ?

Eddy : Ouais.

Chercheur : Assez rapidement ?

Eddy : Bah, dès que je suis arrivé ici.

Chercheur : Une fois que tu es arrivé ici ?

Eddy : Euh non, un mois après que je suis arrivé, j'ai su à qui je pouvais parler de tout ça, du coup...

Chercheur : Ok. Quand es-tu arrivé au foyer ?

Eddy : Humm... le 27.02.2017 (soit une durée d'accueil chez ce monsieur d'un peu moins de 3 ans).

Heureux à l'idée de partir du foyer, Eddy a tu les coups que lui administrait son beau-père et il ne les a dénoncés qu'après avoir été de nouveau placé. Cet accueil dans lequel il a subi de nombreuses maltraitements physiques a duré plus de 2 ans et demi, période pendant laquelle Eddy a commencé à fumer beaucoup de cannabis et à ne plus aller au collège. C'est la proviseure adjoint de son collège qui a rédigé une information préoccupante pour alerter les services de la protection de l'enfance quant à cette consommation et cette situation de décrochage scolaire.

Jonathan exprime également ses hésitations et son ambivalence quant à un élargissement des droits de sa mère. Il explique ainsi que son souhait de dormir chez sa mère était plus lié à un mimétisme par rapport aux camarades du foyer, qu'à une envie profonde de sa part :

« Chercheur 1 : Et dans ta famille ?

Jonathan : Dans ma famille, tout le monde m'a trahi, donc j'ai pas envie de faire confiance.

Chercheur 1 : D'accord, et tu vois du monde dans ta famille ?

Jonathan : Oui, ma mère.

Chercheur 1 : Souvent ?

Jonathan : Une fois tous les quinze jours, je sais plus.

Chercheur 1 : OK. Avec un éducateur ou sans éducateur ?

Jonathan : Oui, avec un éducateur.

Chercheur 1 : D'accord, tu ne vas pas dormir là-bas ?

Jonathan : Non.

Chercheur 1 : Donc c'est une visite accompagnée c'est ça, avec un éducateur ?

Jonathan : Et l'éducatrice, C.

Chercheur 1 : Donc ils sont deux, deux éducateurs ?

Jonathan: Oui. Euh.

Chercheur 2 : Non, c'est la psychologue.

Jonathan : Voilà. Je me rappelais plus.

Chercheur 1 : Ce n'est pas grave. Et ça te suffit ?

Jonathan : Oui, ça me suffit.

Chercheur 1 : Tu n'as pas envie de plus ?

Jonathan : Non, le seul truc que je voulais, c'était faire comme les autres, de temps en temps, dormir chez ma mère et après revenir. Mais sauf que c'est pas faisable.

Chercheur 2 : Et pourquoi ce n'est pas faisable ?

Jonathan : Parce que ma mère, elle sait pas gérer des enfants. »

Le mimétisme est également à l'œuvre quand il y a une différenciation des droits des parents pour les membres de leur fratrie. Durant l'entretien, Dylan semble peu enchanté à l'idée de passer tous ces week-ends chez sa mère. Pour autant, il ne s'imagine pas ne pas y être, alors que sa sœur et son frère y sont.

« Chercheur : D'accord, et pour le moment, ça se passe bien chez votre mère quand vous y êtes le week-end ?

Dylan : C'est un peu compliqué.

Chercheur : C'est un peu compliqué ?

Dylan : Surtout avec mes frères et sœurs.

Chercheur : Ils sont plus petits que vous ou ils sont plus grands ?

Dylan : Non ils sont plus petits.

Chercheur : Et ils sont chez votre mère tout le temps ou ils sont aussi placés ?

Dylan : Mon petit frère, il a dix ans, il est en foyer lui aussi.

Chercheur : Et votre petite sœur, elle est chez votre mère ?

Dylan : Euh. Oui.

Chercheur : D'accord, et c'est plus compliqué avec ?

Dylan : Mes frères et sœurs, ouais.

Chercheur : Oui.

Dylan : Après ça arrive que des fois je m'engueule un petit peu avec ma mère parce que des fois, c'est ma mère, dès fois c'est mes frères et sœurs. Ça dépend des fois.

Chercheur : Et c'est vous qui avez demandé d'avoir tous les week-ends ?

Dylan : Non, c'est l'ASE qu'a mis en place ça.

Chercheur : OK. Et vous, vous aviez envie de quoi, de ça ?

Dylan : (silence) Ouais.

Chercheur : OK. Et vous vous dites, je pourrai demander si jamais ça se passe moins bien, d'aller une fois tous les 15 jours par exemple ?

Dylan : (silence). Non.

Chercheur : Vous avez envie d'y aller toutes les semaines ?

Dylan : (silence) Mouais. »

Pour les jeunes de ce groupe, ces tiraillements sont liés à un travail inachevé d'acceptation de l'impossibilité d'une vie familiale ordinaire. Nous verrons pour les jeunes du groupe 2 que lorsque ce travail a été fait, il permet, même s'il est douloureux, aux jeunes de se protéger dans le présent et de se projeter dans l'avenir.

Réussir à dire ne plus vouloir de ces liens délétères

Les parcours de Benjamin et Etienne sont particulièrement éclairants de cette dynamique. Ces deux adolescents ont vécu des parcours heurtés, avec pour tous deux de nombreux échecs en famille d'accueil et des expériences douloureuses en foyer. Au moment de l'entretien, tous deux étaient, de l'avis du cadre et de la psychologue de l'unité, en voie d'apaisement et de

stabilisation. Ils avaient chacun réussi à « se poser » ces derniers mois, notamment depuis que chacun avait fait le deuil d'un retour au domicile familial :

« Chercheur : *Et tes parents, tu les vois un petit peu ?*

Etienne : (réflexion) Oui, je les vois un peu...

Chercheur : *Oui, en visite ?*

Etienne : Ah non... j'ai pas compris votre question, vous pouvez répéter ?

Chercheur : *Est-ce que tes parents, tu les vois dans le cadre de visites ?*

Etienne : Non, ça fait 6 ans que non ...

Chercheur : *D'accord (silence). Mais, qu'avais-tu compris alors dans ma question ?*

Etienne : J'ai compris « tes parents, est-ce que tu les vois ? »...

Chercheur : *C'est-à-dire, est-ce que tu as une image d'eux dans ta tête ?*

Etienne : Ouais, c'est ça...

Chercheur : *Ok. Donc ça fait 6 ans que tu ne les a pas vues, c'est ça ?*

Etienne : Ouais.

Chercheur : *Même pas lors d'une audience chez le juge ?*

Etienne : Ah si, à une audience je les ai rencontrés, j'ai pleuré pendant... Bah j'arrêtais pas de pleurer. Ça m'avait fait mal de les voir comme ça, ils étaient bourrés, tout ça...

Enfin, ils sentaient l'alcool.

Chercheur : *Ok, ils sentaient fort l'alcool. Donc, il n'y a plus du tout de visite ?*

Etienne : Non, je n'ai plus envie de les voir...

Chercheur : *Et ça, tu as pu le dire à quelqu'un ?*

Etienne : Bah, je l'ai dit au juge, la dernière fois. Du coup, tous les deux ans, je vois le juge pour lui dire que j'ai pas envie de les voir.

[...] Chercheur 1 : *Et il y a des choses qui ont été mal faites, que tu penses qui auraient dû être faites autrement ?*

Etienne : Oui, quand j'étais au juge, que j'ai croisé mes parents, ils ont mis que deux heures de décalées. Du coup, ils sont arrivés en avance. Ils auraient pu mettre au moins le rendez-vous le matin et eux l'après-midi pour pas qu'on se croise.

Chercheur 1 : *Ah d'accord. Toi, tu ne voulais pas les croiser ?*

Etienne : Non.

Chercheur 1 : *Et finalement tu les a croisé parce qu'ils étaient dans la salle d'attente c'est ça ?*

Etienne : Non, en fait, j'ai ouvert l'ascenseur, on a appuyé sur le bouton de l'ascenseur pour prendre l'ascenseur, et eux ils venaient de sortir de l'ascenseur.

Chercheur 1 : *D'accord. Ils sortaient et toi tu rentrais ?*

Etienne : Oui, mais ils m'ont pas vu. Ils m'ont même pas reconnu...

Chercheur 1 : *Ah ok. Le timing n'était pas bon...*

Etienne : Ah bah non, vraiment pas... »

Pour Etienne, l'évènement de cette rencontre imprévue au TPE semble avoir marqué une rupture dans ses attentes envers ses parents. L'évènement a pu être repris et discuté, avec les psychologues et les éducateurs, et Etienne a pu ensuite formuler cette demande au juge des enfants. Pour Benjamin, le cheminement de sa réflexion semble plus dilué et personnel.

« Chercheur : *Par rapport à votre famille, est ce que vous avez maintenu des liens ?*

Benjamin : Non, plus aucun.

Chercheur : *Ca a été dicté par des décisions du juge ?*

Benjamin : Non, non, c'est moi, j'ai décidé de couper les ponts.

Chercheur : *Et vous avez coupé les ponts à quel moment à peu près ?*

Benjamin : Avec mon père, il y a peut-être 3, 4 ans et ma mère en septembre dernier.

Chercheur : Quand vous avez décidé cela, de couper les ponts, comment vous l'avez exprimé ? Ou à qui vous l'avez exprimé ?

Benjamin : (réflexion) Je ne l'ai dit à personne, j'ai juste arrêté d'y aller.

Chercheur : Vous avez pu en échanger avec les professionnels ?

Benjamin : Heu... Pas tellement...

Chercheur : Pas tellement ? Parce que vous ne souhaitiez pas en échanger avec les professionnels ?

Benjamin : Non, voilà, c'est ça. Moi j'avais pris ma décision donc... (Silence) Ça sert à rien d'en rediscuter...

Chercheur : Oui, c'est une décision qui vous est propre. C'est compliqué à expliquer les raisons ?

Benjamin : Bah, c'est juste qu'on avait jamais été tellement proche. Avant moi, j'étais petit, donc c'était ma mère, mais maintenant, je sais que... Je sais que si je peux faire un truc [comprendre « faire un truc de ma vie »], faut pas que je les vois (silence)... »

Provoquer et assumer un éloignement, voire une rupture, avec les membres de sa famille, lorsque la cellule familiale est perçue comme maltraitante, est loin d'être une action anodine. Mais elle est certainement l'acte fondateur grâce auquel un jeune de protection de l'enfance s'engage dans un « aller mieux ».

Se reconnaître en tant que sujet digne d'être protégé : le chemin escarpé vers un « aller mieux »

Ces processus de deuil d'une relation familiale ordinaire ou de résilience d'un trauma familial (comme peut l'être le fait d'avoir été maltraité) ont été documentés par de multiples travaux de psychologie et de psychanalyse, se référant à des cadres théoriques divers (développement de l'enfant, symbolisation, mentalisation ou attachement²³) (Terradas, Fournier, Guillemette, 2019).

Ce qui nous semble traverser l'analyse des témoignages et des parcours des jeunes de ce groupe, c'est ce tumulte, qui nourrit leur ambivalence et leurs tiraillements autant qu'il s'en nourrit, ce tumulte dans lequel ils évoluent et qui ne trouve un apaisement qu'une fois que ces jeunes peuvent exprimer leur besoin d'être protégé. A cet instant, nous semble-t-il, un processus visant à « aller mieux » peut commencer.

Aller mieux, si l'on suit les propositions de L. Demailly et de N. Garnoussi, ne signifie pas « guérir » ou « se rétablir » (Demailly, Garnoussi, 2016). Cela renvoie plutôt à l'idée de « prendre en charge son bien vivre, son émancipation, son choix de vie ». Pour les jeunes de la protection de l'enfance placés dès leurs premières années, cet aller-mieux ne répare pas les épreuves vécues, n'oblitére pas la douleur, et il est malheureusement possible que la tristesse ressentie durant ces moments les accompagne longtemps.

Cet aller-mieux, selon nous, prend une autre voie : celle de l'appropriation et du développement d'un rapport subjectif à soi-même, comprenant la possibilité de prendre soin de soi et de se protéger des agressions extérieures, quand bien même sont-elles le fait de ses propres parents.

²³ Fournier, Stéphanie, Miguel M. Terradas, et Rosalie Guillemette. « Traumas relationnels précoces, représentations d'attachement et mentalisation chez l'enfant : mise à jour des connaissances et application au contexte de protection de la jeunesse », *La psychiatrie de l'enfant*, vol. 62, no. 2, 2019, pp. 431-451.

Les propos d'A. Honneth sur les incidences des sévices physiques résonnent avec les témoignages et les parcours d'Etienne, d'Eddy ou encore de Jonathan : « *La particularité de telles atteintes [...] ne réside pas tant dans la douleur physique que dans le fait que cette douleur s'accompagne chez la victime du sentiment d'être soumis sans défense à la volonté d'un autre sujet, au point de perdre la sensation de sa propre réalité* » (Honneth, 1992, p. 163).

Les situations des jeunes de ce groupe font écho à cette idée : soumis à des actes de maltraitance de l'un de leurs parents, englués dans une dynamique familiale délétère dont ils n'arrivent pas à s'extraire et au sein de laquelle s'expriment des comportements sexualisés et des négations des différences générationnelles qui ajoutent à la confusion, ces jeunes semblent effectivement avoir perdu pendant plusieurs années « la sensation de leur propre réalité ». Sans elle, ces jeunes n'arrivent pas à développer un rapport à soi en tant que sujet estimable et digne de l'être, leur ouvrant ensuite la reconnaissance du droit à être protégé. Ce n'est que lorsque ces jeunes affirment ce droit, contre la préservation de la configuration familiale initiale, qu'ils peuvent reprendre le fil de leur processus de subjectivation, comme nous allons le voir dans la section suivante avec les jeunes du groupe 2.

2. Groupe 2 : Au-delà de la douleur, apprendre à prendre soin de soi...

Les jeunes de ce groupe ont vécu un premier placement dans les mêmes âges que ceux du groupe 1. Pourtant, apparaît au travers leur témoignage une connaissance beaucoup plus précise des conditions de leur premier accueil.

Des supports de mémoires pour une connaissance des conditions d'accueil et de premier placement

Bien entendu, au regard de leur âge, les jeunes n'ont pas ou plus beaucoup de souvenirs directs de leur premier accueil. Mais ces jeunes ont pu bénéficier d'une stabilité d'accueil à la prime enfance, et ainsi interroger les adultes autour d'eux. C'est notamment le cas de Gaël²⁴, placé plus de 8 ans chez une même assistante familiale :

« Chercheur : Est-ce que vous pouvez me dire quel est votre premier souvenir de protection de l'enfance, d'un éducateur, d'une assistante familiale, d'un lieu de placement où vous avez été accueilli ?

Gaël : J'ai été placé à 2 ans en famille d'accueil, c'était à l'IDEFHI. Je suis resté jusqu'à 10 ans, j'ai eu deux éducateurs, S. et H., qui se sont occupés de moi par rapport à ma situation parce que quand j'étais petit, c'était compliqué avec ma mère quoi. Elle savait pas s'occuper de moi, y'avait beaucoup de choses et du coup, on m'a placé en famille d'accueil pendant tout ce temps-là.

Chercheur : Donc entre 2 ans et 10 ans ?

Gaël : Oui.

Chercheur : Ce placement a duré huit ans, vous êtes resté dans la même famille d'accueil ?

Gaël : Oui. »

Si l'accueil de Gaël a eu lieu chez une assistante familiale, cette possibilité d'interroger son histoire existe également dans le cadre d'un accueil en foyer collectif ; comme le montre le témoignage de Clara²⁵ à qui des supports ont été proposés pour alimenter son travail de mémoire, lui permettre de se fabriquer des souvenirs, les aider à cheminer et à vivre dans son esprit.

« Clara : J'avais 4 ans et demi, je me souviens qu'on est venu me chercher, du jour au lendemain.

Chercheur : Vos frères et sœurs ont été placés également ?

Clara : Oui, mais ils l'étaient déjà avant, j'étais la dernière à pas être placée...

Chercheur : Et vous avez été accueillis chez une famille d'accueil ?

²⁴ Gaël a été placé à 2 ans en famille d'accueil (AFR). Il est resté jusqu'à 11 ans et n'a connu, durant cette période, que 2 éducateurs référents. Suite à la retraite de l'assistante familiale, Gaël est placé dans une nouvelle famille d'accueil puis connaît un retour au domicile à 15 ans. Celui-ci a duré environ une année, avant que Gaël intègre une unité de semi-autonomie.

²⁵ Clara a été placée à 4 ans et demi en urgence dans un foyer d'un établissement associatif. Elle est membre d'une famille de 5 frères et sœurs qui ont tous été placés. Elle passe 4 ans dans un premier foyer, durant laquelle est scolarisée en maternelle puis en primaire. A l'âge de 9 ans, Clara demande à être placée en famille d'accueil. Elle a été dans la même famille d'accueil pendant un peu plus de 8 ans. A 17 ans, Clara a intégré une unité de semi-autonomie.

Clara : Non, dans un foyer d'abord. J'ai été placée 4 ans dans un foyer, de 4 à 8 ans et demi, presque 9 ans...

Chercheur : Ça s'est bien passé ? Vous en avez des souvenirs ?

Clara : Je m'en souviens plus trop mais, vu les photos que j'ai, oui, ça avait l'air d'être bien (sourire).

Chercheur : Vous vous souvenez des éducateurs du foyer ?

Clara : Oui, des fois, j'y retourne, j'y suis allé il y a quelques mois... J'ai encore des contacts avec certains éducateurs, j'ai le numéro de téléphone de deux ou trois. »

Outre le support que peut constituer l'album photo, Clara revient encore quelquefois sur les traces de cette période de sa vie, lorsqu'elle va visiter les éducateurs de ce foyer qui y travaillent encore aujourd'hui. En revenant ainsi sur les lieux, Clara actualise ces souvenirs. Pour Géraldine²⁶, ce sont les échanges avec sa grande sœur et avec son éducatrice référente qui lui ont permis de se représenter les conditions de son premier accueil :

« Géraldine : Moi, on m'a dit qu'on avait été accueillie en urgence dans une famille mais je ne me rappelle plus où... Une éducatrice a demandé à ma mère de nous apporter pour qu'elle nous accompagne (l'éducatrice). C'est ma grande sœur qui m'a raconté ça. Et puis l'éducatrice aussi...

Chercheur : Votre éducatrice de ... ?

Géraldine : De moi et ma sœur. Mon éducatrice, elle nous a suivis quand on a été placé la première fois et puis quand on a été placé une deuxième fois, c'était elle, aussi... Du coup, elle m'a suivi jusqu'à mes 16 ans et demi. Elle connaît tout de mon histoire et elle m'a beaucoup parlé pour m'expliquer pourquoi ma grande sœur n'est pas venue avec nous la deuxième fois, pourquoi mon frère est parti dans un foyer... »

Géraldine explique ici que la même éducatrice référente de l'ASE a accompagné l'ensemble de sa fratrie pendant plus de 10 ans, ce qui est rare pour les jeunes du département, au regard de l'organisation particulière des services de l'ASE²⁷.

Cette connaissance, plutôt précise, des conditions de premier accueil, et qui se décline ensuite sur l'ensemble de la construction du parcours de ces jeunes, a été rendu possible par les échanges avec des professionnels qui sont restés autour d'eux un certain moment dans le cadre d'accueil ou d'accompagnement « longue durée ». Les jeunes de ce groupe ont fréquemment évoqué en ces termes leurs échanges avec leur assistante familiale ou leur référent éducatif : « elle connaissait tout de mon histoire ».

Faire la demande de lire son dossier pour découvrir son histoire

Pour autant, lorsque la stabilité d'une figure adulte n'a pas été possible, cela peut également être compensé par la lecture de son dossier, comme pour Lilian²⁸.

²⁶ Géraldine a été placée à l'âge de 2 ans et demi en famille d'accueil (en urgence avec son frère (plus jeune) et sa sœur (plus âgée)). Elle retourne quelques mois plus tard au domicile de ses parents, dans le cadre d'une AEMO. A 5 ans, elle est de nouveau placée en famille d'accueil avec son petit frère (sa grande sœur étant placée en MECS). Elle change une fois de famille d'accueil (toujours avec son frère) à l'âge de 8 ans. Son frère est placé en MECS peu de temps après. Géraldine est restée un peu plus de 8 ans dans la même famille d'accueil avant d'être accueillie en unité de semi-autonomie, à l'âge de 16 ans et demi.

²⁷ Dans l'organisation de l'ASE 76 qui a signé avec les opérateurs du territoire une délégation globale de l'accompagnement éducatif, la fonction d'éducateurs référents de l'ASE a été resserré aux suivis des enfants placés en UAF (unité famille d'accueil du département) et dans le cas de certaines fratries. Pour les autres situations, il n'y a pas de référent éducatif de l'ASE qui accompagne le parcours des jeunes.

« Chercheur : Est-ce que vous pouvez me raconter ou me parler de votre premier souvenir de protection de l'enfance, de votre premier souvenir d'un foyer, d'une famille d'accueil ou d'un éducateur ou... ?

Lilian : Ça remonte à loin ça !

Chercheur : Ça remonte à loin ?

Lilian: Je sais que j'étais en famille d'accueil mais j'étais jeune... J'étais tout petit, la toute première famille d'accueil que j'ai fait, je devais être gosse.

Chercheur : C'est à dire ? Vous étiez bébé ?

Lilian: Ouais. Je devais avoir 4-5 ans peut-être...

Chercheur: D'accord. Et vous n'avez pas de souvenirs...

Lilian: De celle-là ? Non, j'ai pas de souvenir...

Chercheur: Vous êtes resté longtemps dans cette famille ?

Lilian : Non. Je crois que j'y suis resté qu'un court moment. Après, je crois que je suis retourné chez ma mère... Après, je crois que j'ai refait une famille d'accueil, après je suis allé en foyer, après je suis retourné en famille d'accueil et après j'ai eu celle-là...

Chercheur : Ah ok. C'est... Ca a l'air clair pour vous ?

Lilian : Oui, oui, j'ai lu mon dossier il y a un an, un an et demi...»

Lilian, déclaré pupille de l'état à 12 ans, a entrepris la démarche, soutenue par son éducatrice et acceptée par le conseil de famille, de consulter son dossier. Ayant vécu de nombreux déménagements (de département et de région), Lilian a exprimé le souhait de mieux comprendre ses origines et notamment où il avait vécu lors de son premier placement, dans le Sud de la France. Son éducatrice de l'unité d'AFR a sollicité l'ASE du CD 76 pour une prise de contact avec leurs homologues de ce premier département. Si la démarche a été longue, Lilian a pu être destinataire de son dossier et le consulter en présence de l'éducatrice et de la psychologue du service. Durant l'entretien, Lilian a déclaré avoir envie de connaître l'identité de l'assistante familiale qui l'avait accueillie, le nom du village et l'adresse du domicile où il avait vécu.

Sabrina a également une représentation très claire de son parcours lors de ses premières années.

« Chercheur : Quel est votre premier souvenir d'un éducateur ou d'un lieu de placement en protection de l'enfance ?

Sabrina : Ça remonte à quand j'étais petite hein ! Moi j'étais, de base, j'étais sur Evreux en fait...

Chercheur : D'accord. Donc alors votre premier souvenir ?

Sabrina : C'est quand je suis arrivée à Canteleu en fait, à l'unité d'urgence.

Chercheur: C'est votre premier souvenir ?

Sabrina : Ouais, je me souviens de quelques éducateurs...

Chercheur: Ok, et vous aviez quel âge alors à votre premier placement ?

Sabrina : A 3 ans, j'ai été placée, ouais 3-4 ans, à Evreux, et ensuite je suis restée peut-être jusqu'à 5 ans, 6 ans, enfin j'sais pas... Ouais 6 ans, je dirais 6 ans.

²⁸ Lilian a été placé à 3ans, suite à une hospitalisation en pédiatrie (trace d'ecchymoses, de coups, de brûlures...). Lilian est alors accueilli en famille d'accueil dans un département du Sud de la France. Après une remobilisation de ses parents, Lilian retrouve le domicile familial à 8 ans, pour une durée de 2ans, durant laquelle sa mère emménage en Seine-Maritime. De nouveau placé dans un service d'accueil d'urgence à 10 ans. Lilian est ensuite orienté en accueil familial renforcé puis déclaré pupille à 12 ans. Stabilisé dans une famille d'accueil depuis 5 ans, Lilian a, au moment de l'entretien, 17 ans.

Chercheur: Donc, si je comprends bien vous avez été placée à partir de 3 ans à Evreux ?

Sabrina : Ouais. Et après, je suis allée à celui de Canteleu avec mon frère, parce qu'on était 2 à être placés.

Chercheur: Ok.

Sabrina : Et après je suis allée en famille d'accueil, de mes 7 ans jusqu'à 14 ans. »

Interrogée sur l'origine de la clarté de ses souvenirs, Sabrina nous a répondu avoir demandé à consulter son dossier. Pour Sabrina, cette demande a été formulée à un moment où un retour au domicile était pensé et travaillé (alors que Sabrina avait 16 ans). Cette demande a été soutenue par son éducatrice référente, qui l'a accompagné pendant plus de 8 ans, et par une avocate qui conseille Sabrina depuis son plus jeune âge :

« Chercheur : Vous me disiez tout à l'heure que vous avez consulté votre dossier. Est-ce que vous pouvez m'expliquer pourquoi vous en avez ressenti ce besoin ?

Sabrina : Et bien ça faisait déjà longtemps que j'en parlais en fait. Déjà, de base, on n'a pas le droit, c'est à la majorité qu'on peut le consulter... Mais moi, j'avais demandé à la juge, dans mes souvenirs, c'était il y a 2 ans maintenant, [...] Elle avait dit non mais vu que je suis quand même assez mature, j'ai redemandé et du coup, ils ont autorisé à ce que je le lise mais que je sois accompagnée. Donc c'est moi qui ai fait la demande à l'éducatrice de l'ASE parce j'avais besoin de savoir aussi, parce que si je voulais retourner chez mes parents, enfin, de savoir pourquoi j'avais été placée, sinon je n'y serais pas retournée...

Chercheur: D'accord, et donc les éléments qui étaient présents dans le dossier vous ont conforté dans l'idée de retourner chez votre mère ?

Sabrina : Bah je ne sais pas, en plus c'était un langage assez particulier, du coup on m'expliquait quelques trucs mais après ouais, de toute façon...

Chercheur: Et qu'est-ce que vous avez retenu de la lecture de ce dossier ?

Sabrina: Bah déjà, mon père, il faisait pas des trucs bien, honnêtement euh... Ma mère, pareil... Enfin, je sais pas comment, enfin, c'est compliqué (silence).

Chercheur: Oui, les mots étaient des mots de professionnels ?

Sabrina: Ouais, du langage soutenu.

Chercheur: Et vous aviez du mal à vous mettre une réalité derrière tout ça, à savoir ce que ça voulait dire ?

Sabrina: Bah ça m'a pas vraiment choqué en fait, parce que je me suis, enfin je voyais mes parents comme ça, donc ça m'a pas choqué.

Chercheur: Et ça a conforté quand même ce que vous pensiez de ...

Sabrina : Oui, oui.

Chercheur: Vos ressentis...

Sabrina: Oui, mais je suis quand même retournée chez eux, même si ils ont fait des trucs pas bien...»

La lecture du dossier a permis à Sabrina comme à Lilian, d'avoir accès à un ensemble d'informations concernant leur parcours, ce qui a pu contribuer à une appropriation subjective de leur histoire, via une meilleure lecture de leur parcours.

Pour autant, il convient d'être prudent lorsqu'une telle démarche est entreprise. En effet, le contenu même des dossiers pose la question du risque d'une autre forme d'abus de mémoire (cf. section 3.1. de la présente partie). L'architecture et la composition des dossiers que nous avons consultés lors de l'étape 1 sont telles qu'ils donnent principalement à lire un matériau

professionnel normatif ; matière difficilement compréhensible pour les jeunes, comme l'explique Sabrina dans l'échange *supra*. Les écrits éducatifs peuvent également apparaître comme dissonants par rapport à leurs propres souvenirs et posent la question de la congruence entre les faits rapportés, l'analyse qui en faite par les professionnels rédacteurs et les réminiscences émotionnelles des jeunes « lecteurs ».

Ceci s'explique parce que les rapports éducatifs privilégient comme éléments signifiants les événements qui justifient, expliquent et déterminent l'action éducative (passée et à venir). Par exemple, nous avons consulté nombre de dossiers où les écrits éducatifs indiquent précisément la date de réception d'une demande d'orientation et de l'appel téléphonique de l'inspecteur de la protection de l'enfance pour trouver un lieu d'accueil mais où aucune mention n'est faite du jour précis de l'arrivée du jeune dans tel ou tel foyer ou telle ou telle famille d'accueil (et encore moins des conditions dans lesquelles cet accueil a été réalisé).

À cela s'ajoute le fait que le dossier et les écrits éducatifs qui le composent s'appuient sur un modèle normatif de parcours de vie qui repose en grande partie sur le présupposé de la continuité et partant, sur la liaison d'évènements successifs envisagés comme un grand tout global.

Il existe donc un risque à ce que le dossier – son statut administratif et réglementaire, la perception qu'en ont les professionnels qui en rédigent le contenu – produise une autre forme d'abus de mémoire – une mémoire manipulée, où ce qui est en jeu est moins de proposer au jeune la possibilité de se retourner vers son passé pour y trouver matière à écrire sa propre histoire, que de permettre à l'institution de se confirmer vis-à-vis d'elle-même, de ses missions, de ses devoirs, de ses responsabilités et de ses obligations (Jamet, 2019).

Néanmoins, lorsque les professionnels sont conscients de ce risque et qu'ils accompagnent la lecture, celle-ci peut avoir des vertus, comme pour Sabrina et Lilian, qui ont pu mieux connaître et mieux s'approprier les motifs de leur placement et, incidemment, accéder à une forme de déresponsabilisation quant à l'origine de celui-ci.

Si Sabrina a souhaité, au regard de son attachement pour sa famille, et bien qu'elle ait des éléments concernant les actes qu'ils ont pu commettre à son égard, retourner malgré tout au domicile familial à l'adolescence, ce retour au domicile s'est réalisé dans une transparence des « enjeux ». Et, même si cet attachement a créé cette impulsion qu'elle n'a pas pu réfréner, Sabrina n'a pas hésité longtemps, lorsque la situation s'est dégradée au domicile, pour retourner vers les professionnels de la protection de l'enfance, dénoncer des faits et solliciter un nouveau placement.

On constate donc chez ces jeunes une connaissance plus précise des différentes étapes de leur parcours ainsi que des motifs du premier placement. Bien que ces jeunes soient entrés précocement en protection de l'enfance, ils ont pu, durant leur parcours, interroger leur histoire et leur cheminement biographique.

Une relation privilégiée, à l'origine des ressources d'auto-détermination

Surtout, les témoignages de ces jeunes montrent leur capacité à verbaliser leurs émotions et leurs envies ; émotions et envies qui ont ensuite été soutenues par des figures d'attachement secondaires (une assistante familiale, une éducatrice référente, l'avocate de Sabrina, la psychologue de Lilian, etc.).

Cette verbalisation des émotions favorise l'expression d'une auto-détermination dans les choix ou dans les possibilités d'orientation proposées par les services.

Les témoignages et la construction des parcours des jeunes de ce groupe viennent corroborer les travaux autour de l'attachement (Bowlby, 1978 ; Guedeney, 2002), et plus précisément ici l'idée qu'un lien d'attachement stable et sécure permet aux enfants de développer un certain nombre de ressources, notamment celles d'auto-détermination.

A une exception (Lilian, dont nous détaillerons la spécificité des ressorts de son auto-détermination dans la section suivante), tous les jeunes de ce groupe ont en effet vécu des relations privilégiées avec des professionnels de la protection de l'enfance, durant une période d'au moins 8 ans. Et ces jeunes ont tous, au moment de l'entretien, des contacts réguliers avec ces personnes, quand bien même leur mandat professionnel pour les accompagner soit révolu. Par exemple, voici comment Clara évoque ses liens avec l'assistante familiale qui l'a accueilli 8 ans et l'éducatrice référente de l'ASE :

« *Chercheur : Et vous savez pourquoi vous êtes partie du foyer ?*

Clara : Oui, j'ai fait une demande pour aller en famille d'accueil.

Chercheur : Vous en aviez marre de la vie en collectivité ?

Clara : Oui, c'est ça. Et comme je savais que, bah, y'avait pas trop de chances que je retourne chez ma mère, je voulais vivre en famille d'accueil.

Chercheur : Et comment cela s'est passé ensuite ?

Clara : Et bien super bien, j'y ai passé plus de 8 ans.

Chercheur : Vous avez encore des contacts ?

Clara : Oui, je la vois mercredi. On se voit une fois par mois, des fois un peu plus, des fois moins quand je suis prise, mais...

Chercheur : C'est quelque chose que vous voulez conserver, ces liens ?

Clara : Ah oui, oui, oui, elle compte beaucoup pour moi...

Chercheur : Et vous avez été suivie par un éducateur référent ?

Clara : Oui, une éducatrice de l'ASE.

Chercheur : Toujours la même ?

Clara : Oui, ça a commencé quand je suis arrivée en famille d'accueil et elle est restée tout le temps.

Chercheur : Vous vous entendez bien avec elle ?

Clara : Ah oui, super !

Chercheur : Et vous avez encore des contacts ?

Clara : Oui, oui, souvent.

Chercheur : Donc c'est en dehors de son activité, puisqu'elle n'est plus votre référente depuis que vous êtes en semi-autonomie ?

Clara : Oui, c'est ça, j'ai encore son numéro et je l'appelle de temps en temps, pas tout le temps non plus (sourires), mais je le fais de temps en temps... On discute, des fois, on prend un café (sourires)... »

Pour Gaël, les services de l'IDEFHI ont travaillé à faciliter le maintien de ce lien, malgré la distance géographique :

« *Chercheur : Et vous avez gardé des contacts avec l'assistante familiale ?*

Gaël : Oui, oui.

Chercheur : Vous continuez à aller la voir aujourd'hui ?

Oui je la vois toujours. Comme elle habite à la campagne, c'est pas facile mais... Je la vois le mercredi une heure, parce qu'elle visite une famille, elle travaille avec un garçon qui a une visite le mercredi. Donc je la vois une heure au service. Et puis, je la vois pendant Noël, parce que si je fais Noël tout seul, c'est pas top.

Chercheur : Ok. Donc elle vous accueille pour les fêtes.

Gaël : Oui, et je peux la voir une journée pendant les vacances, c'est l'IDEFHI qui me paie le billet... »

Pour Sabrina, les figures d'attachement sont plus nombreuses et l'une d'elles est incarnée, de manière plus atypique, par une avocate :

« Chercheur: Et est-ce que c'était la même éducatrice de l'ASE au CMS qui vous a suivie pendant toute la période où vous avez été en famille d'accueil ?

Sabrina : Ouais, jusqu'à la fin... Enfin non, parce que quand je suis retournée chez mes parents, ça a été (le service AEMO) qui m'a donné une éducatrice.

Chercheur: Donc avant le retour au domicile, c'était madame S. qui vous a suivi pendant ?

Sabrina : Pendant 7 ans, ouais. Tout le temps presque, sauf les débuts où j'étais sur Evreux, mais après, quand je suis arrivée en famille d'accueil.

Chercheur: Et vous aviez une bonne relation avec madame S. ?

Sabrina : Ah bah oui! Bah, je l'appelle encore, quand j'ai eu le BEP, c'est la première personne que j'ai appelé, je lui ai dit !

Chercheur: Oui, vous avez conservé des liens avec elle ?

Sabrina : Ouais, enfin, moins qu'avant, parce qu'avant on se voyait plus souvent mais...

Chercheur: Ok. Donc, de cette période, vous avez conservé des liens avec votre avocate et avec votre éducatrice référente ?

Sabrina : Ouais, bah l'avocate elle me suit toujours donc euh... Ca fait du bien (rires) ! C'est même elle qui m'a trouvé un stage... Et après le BAC, je vais faire un DUT Carrières juridiques. J'ai déjà mes lieux de stage (rires) !

Chercheur: Ah oui, c'est pratique (rires). Et avec votre famille d'accueil où vous êtes restée 7 ans alors, vous avez conservé des liens aussi ?

Sabrina : Bah je les ai eu au téléphone toute à l'heure! (Rires) »

Lilian a connu des séquences d'accueils plus courtes (5 ans maximum chez une même assistante familiale). Pour autant, il exprime également le souhait de maintenir des liens avec certaines des figures adultes côtoyées durant son parcours :

« Chercheur : Ok. Et cette famille d'accueil, vous pensez que vous aurez des liens par la suite ?

Lilian : C'est possible !

Chercheur : C'est possible ?

Lilian : Enfin moi, des familles d'accueils, enfin certaines que j'ai faites, j'ai leurs numéros, je peux encore les contacter.

Chercheur : Et c'est quelque chose que vous faites ?

Lilian : C'est quelque chose que justement j'avais demandé. Enfin, j'avais demandé à cette famille d'accueil là de garder contact.

Chercheur : D'accord. C'est-à-dire que quand vous êtes parti, vous avez demandé : « est-ce que je peux continuer à vous contacter ? » C'est ça ?

Lilian : Ouais je leur ai demandé si je pouvais avoir leur numéro et leur adresse.

Chercheur : Ok, et ils étaient d'accord ?

Lilian : Ils ont accepté.

Chercheur : Et donc vous les voyez de temps en temps ?

Lilian : Euh non, je les vois plus, par contre je pense que je vais leur téléphoner et leur envoyer des lettres.

Chercheur : D'accord et ça, c'est un souhait de votre part ?

Lilian : Oui, c'était un souhait de ma part.

Chercheur : Parce que vous voulez maintenir un lien ?

Lilian : J'ai voulu maintenir contact avec. Mais je le fais moins en ce moment. J'ai pas beaucoup de temps... »

Lilian déclare donc avoir demandé à obtenir et à conserver le numéro de téléphone d'une famille d'accueil. La capacité d'exprimer une demande aux professionnels est un des traits qui caractérisent les jeunes de ce groupe, et qui les différencient des jeunes du groupe 1, pour lesquels la détermination d'une envie et son expression auprès des professionnels sont des opérations beaucoup plus complexes à réaliser.

Clara a ainsi été à l'origine des deux orientations qui ont animé son parcours : son départ du foyer pour une famille d'accueil à l'âge de 9 ans ; son départ de la famille d'accueil pour un service de semi-autonomie à 17 ans.

« Clara : C'est moi qui ai fait la demande [de partir du foyer], je voulais une vie de famille, et ça a été accepté. C'était super, j'y suis restée 9 ans. C'est mes meilleurs souvenirs, quand j'étais en famille d'accueil. Ça m'a donné à surmonter tout, mon vécu, tout... Ça m'a aidé à l'accepter Je les vois encore, au moins une fois par mois.

Chercheur : C'est quelque chose que vous souhaitez garder ?

Clara : Oui, oui, vraiment, c'est important pour moi. [...]

Chercheur : Et comment s'est passé votre départ, ensuite ?

Clara : J'ai fait la demande de changer de famille d'accueil à 16 ans, parce que ça allait plus trop, elle était trop protectrice, elle m'interdisait beaucoup de choses, je pouvais pas trop sortir et... J'en ai parlé à l'éducatrice et elle a fait tout son possible pour que ça aille mieux. Mais quand elle a vu que j'allais vraiment pas bien, on a changé. En fait, j'avais fait les 2 demandes, de changement de famille d'accueil et de semi-autonomie, et en fait, en attendant qu'une place se libère en semi-autonomie, je suis allée dans une autre famille d'accueil pendant 10 mois. Et puis d'un coup, il y a eu une place qui s'est libérée. »

Clara a également pu exprimer aux professionnels ses souhaits concernant l'augmentation des droits d'hébergements de ses parents et un éventuel retour au domicile :

Chercheur : Vous rencontriez souvent votre mère ?

Clara : Oh, ça a été progressivement, on va dire. Au départ, c'était des visites médiatisées tous les mois, après tous les 15 jours, après les heures étaient plus longues toutes les deux semaines, après c'est passé en week-end, et après comme je voulais, quoi.

Chercheur : Comme vous voulez ?

Clara : Oui, depuis que je suis ici, c'est quand je veux moi... A la fin, il y a quelques semaines de vacances et depuis que je suis là, je vois quand... Quand je veux quoi.

Chercheur : Et, est-ce qu'à un moment, on vous a proposé un retour au domicile ?

Clara : Non.

Chercheur : Ce n'était pas possible ?

Clara : Non.

Chercheur : Et vous en aviez envie ?

Clara : Non (sourire). »

Exprimer ses envies et son positionnement par rapport aux droits de ses parents et au travail à un retour au domicile constitue néanmoins une épreuve complexe pour ces jeunes. Géraldine déclare ainsi :

« Moi, j'ai eu du mal à dire que je voulais diminuer les visites, enfin les visites avec ma mère, pas les visites fratrie. Mais j'en ai parlé longtemps, à la psy et à mon éducatrice, et à un moment, on l'a dit à la juge...

Chercheur : Et cela a été entendu ?

Géraldine : Oui, oui (silence). En fait je crois que c'est un peu nous qui décidons, mais c'est de dire qui est pas facile. Mais comme j'ai compris qu'on reviendrait pas à la maison, et que tout le monde était pas bien après [Nb : après les visites médiatisées].

Chercheur : Ok, oui. Et aujourd'hui ?

Géraldine : Et bien aujourd'hui je vois ma sœur quand je veux, et mon petit frère dans des visites...

Chercheur : Ok, avec votre sœur et votre frère. Et avec votre mère ?

Géraldine : Ah bah c'est quand je veux, surtout depuis que je suis en semi-auto... Donc bon, c'est pas très souvent (sourires). »

Pour d'autres jeunes, la question d'un retour au domicile s'est posée à un moment de leur parcours. C'est notamment le cas de Sabrina et de Gaël qui sont revenus au domicile à, respectivement, 15 et 16 ans.

L'épreuve du retour au domicile à l'adolescence et l'importance d'un soutien

Comme nous l'avons déjà indiqué, Sabrina a accepté le retour au domicile, après l'avoir initié et avoir consulté son dossier éducatif pour déterminer sa position. Dans le cas de Gaël, les droits d'hébergement de son père avaient été élargis depuis quelques mois et l'expérience avait été positive.

« *Chercheur : Oui, et vous disiez que le retour chez votre père il avait été décidé au tribunal, par un juge des enfants ?*

Gaël : Oui.

Chercheur : Vous étiez d'accord pour retourner chez votre père ?

Gaël : Bah, ça allait mieux, mais on a vite commencé à se disputer, à partir de 14 ans, il commençait à être froid avec moi, on se parlait pas, on commençait à s'engueuler beaucoup, y'a eu beaucoup d'histoires avec lui. »

Comme l'évoque Gaël, la relation avec son père s'est très rapidement détériorée, et il s'est ensuite retrouvé dans une situation de délaissement et de déréliction que le service d'AEMO n'a pas pu relever et contrecarrer :

Chercheur : Et comment ça s'est passé alors à ce moment-là ?

Gaël : Du coup, quand j'avais 16 ans, il a rencontré une femme qu'habitait à C. avec ses enfants. Il a fait sa connaissance par internet, après il est parti à C., il m'a laissé 15 jours tout seul à la maison. Et là-bas, j'ai eu des nouvelles, mais bon, on s'engueulait encore au téléphone, et après, quand il est revenu ici, il est revenu avec la meuf, la meuf, elle est restée. J'étais en train de faire une formation, et bah, il m'a obligé de démissionner de la formation, j'ai essayé de l'empêcher, mais il m'a obligé de démissionner pour que je parte avec lui [...]

Chercheur : Vous l'avez regretté assez vite ce choix ?

Gaël : Oui.

Chercheur : Et il n'y avait pas un éducateur à qui parler, pour aborder le fait que vous ne vous sentiez pas forcément très bien chez votre père ?

Gaël : J'en avais un mais c'était des visites comme ça, pour savoir si ça allait bien ou quoi [un éducateur d'AEMO].

Chercheur : Est-ce que vous avez vu quelqu'un de l'Aide Sociale à l'Enfance durant cette période ?

Gaël : Non, j'ai vu une assistante sociale quand il est parti à C., car y a un voisin qu'a fait un truc, je savais pas du tout, et y'a une assistante sociale qui était venue, elle a posé des questions. J'étais obligé de répondre franchement.

Chercheur : Que votre père était parti et que vous étiez tout seul dans l'appartement ? Et après elle vous a dit « je vais trouver une solution pour que tu sois placé, accueilli quelque part » ?

Gaël : Oui. Et elle m'a dit y'aura une démarche. Elle savait qu'il était parti en plus. »

Démuni, Gaël s'est tourné vers son ancienne famille d'accueil, avec qui il avait conservé des liens étroits.

Chercheur : D'accord, vous avez appelé votre famille d'accueil pour trouver une solution, c'est ça ?

Gaël : Oui, je reste toujours en contact avec elle.

Chercheur : Vous êtes resté tout le temps en contact avec elle ?

Gaël : Oui. J'ai été une première fois chez elle, elle me voyait pas bien, j'ai expliqué la moitié des choses. Et par la suite j'étais reparti, normal, parce qu'il fallait que je reparte et, un jour après, ça allait plus du tout, donc j'ai été obligé d'expliquer tout à la famille d'accueil, je voulais la voir en face et pour la voir en face, j'ai dû prendre le train. J'ai fait Calais-Lille, Lille-Amiens, Amiens-Serqueux, Serqueux, chez la famille d'accueil. Donc elle est venue me chercher, je me suis effondré en larmes, j'ai pleuré. Je lui ai expliqué tout ce qui s'est passé, et vu que j'étais chez elle, elle m'a couvert, j'étais quand même allé à la Police pour faire une...

Chercheur : Pour que vous ne soyez pas déclaré en fugue ?

Gaël : Voilà. J'ai expliqué tout au policier, il était surpris quand même. Et après je suis passé au tribunal, le tribunal, pendant trois mois et demi, il m'a remis en famille d'accueil. Du coup, on a essayé de trouver une solution pour que je sois en semi-autonomie.»

Pour Sabrina également, l'assistante familiale et l'éducatrice référente ont été une grande aide, au moment où les tensions se sont de nouveau manifestées avec sa mère :

« Sabrina: Très vite, avec ma mère, ça a été... Tendu... parce que ma mère, elle vit avec mon père et mon beau-père, sous le même toit, pour des histoires de... [...] Et donc, je suis partie un jour, avant que ça ne pette complètement... J'ai appelé ma famille d'accueil et elle m'a dit de venir pour la nuit. Elle ne pouvait pas plus parce qu'il y avait d'autres enfants, et même pour elle, avec l'ASE, si ma mère portait plainte ou... c'était pas...

Chercheur: D'accord. Et il y a un temps de latence entre le moment où vous êtes partie de chez votre mère et le moment où vous êtes arrivée ici. Il a été long ou ?

Sabrina : Bah du 10 septembre au 26 septembre, j'étais chez mon copain.

Chercheur: Ah chez votre copain ok, donc vous avez passé une nuit chez votre ancienne famille d'accueil, après vous avez alerté...

Sabrina : J'ai passé une nuit, on a discuté, on a appelé mon éducatrice, elle a appelé ma mère pour lui dire où j'étais, qu'elle me déclare pas en fugue ou... Et j'ai été chez l'amie de ma mère, parce que vu que ma mère avait quand même l'autorité parentale, elle voulait que je sois pas loin, et après, ça a été accepté que j'aille chez mon copain... Non, chez ma meilleure amie et après chez mon copain.

Chercheur: D'accord, et ça a duré 15 jours ?

Sabrina : C'est ça.

Chercheur: Et pendant ce temps-là, on vous a dit « peut-être que tu vas être emmenée au service d'accueil d'urgence ?

Sabrina : Ouais mais mon éducatrice, elle... Au début, on attendait surtout que la situation se calme avec ma mère. Mon éducatrice, mon avocate, elles ont tout fait pour essayer de trouver... En fait, on attendait un jugement, et il a eu lieu le 22 et après le jugement, il y a eu quelques jours après la décision. Au début, on m'a dit que j'allais être placée en foyer, mais mon éducatrice, elle m'a dit « tu bouges pas, je te trouve une semi-autonomie » et après, elle m'appelle elle me dit « Sabrina, bon oui, tu prépares tes affaires, je viens te chercher, on va en semi autonomie »

Chercheur: Et vous aviez envie de quoi à ce moment-là ? Par exemple, à l'audience du 22, vous aviez dit quoi ?

Sabrina : Houlà... moi, j'avais qu'une seule envie, c'est plus être chez mes parents, même si je m'étais retrouvée au service d'accueil d'urgence, j'aurais pas été contre, même si c'est pas... Ce que je voulais juste, c'était de ne plus être chez ma mère ! (rires) C'était vraiment le truc ! »

La réactivité de l'ancienne éducatrice référente de Sabrina et les appels de son avocate au juge des enfants ont accéléré la procédure et son accueil en semi-autonomie, en lui évitant de repasser par la case « accueil d'urgence ». Ce témoignage montre une rare construction collégiale d'orientation éducative dans une situation de crise, où jeune, assistante familiale, éducatrice et avocate s'associent pour travailler ensemble à trouver une solution éducative adaptée dans des temps contraints.

Ces deux situations questionnent également le travail réalisé avant la mise en place d'un retour au domicile, notamment dans l'écoute et la place accordée à la parole du jeune concerné. Tout comme elles invitent également à interroger la continuité de l'accompagnement éducatif et le sens que peut prendre le fait qu'il soit, dans ces situations, incarné et assumé par un autre professionnel jusqu'alors inconnu, dans les deux cas un éducateur de l'AEMO. Ce n'est pas vers ceux-ci que se sont tournés Gaël et Sabrina lorsqu'ils ont cherché du soutien pour s'extirper de ces situations délétères.

Ce qui paraît en tout cas manifeste, c'est que ces deux jeunes ont pu solliciter de l'aide, à un moment problématique de leur parcours, pour renouer avec une aide éducative soutenante. Ceci amène à réfléchir sur la façon d'appréhender les changements de séquence dans un parcours de protection de l'enfance à l'adolescence. Bien sûr, minimiser les risques d'une telle rupture d'accompagnement doit être un objectif des services de la protection de l'enfance. Cependant, les risques n'étant jamais nuls – les contingences, comme les désirs ambivalents des jeunes, pouvant les amener à devoir affronter de telles situations –, un autre objectif de la protection de l'enfance doit être de leur proposer, pour faire face à ces potentielles ruptures, des supports accessibles, pour reprendre le fil d'un parcours protecteur.

Ceci nécessite de leur permettre d'énoncer ce qu'ils vivent et éprouvent, de les entendre dans leurs envies comme dans leurs craintes, ce qui n'est pas, si l'on se fie à leurs témoignages, chose aisée.

Lutter pour se faire entendre : de la nécessité d'espaces de parole

Si la ronde des professionnels intervenant auprès d'un enfant est de plus en plus étoffée, cela ne semble pas ouvrir aux enfants concernés des espaces de parole au sein desquels ils ressentent pouvoir s'exprimer librement et en confiance.

Le premier espace – le cabinet du juge des enfants – est majoritairement perçu comme intimidant, d'autant plus que s'y jouent des conflits de loyauté et des transactions relationnelles entre le jeune, ses parents et les différents éducateurs qui le ou les accompagnent.

« Clara : Passer devant le juge, c'est pas évident quand on est jeune, jeune. Même après, quand j'ai grandi, j'ai jamais trop été à l'aise... »

Chercheur : C'est un moment où vous pouviez parler de ce que vous souhaitiez ?

Clara : (Longue hésitation) oui et non je dirais (sourires)

Chercheur : Oui et non ?

Clara : Pas vraiment en fait, c'est plus l'éducatrice qui dit pour nous. On en parle avant et elle dit pour nous. »

La plupart des jeunes évoquent cette inhibition, principalement dans les premiers temps de leur parcours. Cette inhibition liminaire peut être dépassée, notamment lorsqu'une relation de longue durée s'installe entre un magistrat et un enfant, ou plus sûrement, lorsque la parole de l'enfant est soutenue dans son expression par un professionnel du monde juridique qui défend ses intérêts, et uniquement ses intérêts : un avocat, comme dans la situation de Sabrina.

Comme nous l'avons évoqué dans la section 1.4. de cette partie 3, déterminer son choix ou ses envies n'est pas chose aisée pour de nombreux jeunes bénéficiant d'une mesure de protection de l'enfance. Pour les jeunes de ce groupe, l'auto-détermination est beaucoup plus fréquente. Sabrina a pu exprimer son envie de retourner chez elle, Clara et Géraldine de partir de leur famille d'accueil pour éprouver leur autonomie, etc.

Néanmoins, cette capacité d'auto-détermination doit « lutter pour se faire entendre ». Les jeunes précités nous ont ainsi répété à de multiples reprises cette formule : « faut batailler ». Il faut, selon eux, batailler pour être entendu, il faut chercher le moment propice et l'interlocuteur adéquat pour dire de quoi l'on aurait envie et besoin. Et surtout, il ne faut pas se contenter de l'énoncer une fois, il faut le répéter et le répéter encore, et souvent, à l'ensemble des professionnels de la ronde, afin qu'ils puissent échanger ensemble autour de cette demande. Il faut donc le dire à un éducateur, qu'il soit référent ou non de sa situation, que cela arrive aux oreilles du véritable référent, puis que cela parvienne à celles du cadre de l'unité, souvent en lien avec le psychologue qui suit l'enfant, et ensuite tout cela doit « remonter » jusqu'à l'inspecteur de l'ASE ou au magistrat, en ayant, quelquefois, fait des détours jusqu'aux partenaires de la pédopsychiatrie ou d'un établissement médico-social, au cours d'une synthèse de situation.

Ce long et difficile parcours de la parole peut accentuer chez ces jeunes le sentiment que rien ne bouge, que la machine institutionnelle est trop lourde pour répondre à leurs demandes et à leurs besoins, dans des temps où ceux-ci se manifestent et souhaitent être satisfaits.

« Chercheur: Ok. Et les moments moins agréables ? Où vous vous dites que les professionnels ou les services sociaux ou les services de protection de l'enfance auraient pu faire mieux ou... « Là, ça a été douloureux pour moi et j'ai pas été assez soutenue ou assez aidée » ?

Sabrina : Alors là... Franchement (silence). Bah, j'ai peut-être une réponse mais après c'est, parce que c'est moi, enfin ,c'est par rapport à...

Chercheur: C'est justement votre réponse à vous qui m'intéresse...

Sabrina : Bah par exemple, quand je suis arrivée ici, là par exemple, j'ai encore mes frères et sœurs qui sont pas placés... En fait ça m'énerve parce que ça ne bouge pas en fait, je ne les vois pas... Mais après je sais, c'est mes parents qui veulent pas, ça m'énerve, ce n'est pas forcément contre eux.

Chercheur: Ok. Donc c'est le fait de ne pas pouvoir voir vos frères et sœurs.

Sabrina : Ouais mais en fait, je me dis que s'ils sont placés, ça peut être bénéfique pour eux, mais comme ça peut ne pas l'être, parce qu'ils sont tout le temps ensemble et que là, ils seraient séparés.

Chercheur: Vous pensez qu'ils devraient être placés, vos frères et sœurs ?

Sabrina : Mais c'est quelque chose, enfin, de... Je le veux mais sans le vouloir, parce qu'ils ont toujours vécu là-bas et parce que, enfin, voilà quoi. Je suis inquiète, et j'aimerais que... Que ça bouge ! Mes parents, ils ne sont pas là non plus, enfin voilà, ils ne font pas tout pour arranger les choses... Et je demande à tout le monde, l'UASF [unité d'accompagnement soutien aux familles] et à mon avocate et ils font des notes mais il passe rien... »

De la difficile réflexivité dans la relation d'aide en protection de l'enfance

Pour d'autres jeunes, la non-réaction des professionnels face à l'expression de leur besoin renforce le sentiment ou l'idée d'être incompris.

« Chercheur : De quoi vous avez envie pour les années à venir ou pour les mois à venir ?

Gaël : Être heureux.

Chercheur : Oui. Et vous savez par quoi ça peut passer ? Qu'est-ce qui vous faudrait pour être heureux ?

Gaël : Qu'on me comprenne, déjà.

Chercheur : Dans vos attentes ? Dans ce que vous voulez faire ?

Gaël: Sur tout.

Chercheur : Quand vous dites sur tout, vous pensez à quelque chose en particulier ?

Gaël: À des moments, on ne me comprend pas, du coup, ça m'énerve.

Chercheur : On ne comprend pas quoi ? Vos réactions, vos attentes ?

Gaël : Rien.

Chercheur : Vos réactions ?

Gaël: Sur tout, mes attentes, mes réactions.

Chercheur : OK. Et l'éducateur qui vous suit en semi-autonomie, vous avez l'impression qu'il vous comprend ?

Gaël: Mouais... Mais je dois me concentrer un peu sur moi-même. Je m'occupe des autres, j'arrive à peine à m'occuper de moi-même. Mais il faut que je travaille sur beaucoup de trucs [Rires].

Chercheur : Vous savez un petit peu sur quoi ?

Gaël : Mon assiduité, mon angoisse.

Chercheur : Oui, ce sont des choses que vous avez dit à l'éducateur ?

Gaël : Oui. Mais c'est dur pour moi d'en parler.... Et de trouver quand en parler avec eux... »

Les propos de Gaël font écho à ceux tenus par Géraldine ou Clara lorsqu'elles ont évoqué leur sentiment de devoir penser à elles, et à d'abord faire par et pour elles-mêmes. Ces éprouvés sont certainement l'une des conséquences de la grande difficulté du secteur d'action publique de la protection de l'enfance à permettre à ce qu'un professionnel incarne de manière clairement identifiée la figure adulte de la relation d'aide, et qu'il puisse ensuite la soumettre à une réflexivité constante.

En de trop rares occasions peut s'exprimer cette « vigilance continue et réactive » de l'aidant aux besoins de l'aidé qu'évoque E. Gardella dans ses travaux (Gardella, 2016). Trop souvent, le jeune est relégué à une place d'*infans* (Robin, 2015), où sa parole est déconsidérée. Et lorsqu'elle est portée et relayée par un professionnel, celui-ci est rarement le décisionnaire de son parcours et peut rarement accéder à sa demande dans de brefs délais (l'assistante familiale ou l'éducateur référent devant toujours « remonter » la demande d'un jeune au cadre de l'unité qui doit également, selon l'importance de celle-ci, la transmettre pour validation à l'inspecteur de la protection de l'enfance ou au magistrat). Le fait que l'aidant ne soit pas un « street level bureaucrats » (celui qui attribue l'aide au regard de son évaluation des besoins de la personne demandeuse) complique la mise en œuvre d'une réponse adaptée et réactive à ceux-ci.

Comme nous l'ont confié à plusieurs reprises ces jeunes, des demandes concernant par exemple un hébergement exceptionnel chez un camarade aboutissent rarement, faute de réponses institutionnelles dans les délais impartis.

Le conseil de famille : une instance dédiée à l'écoute de la parole de l'enfant

Lilian, pupille de l'état depuis ses 12 ans, dispose pour sa part d'un espace de parole pour s'exprimer : le conseil de famille.

« Chercheur : D'accord. Et en tant que pupille, il y a des conseils de famille, c'est ça ?

Lilian : Oui.

Chercheur : Cela a lieu tous les ans ?

Lilian : Tous les ans, il me semble.

Chercheur : Ok, et c'est un moment qui a du sens pour vous ?

Lilian : Bah oui, ça me permet de parler de mes souhaits et de voir après... Donc oui, plutôt.

Chercheur : Vous pouvez nous dire qui est présent dans ce conseil ?

Lilian: Euh... Y'a moi, y'a la famille d'accueil et... je les retiens pas tous, euh, y'a beaucoup de monde.

Chercheur : Il y a beaucoup d'adultes ?

Lilian : Ouais.

Chercheur : Et ça va ?

Lilian : Ouais!

Chercheur : Parce que des fois, lorsqu'on est jeune ou adolescent et qu'il y a 5, 6, 7 adultes face à soi, cela peut être...

Lilian: Non ça va. Au début, oui, c'était un peu... Mais c'est les mêmes personnes depuis le début, en gros, donc maintenant ça va...

Chercheur : Il y a combien d'adultes en tout ? 3-4 ou 4-5 ?

Lilian : Euh... Je dirais plutôt 7-8... Ou plutôt dans la dizaine.

Chercheur : Ah oui... Et donc, ce sont des moments où vous pouvez dire ce dont vous avez envie en terme de, je ne sais pas, scolarité, logement ?

Lilian: Euh bah, là, plutôt tout ce qui va être mes souhaits, ce que je veux faire et là pour l'instant, je pense que le prochain, ça va plutôt être centré sur le parcours d'avenir. »

Malgré ses lourdeurs et son potentiel intimidant, cet espace de parole centré autour des besoins et des souhaits de l'enfant apporte à Lilian l'occasion d'exprimer ses envies. C'est dans ce cadre qu'il a demandé à décaler d'un an son orientation dans une unité de semi-autonomie. Et c'est également dans ce cadre qu'il a exprimé le souhait de consulter son dossier ou encore d'organiser comme bon leur semble leurs rencontres avec son frère.

En conclusion sur ce point, il apparaît à l'analyse des entretiens avec les jeunes du groupe 1 et du groupe 2 que, non seulement, ces jeunes ne disposent pas tous de capacités d'auto-détermination mais qu'ils doivent également faire face, lorsqu'ils souhaitent s'exprimer, à une construction institutionnelle de l'aide (fragmentée en une multitude d'intervenants dont la fréquence de renouvellement est très élevée) qui ne permet pas toujours de les entendre.

3. Divergence de parcours : les dynamiques morbide et résiliente à l'œuvre dans les parcours précoces en protection de l'enfance

L'ensemble des éléments présentés autour de l'analyse des entretiens avec les jeunes des groupes 1 et 2 nous ont amenés à nous interroger sur ce qui pouvait expliquer ces parcours distincts pour des jeunes qui sont entrés à peu près au même âge en protection de l'enfance et qui ont vécu un même temps d'exposition à une situation de maltraitance.

Il y a, selon nous, plusieurs éléments qui permettent de comprendre ces différences de parcours. Tout d'abord, l'analyse des dossiers de l'étape 1 montre une exposition différente à des types de maltraitance avec une surreprésentation des maltraitances sexuelles et des comportements sexualisés pour le groupe 1. Ce type de comportements ou de maltraitances semblent posséder un effet particulièrement puissant, en terme d'emprise d'une configuration familiale néfaste sur l'enfant, notamment parce qu'ils chosifient l'enfant en tant qu'objet de désir de l'adulte, mais aussi parce qu'ils nient les différences de générations et ne permettent pas à l'enfant de se repérer et de se situer dans la continuité de la filiation (les dossiers de ces jeunes contiennent de multiples exemples d'hommes présentés comme un cousin ou un oncle, qui se révèlent en fait le nouvel amant de la mère, ou de situations d'enfants dormant auprès d'un oncle ou s'asseyant sur ses genoux, alors que celui-ci est en réalité une demi-frère dont les liens de parenté relèvent d'un secret de famille).

Aux effets de ce type de maltraitance viennent s'ajouter ce que nous considérons comme des facteurs iatrogènes à la prise en charge en protection de l'enfance, *i.e.* des facteurs qui sont du fait de la réponse institutionnelle-même :

- des traumatismes liés aux conditions dans lesquelles se sont réalisées les premières séparations (des parents mais aussi de la fratrie),
- un ressentiment profond face à cet évènement traumatique ; ressentiment pouvant aller jusqu'à un rejet des professionnels éducatifs et à une impossibilité à faire confiance à l'adulte,
- enfin, une proposition institutionnelle insuffisamment solide ou soutenante, avec des changements de lieu d'accueil liés à des logiques organisationnelles (situation d'attente de place en famille d'accueil qui fait perdurer des situations transitoires, ou qui ne permet pas

d'accueillir toute la fratrie, etc.) et professionnelles (départ en retraite ou démission d'une famille d'accueil, conflit dans la famille d'accueil avec les autres personnes présentes, etc.)

À partir de ces deux expériences et de ces multiples facteurs s'originent deux dynamiques possibles : une dynamique morbide (celle qu'ont vécu les jeunes du G1 au parcours précoce avec de longues périodes d'instabilité) et une dynamique résiliente (celle qu'ont vécu les jeunes du G2 au parcours également précoce mais qui ont pu vivre de longues périodes de stabilité) :

Dynamique morbide à l'œuvre dans un parcours de protection de l'enfance

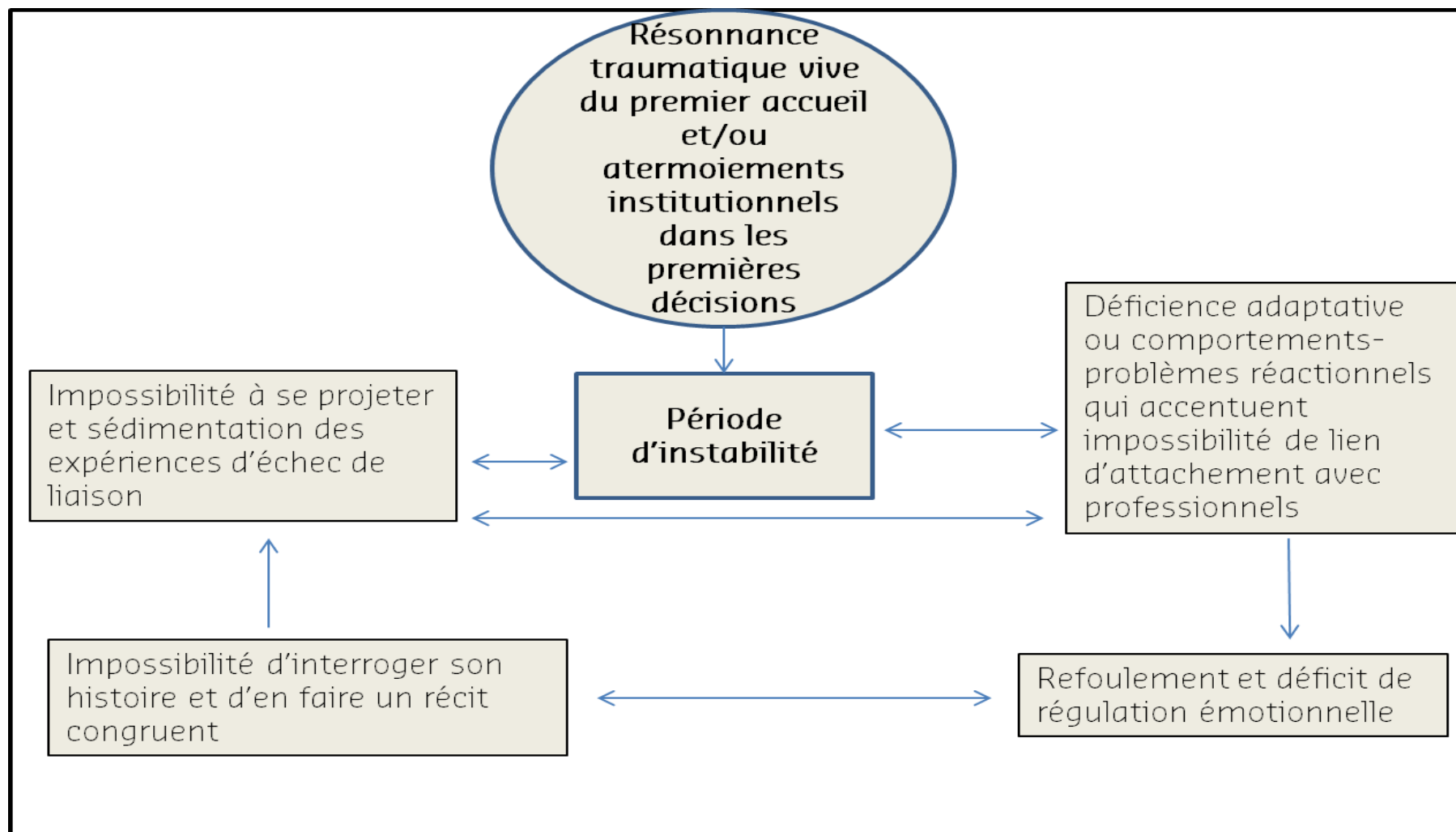


Tableau 2 : Dynamique morbide des parcours de protection de l'enfance - IDEFHI

Le choix du terme « morbide » a fait débat au sein de l'équipe de recherche. Il faut entendre ici « morbide » dans son acception littérale, c'est-à-dire qui a un rapport et un lien avec la maladie, qui est pathologique. Qu'a-t-on cherché à expliquer avec cette idée de dynamique morbide ?

Pour un certain nombre de jeunes, dont la structure psychique a été sérieusement mise à mal pour une exposition à des situations de maltraitance graves, souvent à caractère psychologique ou sexuel, l'institution ne va pas réussir à stabiliser un premier accueil ou les conditions du premier accueil vont créer un tel trauma que cela va engendrer par la suite un enchaînement d'évènements ou de réponses qui vont constamment alimenter les difficultés développementales du jeune.

On constate ainsi que ces enfants, après une première séparation traumatique ou un premier échec de placement, vont développer une « déficience adaptative » ou « des comportements-problèmes réactionnels » qui vont contribuer à rendre difficile un lien d'attachement avec un professionnel.

Ces enfants développent alors des mécanismes de refoulement, un déficit de régulation émotionnelle et une impossibilité à faire récit de son histoire et à mettre en lien les événements vécus et les émotions ressentis.

Tout ceci contribue à alimenter leurs troubles de l'attachement et leurs difficultés à développer des capacités de relation. Dans une sorte d'effet boule de neige, ces difficultés et troubles se sédimentent au fil de leur parcours par les expériences d'échec de liaison qu'ils vont vivre durant ces périodes d'instabilité. Ce sont là des jeunes qui peuvent vivre l'échec de 4-5-voire plus, accueils chez une assistante familiale et pour lesquels, chaque échec d'accueil est un facteur aggravant supplémentaire de leurs troubles et de leurs difficultés.

Nous retrouvons ici une dynamique qui n'offre pas la possibilité à l'enfant d'entrer dans un travail et un processus de deuil d'une relation familiale ordinaire. Les travaux de Steinhauer ont déjà documenté avec exhaustivité le mécanisme et la variété des « conséquences liées à l'échec du processus de deuil suite à la séparation » de l'enfant d'avec ses parents.

Le détachement permanent (« l'exclusion défensive » de Bowlby) à l'égard des stimuli relationnels, la rage permanente et diffuse envers tout autre adulte, le contrôle insuffisant des émotions et les besoins non satisfaits sont des conséquences qui alimentent et produisent un nombre important de formes de mal-être qui freinent, voire entravent, la trajectoire développementale d'un enfant.

Rappelons que plus de la moitié des jeunes de ce groupe 1 (13 sur 22 jeunes) bénéficient d'une notification MDPH pour des troubles du développement avec une déficience légère ou modérée (8 sur 13, dont Jonathan) et des troubles du comportement (5 sur 13, dont Dylan) ; que 18 de ces 22 jeunes ont connu au moins une hospitalisation pour motif psychiatrique (dont Eddy et Etienne) et que, pour les 4 autres, les dossiers mentionnent les situations d'un jeune « auteur et victime de violences sexuelles » durant son parcours et soumis à un traitement médicamenteux très « lourd » (Benjamin), deux jeunes souffrant de déficiences intellectuelles et un jeune pour lequel des expertises psychiatriques évoquent « une structure psychique perverse d'une intensité rare à cet âge ».

A contrario, des enfants peuvent vivre et bénéficier de dynamique que nous avons nommée « résiliente ».

Dynamique résiliente à l'œuvre dans un parcours de protection de l'enfance

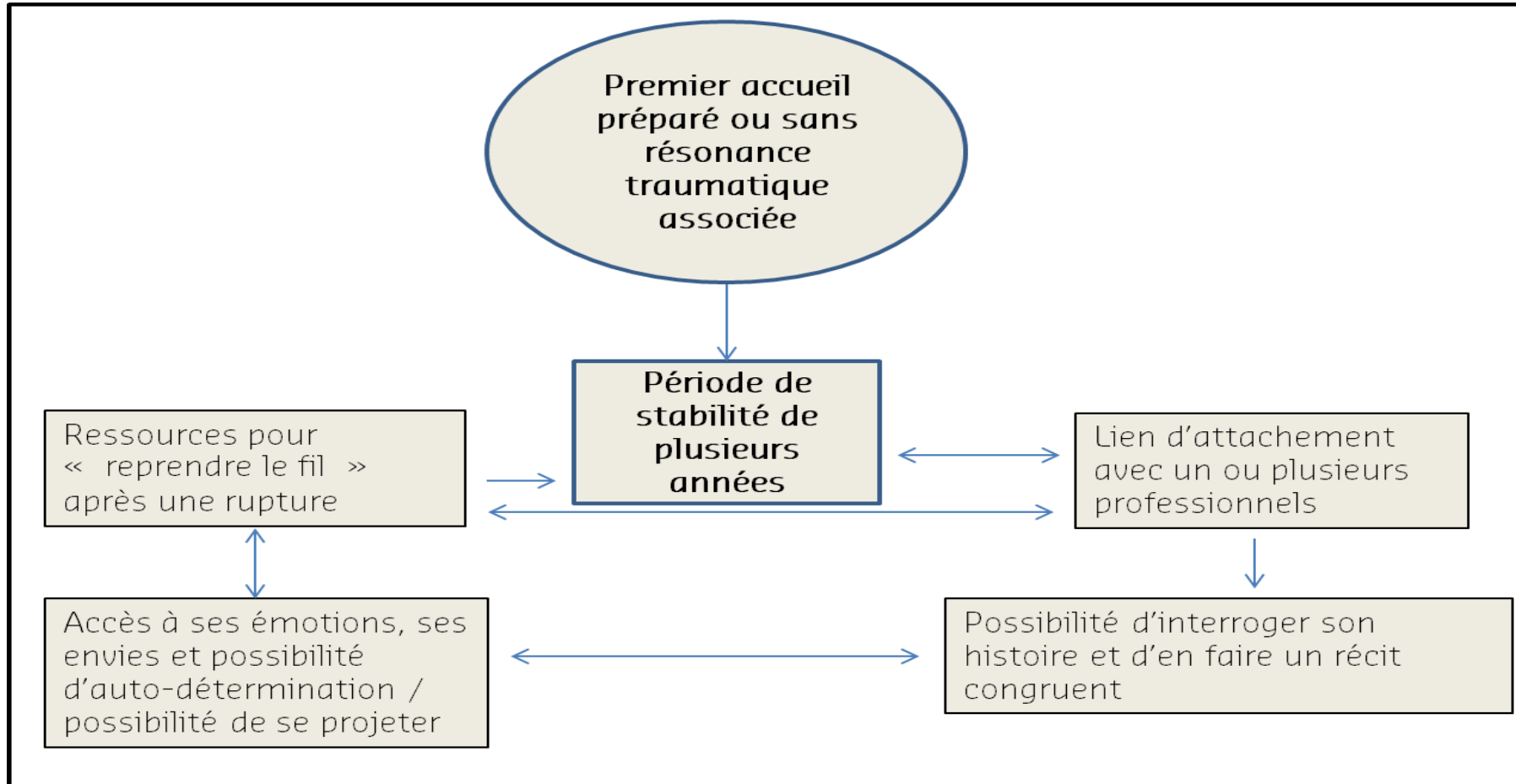


Tableau 3 : Dynamique résiliente en protection de l'enfance - IDEFHI

Dans cette dynamique, les conditions du premier accueil ne vont pas entraîner de résonance traumatique. Les enfants vont pouvoir vivre des séquences relativement longues et stables dans un même lieu d'accueil. Durant ces séquences, ils ne manifestent pas de comportements-problèmes réactionnels qui pourraient mettre à mal la proposition éducative ; ou alors leur intensité est telle que la réponse institutionnelle est suffisamment solide pour les accepter et travailler avec.

Ces enfants bénéficient ainsi d'un accueil stable pendant plusieurs années, durant lequel ils peuvent développer un ensemble de compétences ou de ressources – accès à ses émotions, possibilité de construire un récit de son parcours, etc.- qui leur permet ensuite d'exprimer leurs envies, leurs désirs, leurs ressentis et de se projeter vers l'avenir.

C'est grâce à ces ressources que ces jeunes pourront, ensuite, se tourner vers des adultes en cas de difficultés, comme ce fut le cas pour Sabrina et Gaël. L'exemple de ces deux jeunes montre que ce n'est pas tant sur l'évitement des changements de séquence qu'il est nécessaire de travailler (puisque ceux-ci auront toujours lieu, qu'ils soient conséquences d'une contingence ou d'un évènement), mais que sur le développement des ressources ou des capacités d'un enfant à prendre soin de soi, malgré et dans l'adversité.

Pour Sabrina comme pour Gaël, ce sont les professionnels avec qui ils ont noué des relations de confiance de longue date, qui ont pu faire fonction de supports de protection de soi. Et s'il est difficile d'estimer aujourd'hui les incidences de ces situations sur le devenir de ces jeunes, il est possible de formuler l'hypothèse que l'épreuve de ce retour au domicile leur sera plus bénéfique, malgré son déroulement accidenté, que s'ils l'avaient fantasmé et idéalisé toute leur adolescence (freinant en cela leur processus d'acceptation d'une impossible vie familiale ordinaire).

Comme nous l'avons vu, deux autres jeunes de ce groupe 2 – Clara et Géraldine –, sont maîtres de la fréquence des rencontres avec leurs parents (dans les deux cas leur mère). Pour Lilian, son statut de pupille clarifie de fait la nature des liens d'avec ses parents. Cela ne l'empêche pas pour autant d'avoir quelque chose à en dire :

« *Chercheur : Et vous n'avez pas maintenu de lien avec vos parents ?*

Lilian : Euh, avec le jugement, je n'ai pas pu. Enfin, je ne peux pas, je n'ai pas le droit. J'ai le droit à aucun contact, ni même coup de téléphone, rien.

Chercheur : Avec votre beau-père ou avec votre maman ?

Lilian : Avec... Bon, de toute façon mon beau-père, j'ai même pas envie de le revoir donc comme ça c'est réglé ! Et euh que ce soit mon père ou ma mère, j'ai aucun contact jusqu'à mes 18 ans.

Chercheur : Vous envisagez de reprendre contact après ?

Lilian : Euh oui, parce que j'ai quelques trucs à régler avec.

Chercheur : Vous avez des choses à leur dire ?

Lilian : Ah ça, ouais. »

Des propos de ces 5 jeunes transparaissent la compréhension et l'envie de prendre soin de soi, tout comme l'autorisation d'exprimer son avis, son envie, voire sa colère, à ses parents. C'est certainement là un élément fondamental du processus de subjectivation de ces jeunes, permis par cette dynamique résiliente et auquel ne peuvent accéder les jeunes dont le parcours est pris dans une dynamique morbide.

Bien sûr, ces deux schémas sont des modélisations et sont donc par essence schématiques. De plus, ces deux dynamiques ne doivent pas être comprises comme des trajectoires

prédéterminées ou des parcours prédéfinis. Il est heureusement possible d'offrir ou d'aider à une bifurcation d'une dynamique morbide vers une dynamique résiliente.

Les moyens d'actions existent et ils sont nombreux : ils peuvent prendre la forme des propositions et accompagnements éducatifs, de soutien psychologique et travail thérapeutique, s'exprimaient grâce aux dispositifs de médiation, à des séparations thérapeutiques si nécessaire, etc.

C'est certainement dans la possibilité d'enrayer une dynamique morbide et d'accompagner un enfant vers une dynamique résiliente que se joue le potentiel thérapeutique d'une prise en charge en protection de l'enfance.

4. Groupe 3 : L'expression vive et visible d'une douleur psychologique

Les 20 jeunes de ce groupe ont connu un premier placement beaucoup plus tardif que les jeunes des deux groupes précédents. La composition de ce groupe est marquée, comme montré dans la section 4 de la partie précédente, d'une distinction genrée prononcée : d'une part des situations de garçons manifestant des troubles du comportement et scolarisés ou accompagnés par un ITEP (9 garçons) et d'autre part, des situations de filles où la souffrance psychologique s'exprime en des éclats violents, entraînant hospitalisations répétées (11 filles).

Dans le cadre de l'étape 2, nous n'avons pas pu réaliser d'entretiens avec des garçons de ce groupe, puisque ces jeunes, rétifs à répondre positivement aux demandes et aux propositions des équipes éducatives, n'ont pas souhaité nous rencontrer. Cette impossibilité n'est pas, cependant, uniquement le fait du refus de ces jeunes ; dans certains cas, les professionnels, et notamment les cadres des unités, nous ont fait part de leurs réticences à l'organisation d'un tel entretien, tant l'intensité des tensions entre ces jeunes et les éducateurs est perçue comme un brasier que toute demande sortant de l'ordinaire peut enflammer. Et à cela s'ajoute que ces jeunes sont également souvent fugueurs et qu'il est difficile de prévoir leur présence dans les locaux de leur unité éducative.

A contrario, nous n'avons pas reçu de réponses négatives des jeunes filles dont les parcours renvoient à ce groupe. Les cadres des unités ont même, contrairement à leur positionnement pour les garçons, appuyé et relayé notre demande, considérant que ces rencontres pouvaient constituer un nouveau levier éducatif. Les jeunes filles sont certainement également plus captives des attentes et des demandes « institutionnelles », comme le montrent d'ailleurs leurs propos.

L'analyse des entretiens est donc centrée sur les témoignages d'un seul des deux composants de ce groupe. Cette analyse fait néanmoins ressortir plusieurs éléments marquants. Tout d'abord, les conditions dans lesquelles se réalise le premier placement, sont souvent brutales, pleines de bruit et de fureur, et ce même lorsque la jeune et ses parents sont accompagnés de longue date par un service socio-éducatif.

Si les jeunes connaissent avec précision les conditions de leur placement, elles ont cependant rarement accès, tout du moins dans un premier élan spontané de l'échange, aux raisons véritables qui ont amené à celui-ci. Leurs discours font apparaître des éléments d'interprétation qui divergent largement des éléments inscrits dans leurs dossiers. Et l'on constate une tendance très forte de ces jeunes à développer leur représentation de la situation sous le prisme d'une auto-incrimination dont il leur est difficile de sortir.

Pourtant, les configurations familiales dans lesquelles elles évoluent sont souvent particulièrement délétères depuis plusieurs années, et la plupart de ces jeunes ont été longtemps exposés à de la maltraitance physique et psychologique (dont de l'exposition à de la violence conjugale).

L'ensemble de ces éléments renvoie à la complexité d'une configuration familiale difficile à dénouer, et appellent à ce que les professionnels soient particulièrement vigilants quant aux enjeux liés à la médiation des relations intrafamiliales. Les ambivalences des attentes des jeunes envers leurs parents semblent également se transposer sur celles qu'ils peuvent avoir envers les professionnels accompagnants, ce qui rend d'autant plus complexe le travail éducatif et d'autant plus fragile la création d'une relation de confiance.

Cette relation rencontre également, au cours de sa germination, des questions propres à la période de l'adolescence, notamment celle de la découverte de la sexualité. Comme nous le verrons, les professionnels envisagent cette question principalement sous l'angle du risque et de la protection, ce qui n'est pas sans créer de nouveaux objets de conflits avec les jeunes.

Un premier placement dans le bruit et la fureur

Les conditions du premier placement diffèrent suivant l'antériorité des mesures éducatives prononcées pour ces jeunes.

Pour 3 de ces jeunes filles, une mesure en milieu ouvert (AEMO, AED ou SMD) avait été prononcée quelque temps auparavant. Face à une dégradation de la situation familiale, les services sociaux ont dû demander une mise à l'abri et une judiciarisation de la mesure, comme ce fut le cas pour Jessica²⁹ :

« Chercheur : Est-ce que vous pouvez nous dire quel est votre premier souvenir d'un éducateur ou d'un lieu de placement ?

Jessica : Bah, j'ai été... On a eu un rendez-vous avec ma tante. À l'ASE. Donc après, c'est elle qui nous a portée moi et ma sœur... Au foyer d'urgence.

Chercheur : D'accord. Vous êtes arrivée au SAUC c'est ça ?

Jessica : Oui, le 7 mai. Bah après, du coup, on est resté jusqu'au mois de décembre.

Chercheur : De mai à décembre ?

Jessica : C'est ça, le 23 décembre, on est parti. Moi je suis partie chez madame M.

Chercheur : D'accord, donc une assistante familiale ?

Jessica : Et ma sœur est partie chez madame P. [...]

Chercheur : D'accord. Et pourquoi est-ce votre tante qui vous a accompagné ?

Jessica : Bah, c'est elle qui s'est occupée de nous pendant 2 ou 3 mois, avant que le service du SAUC puisse nous prendre. »

Pour Louisa³⁰, ce sont elle et sa mère qui semblent avoir formulées aux éducateurs du SMD la demande d'un placement. Pour autant, ce premier placement a également eu lieu dans l'urgence, dans le cadre d'un repli.

« Chercheur : Est-ce que vous savez un petit peu pourquoi cette mesure de SMD a débutée ?

Louisa : Oui, c'est que je m'entendais, enfin, je m'entends toujours pas avec ma mère et ma sœur, c'est-à-dire que je fuyais souvent la maison, je partais en fugue, situation de mise en danger, etc. Sans prévenir ma mère, etc. Donc du coup, ils ont mis un SMD pour avoir des lieux de paroles, pour discuter de ce qui est dangereux etc., et essayer de trouver des compromis pour que la vie en famille soit plus agréable.

Chercheur : D'accord. Qui était à l'initiative du SMD ?

Louisa : Euh...

Chercheur : C'est vous qui l'avez demandé ? Ou votre mère ?

²⁹ Jessica est accueillie à 12 ans (accompagnée de sa sœur cadette âgée de 3 ans) en service d'accueil d'urgence. Sa famille était déjà connue et suivie par un service d'AEMO. Elle passe près d'un an en service d'accueil d'urgence ; année pendant laquelle elle connaît plusieurs épisodes suicidaires et hospitalisations. Faute de place en SAFT, Jessica va connaître 4 familles d'accueil différentes entre 13 ans et demi et 15 ans. Elle se stabilise quelque peu dans la 5ème famille d'accueil avant d'intégrer à 17 ans passés une unité de semi-autonomie.

³⁰ Louisa est une enfant adoptée à ses premiers mois. Elle est suivie par un CMP à partir de ses 11 ans et est adressée à la MDA à 14 ans pour des troubles relationnels intrafamiliaux ainsi que des problèmes de comportement à l'école. Changeant plusieurs fois de collège, elle est placée en urgence à 15 ans et demi. Après quelques mois en service d'accueil d'urgence, elle est accueillie en foyer collectif. Elle alterne hospitalisations et retour au foyer pendant 2 ans. Elle a 17 ans et demi au moment de l'entretien et a repris une scolarité ordinaire depuis 6 mois.

Louisa : Non, je crois que le SMD, je l'ai pas demandé. Je saurais pas dire comment ça a été proposé. Je sais plus.

Chercheur : Et comment ça a basculé du SMD au placement, vous savez un petit peu pourquoi ?

Louisa : C'est à dire que le SMD, même s'il y avait certaines explications, ça changeait pas ce qui se passait à la maison.

Chercheur : Oui.

Louisa : Que du coup ce n'était plus du ressort d'une éducatrice, enfin une éducatrice de temps en temps, ce n'était pas la solution, du coup, là, le placement, je sais qu'avec ma mère, on l'a demandé toutes les deux.

Chercheur : D'accord.

Louisa : Et du coup j'ai d'abord été mise au S. Enfin, je suis passée par l'ASE d'abord puis après j'ai été orientée vers le S.

Chercheur : Donc le SMD avait des objectifs et l'éducatrice travaillait sur tel ou tel axe mais ça n'a pas été suffisant et c'est votre mère et vous qui avaient demandé toutes les deux le passage à une mesure de placement ?

Louisa : Oui.

Chercheur : Donc ensuite on vous a accompagné à l'Aide Sociale à l'Enfance ?

Louisa : Oui.

Chercheur : Et à l'ASE, on vous a dit qu'on allait vous trouver un lieu de placement ?

Louisa : Vu que c'était plus dans l'urgence, parce que c'était vraiment plus possible de rester à la maison, du coup j'ai d'abord été réorientée au S. et après, le temps que l'on fasse un dossier et qu'on établisse ce que je peux faire etc., après j'ai été orientée au village d'enfants aujourd'hui... »

Pour les deux autres jeunes filles, le placement a eu lieu dans un contexte d'urgence, non seulement éducatif mais quelquefois également médical. Pour Audrey, par exemple, ce placement s'est réalisé suite à un épisode d'une rare violence, nécessitant l'intervention de la police :

« Chercheur : Ok. Est-ce que votre arrivée était prévue dans ce foyer ou est-ce que cela s'est passé du jour au lendemain ? On vous a dit "" Voilà, tu vas être accueillie dans un foyer"...? »

Audrey³¹ : Ouais, j'ai été placée en urgence. Et euh voilà.

Chercheur : Ok. Qui est-ce qui vous a informé de ce placement en urgence ?

Audrey : Personne.

Chercheur : Il n'y a pas quelqu'un qui vous a dit "tu vas être placée en foyer, je vais t'accompagner" ?

Audrey : Non. C'est juste deux dames qu'étaient des assistantes sociales et elles m'ont dit « tu prends quelques affaires et on t'emmène ».

Chercheur : Et vous étiez d'accord pour les suivre ?

Audrey : Non. Mais elles n'ont pas cherché à comprendre. [NB : la réaction d'Audrey a été très violente et nécessitée l'intervention des forces de l'ordre].

Chercheur : Elles l'ont fait pour te protéger.

Audrey : Hmm (méfiante). »

³¹ Audrey est placée à 15 ans et 10 mois en foyer, suite à des alertes du voisinage pour coups et blessures. Audrey est hospitalisée peu de temps après son arrivée au foyer, puis en fugue à sa sortie d'hospitalisation. Audrey connaît ensuite 3 nouveaux foyers sur une période d'1 an. Au moment de l'entretien, Audrey a bientôt 18 ans, et souhaite retourner vivre chez sa mère dans les prochaines semaines.

Pour Anastasia³², c'est à la sortie d'une hospitalisation de deux mois en service pédopsychiatrique qu'a eu lieu son premier accueil :

« *Chercheur : Quel est votre premier souvenir d'un éducateur, d'un service social, d'un service de protection de l'enfance ?*

Anastasia : Mon premier souvenir?

Chercheur: Oui, votre premier souvenir d'avoir été confrontée à la protection de l'enfance ou à un éducateur de l'IDEFHI ?

Anastasia : Euh... Moi de base, enfin avant d'être placée, j'ai été hospitalisée pendant 2 mois.

Chercheur: D'accord.

Anastasia: Et en fait, c'est la juge, à la suite de mon hospitalisation qui a dit que je pouvais pas retourner chez moi et après, c'est dû à ça que j'ai été en foyer.

Chercheur: Ok, et votre hospitalisation, elle a eu lieu quand vous aviez quel âge ?

Anastasia : Euh... j'étais toute petite, je sais plus...

Chercheur: Ah, vous étiez toute petite ?

Anastasia : Euh, 14 ans.

Chercheur: Oui, d'accord, vous n'étiez pas si petite... Vous n'étiez pas en maternelle ou en primaire, vous étiez déjà au collège?

Anastasia: Ouais...

Chercheur: Vous étiez en 5ème ? En 4ème ?

Anastasia: Hmmm... 3ème.

Chercheur: En 3ème? Ok. Et donc vous avez vécu une hospitalisation assez longue ?

Anastasia: Pendant 2 mois.

Chercheur: Ok. Et cette juge, qu'est-ce qu'elle vous a dit précisément alors ?

Anastasia: Bah, que je pouvais pas retourner chez moi, du coup que j'allais être placée en famille d'accueil au début. Enfin, que j'avais le choix avec le foyer, mais qu'ils envisageaient plus une famille d'accueil pour moi. »

Les dossiers éducatifs de ces jeunes font état d'une grande violence dans les relations intrafamiliales, violence physique dans le cas d'Audrey, violence verbale dans les cas de Louisa, d'Anastasia et de Jessica, à laquelle s'ajoute, pour les deux dernières, une situation de quasi-abandon de la part de la mère.

Les notes psychologiques dressent un tableau clinique particulièrement sombre et alarmant pour ces jeunes filles, avec une grande détresse psychologique et de fréquences envies suicidaires très ancrées. Toutes quatre ont connu, dans les premières semaines de leur placement, des épisodes clastiques d'une grande intensité, avec des tentatives d'autolyse nécessitant un recours à l'hospitalisation et à la sédation pour leur permettre de retrouver un certain calme.

La détérioration de la santé psychique de ces 4 jeunes filles pose la question du repérage des situations de maltraitance et de l'évaluation des situations réalisées par les services socio-éducatifs de milieu ouvert. Dans 3 de ces situations, la situation socio-économique des parents de ces jeunes – situation stable, avec l'un des parents occupant une situation professionnelle

³² Anastasia a connu plusieurs déménagements de département durant son enfance. Elle est hospitalisée deux fois en deux mois à l'âge de 14 ans. Suite à la deuxième hospitalisation, Anastasia est placée en famille d'accueil dont elle part très rapidement. Elle intègre ensuite une MECS dont elle fugue également. Sa mère et elle déménagent à Rouen et une AEMO est prononcée à son arrivée dans le département (15 ans et demi). Anastasia est de nouveau placée en urgence et connaît 5 foyers différents sur une période d'un an et quelques mois. Soupçonnée de proxénétisme, Anastasia n'a pas été soutenue par le service pour une demande de semi-autonomie et de contrat jeune majeur.

socialement valorisée –, a pu faire office de paravent et le temps entre les premiers signaux d’alerte et la transmission d’une note d’information préoccupante à l’ASE, par le voisinage ou par l’assistante sociale du collège, paraît, rétrospectivement, très long.

Pour les deux autres situations, les observations réalisées par les services d’AEMO semblent principalement concentrées sur les problématiques économiques et sociales des familles de ces jeunes. Et les enfants, comme par exemple Jessica, n’ont pas le souvenir d’avoir pu échanger avec ces professionnels autour de leur ressenti et de leur situation individuelle :

« Chercheur: Ok. Vous aviez déjà rencontré un autre éducateur avant d’arriver au SAUC ? Il y avait des gens, une éducatrice, une assistante sociale qui venaient chez vous ?

Jessica : Euh oui y’avait une dame qui venait, une aide à... Euh une aide sociale qui est venue chez nous.

Chercheur: Une assistante sociale ?

Jessica : Oui c’est ça voilà ! On a eu des rendez-vous avec elle, elle venait regarder comment c’était à la maison, puis après, c’est l’école à S-I-R qui a fait une alerte. Parce que j’allais jamais à l’école.

Chercheur: Vous n’alliez plus à l’école ?

Jessica : Non, j’y allais plus. J’y allais peut-être une fois par semaine.

Chercheur: Parce que votre maman ne vous accompagnait plus ?

Jessica : C’est ça, bah elle voulait pas que j’aille à école... Y’a eu des trucs compliqués, des fois elle voulait pas que j’aille à l’école, des fois je me réveillais pas parce que je m’occupais de ma sœur ou bah parce qu’elle me réveillait pas ou parce qu’elle pouvait pas me porter. Des fois, j’y allais avec les voisines mais... »

Si, dans l’histoire de Jessica, il a fallu attendre le signalement de l’établissement scolaire pour une judiciarisation de l’intervention, il arrive également que le service d’AEMO soit à l’origine d’un placement judiciaire, et que ses demandes ne soient pas suivies d’une décision judiciaire, comme ce fut le cas pour la 5^{ème} jeune fille rencontrée de ce groupe – Natasha³³.

Le premier placement de Natasha a fait suite à 3 années d’accompagnement de sa famille par un service d’AEMO. Dans ce cas précis, le service d’AEMO avait plusieurs fois demandé le prononcé d’un placement judiciaire pour Natasha et sa fratrie, demandes repoussées par le magistrat au profit du renouvellement de l’AEMO.

Ce n’est qu’au moment où la mère de Natasha a dû être hospitalisée pour un sevrage alcoolique que le placement est intervenu, dans l’urgence là aussi.

De l’acceptation du placement dans un moment de grande fragilité psychologique

La fragilité psychologique de ces jeunes filles au moment du premier placement, associée à une mise en œuvre dans l’urgence, compliquent grandement leur acceptation de celui-ci. Pour Audrey, le moment où les assistantes sociales sont venues la chercher à son domicile a été

³³ Natacha est issue d’une famille qui a été suivie pendant plusieurs années par les services sociaux, et ce depuis sa première enfance. Après plusieurs demandes de judiciarisation de la part des services sociaux de secteur, Natacha est placée à 11 ans et demi dans un foyer collectif. Après y avoir passé 6 mois, Natacha est ensuite accueillie par ses grands-parents (qualité de tiers digne de confiance) pendant 3 ans. A 15 ans, Natacha fugue du domicile de ses grands-parents. Elle connaît ensuite de nombreux lieux de placements différents (5 MECS sur une période de 2 ans). Accueillie en semi-autonomie au moment de l’entretien, elle est la plupart du temps déclarée « fugueuse ».

vécu comme une terrible violence, à laquelle elle a répondu par une explosion de cris et de coups (à tel point que les forces de l'ordre ont du intervenir pour la calmer) :

« Audrey : Bah, y a eu des conflits avec mon père et euh, bah, il m'a frappé, sauf qu'il ne m'a pas frappé qu'une, euh, il m'a frappé plus d'une fois, donc euh là, c'est parti, c'est parti... un coup de trop. Donc, bah, ils m'ont pris et ils m'ont mis à la MECS...

Chercheur : Quand vous dites « ils m'ont pris », vous parlez de qui ? Quels étaient les gens que vous avez rencontrés à ce moment-là ?

Audrey : C'était des assistantes.

Chercheur : Des assistantes sociales ?

Audrey : Oui. »

Les formules « ils m'ont pris », « ils m'ont déplacé », ont été beaucoup utilisées par Audrey, Anastasia ou Jessica durant les entretiens. Le premier placement est ainsi présenté par Audrey comme une sorte de rapt, sentiment accentué par l'impression d'avoir été flouée par les propos du magistrat :

« *Chercheur : Et le juge des enfants, que vous a-t-il expliqué par rapport à tout ça ?*

Audrey : Bah, il m'a dit que je devais rester que huit jours sauf qu'au final il a changé et euh, j'devais rester un an de plus. Jusqu'à ma majorité.

Chercheur : D'accord. Ok donc au départ ça devait être un placement court de huit jours le temps qu'une enquête sociale ait lieu peut-être ou le temps de rencontrer vos parents et puis finalement y a eu un changement ?

Audrey : Oui. Il m'a bien menti.... »

L'ensemble des jeunes filles évoquent ainsi un premier placement qui prend des formes différentes que ce à quoi elles s'attendaient, que ce soit en termes de durée, comme pour Audrey, ou comme type d'accueils. C'est notamment le cas pour Anastasia et Natacha. Toutes deux témoignent de lieux de placement non désirés, pour lesquelles on ne leur a pas laissé le choix, quand bien même auraient-elles exprimées leurs réticences :

« *Chercheur: D'accord, ok. Et vous qu'est-ce que vous en pensiez à ce moment-là de cette proposition [être placé à la sortie de l'hôpital] ?*

Anastasia: Bah je sais pas, j'étais perdue, je savais pas trop.

Chercheur: Donc elle est venue vous voir et vous a expliqué un petit peu : « au vu de la situation il est possible que... », etc. ?

Anastasia: Oui.

Chercheur: Ok. Et entre famille d'accueil ou foyer, vous aviez une préférence ?

Anastasia : Euh, foyer. J'ai toujours préféré le foyer.

Chercheur: Ok. Et donc vous êtes allée en foyer ?

Anastasia : Non (sourire), je suis allée en famille d'accueil. J'ai fait 2 familles d'accueil puis 1 foyer là-bas (dans un autre département). [...]

Chercheur: Alors pourquoi vous avez fait 1 foyer et 2 familles d'accueils ?

Anastasia: Bah la famille d'accueil je ne m'entendais pas trop avec et la première du coup... Ensuite on m'a mis en foyer parce que c'était préférable. Et puis je préfère être en collectif.

Chercheur: Et ça vous avez pu l'exprimer à quelqu'un ?

Anastasia : Oui, quand je suis parti en foyer.

Chercheur: et à qui vous avez pu l'exprimer ?

Anastasia : À l'éducatrice de l'ASE, mon éducatrice référente.

Chercheur: Vous lui avez dit « ça se passe pas très bien en famille d'accueil » ?

Anastasia : Oui.

[Plus loin dans l'entretien, après l'arrivée de la jeune dans le département]

Chercheur: D'accord et quand vous êtes partie à M., vous leur avez dit à 'ASE que vous n'étiez pas super à l'aise en famille d'accueil ?

Anastasia : Bah ils m'ont dit que je n'avais pas le choix, y'avais pas de place, trop de monde.

Chercheur: Et vous êtes restée combien de temps dans cette famille d'accueil à M. ?

Anastasia : Même pas une semaine. »

A l'exception de Louisa, les jeunes filles ont exprimé durant une grande partie de l'entretien leur réticence quant à un accompagnement éducatif et leur rejet, voire leur colère, à l'égard des professionnels encadrants.

Réussir à dire ne plus vouloir de ces liens délétères (bis)

Cependant, au fil des échanges, certains positionnements ont pu s'infléchir. Après avoir beaucoup critiqué les professionnels (éducateurs comme magistrat) et avoir été peu disert, Audrey a tenu à revenir, juste avant la fin de l'entretien et après un long silence, sur ce qu'elle comprend de son histoire familiale :

« Audrey (après avoir dit ne pas aimer la juge et ne pas comprendre pourquoi elle l'a placé, alors qu'elle ne la connaît pas): Après, au final, ça me dérange pas qu'elle m'ait placé.

Chercheur : Ah. Pourquoi ça ne vous dérange pas ?

Audrey : Bah au contraire, c'était mieux.

Chercheur : Ah. C'était plus calme ensuite, dans la relation avec vos parents ?

Audrey : Hmm (silence). Parce qu'il me frappait depuis que j'étais toute petite. Parce qu'en fait, moi, j'suis un enfant accident donc euh.

Chercheur : Comment ça, un « enfant accident » ?

Audrey : Bah en fait, ils voulaient juste une fille et un garçon. Et moi, j'suis née entre les deux, donc ça lui a pas plu. Donc, mes cinq premières années, j'ai vécu avec ma grand-mère, lui, il était pas là, et après bah, il m'a reconnu à l'âge de sept ans je crois.

Chercheur : Il n'était pas marié avec votre maman ?

Audrey : Non.

Chercheur : D'accord. Donc, il vous a reconnu lorsque vous aviez sept ans ?

Audrey : Hmm.

Chercheur : D'accord. Et ensuite, il a toujours été un peu violent avec vous ?

Audrey : Bah, tous les jours.

Chercheur : Tous les jours, depuis vos plus lointains souvenirs d'enfant ou... ?

Audrey: Hmm. Tous les jours jusqu'à l'âge de douze ans. Après, de douze ans jusqu'à seize ans, c'est ma sœur qu'a pris la relève.

Chercheur : C'est-à-dire que c'est vers votre sœur que s'est tournée son agressivité ?

Audrey : Hmm...

Chercheur : Vous n'avez jamais rencontré de médecin qui aurait pu voir que vous étiez victime de violence ou une assistante sociale à l'école primaire, au collège ?

Audrey: Non, parce que comme je tombais tout le temps, on voyait pas trop les bleus et il me frappait tout le temps, souvent, au niveau du corps donc ça ne se voyait pas au niveau du visage.

Chercheur 2 : Et votre mère ?

Audrey: Elle a essayé mais elle n'arrivait pas.

Chercheur : Il l'a frappé aussi ?

Audrey : Oui.

Chercheur : Et vous n'aviez pas envie de parler à quelqu'un, de dire à quelqu'un ?

Audrey : Non.

Chercheur : C'est trop compliqué d'envisager de parler à quelqu'un ?

Audrey: Oui.

Chercheur : Donc finalement ça a été une chance d'arriver sur Dieppe, quand on regarde rétrospectivement ?

Audrey: Oui, c'est vrai, je regrette pas. Même si j'ai dix-sept ans et que je suis placée, bah, pour moi, je suis contente.

Chercheur : Et pourquoi ?

Audrey : Bah, parce que je me sens protégée. »

Après avoir, pendant une vingtaine de minutes, manifestée une grande hostilité à l'égard des professionnels, après nous avoir dit ne pas comprendre pourquoi elle était placée et avoir le sentiment de n'avoir rien à faire là, et alors que nous allions clore cet entretien avec l'impression de ne pas avoir réussi à créer l'attache avec cette jeune, Audrey est revenue sur son histoire et sur la maltraitance dont elle a été victime toute son enfance.

Bien qu'elle s'auto-incrimine quant aux raisons de cette violence, en continuant à reproduire le récit familial d'une « enfant accident », « statut » qui justifierait les passages à l'acte violent de son père, Audrey a trouvé, en fin d'entretien, la voie lui permettant de dire ce que lui avait apporté le placement et la décision de la juge : une protection, que sa mère avait été incapable de lui proposer durant son enfance. Pour autant, quelques instants plus tard, à l'instant de se quitter, Audrey nous dira espérer encore pouvoir retourner vivre chez sa mère, maintenant que son père n'y était plus.

L'auto-incrimination d'Audrey, lorsqu'elle s'approprie le récit familial, est un phénomène que l'on retrouve dans d'autres témoignages de ces jeunes. Jessica propose également une explication autocentrée à la question sur le nombre de familles d'accueil différentes qu'elle a connues durant les premières années de son parcours :

« Chercheur : Est-ce que vous pouvez nous redire les différentes familles d'accueil avec lesquelles vous êtes passée, et nous expliquer un petit peu pourquoi vous avez changé assez souvent ?

Jessica : Chez Madame M... c'est parce que je faisais trop de tentatives de suicide.

Chercheur: C'est la première famille d'accueil chez qui vous étiez ?

Jessica : Oui. C'était dangereux, donc c'est normal, Il y avait d'autres jeunes aussi.

Chercheur: Vous étiez trois ?

Jessica : Oui trois... après y'a eu Madame B, je me sentais seule donc je faisais aussi plein de bêtises, j'étais pas encore mature. C'était compliqué, très compliqué, c'est plus de la complication qu'il y a eu... Je commençais à devenir grande mais j'avais du mal... et là chez Madame B ça va faire trois ans le mois prochain et j'y suis très bien.

Chercheur: D'accord et c'est la troisième ou quatrième ?

Jessica : La quatrième. J'ai fait un foyer et quatre familles d'accueil. »

Les enjeux autour de la médiation des relations familiales

Les ambivalences d'Audrey, entre reconnaissance d'être protégée et souhait de revenir vivre au domicile de sa mère, même si celui-ci est un lieu où elle sait être potentiellement en

danger, font écho à celles des autres jeunes filles de ce groupe. C'est là un élément particulièrement distinctif des propos de ces jeunes filles : leurs attentes sont proportionnelles à leur souffrance ; leur attachement à leur configuration familiale est proportionnel à leur colère.

Dans ces situations, les enjeux autour de la médiation des relations familiales deviennent particulièrement vifs et intenses, tant ils ont des incidences sur leur santé psychique et sur la possibilité d'une acceptation de l'accompagnement éducatif. Les entretiens ont ainsi soulevé de vives questions autour du travail mené avec les parents et la fratrie, notamment dans le cadre des visites en présence d'un tiers et des visites fratries.

Les jeunes du groupe 3 expriment en effet une souffrance importante liée aux ruptures brutales avec la fratrie. Si les jeunes peuvent entendre, souvent avec difficulté, les motifs de la séparation parent-enfant (comme pour Audrey), ils vivent la séparation de la fratrie comme une véritable injustice. Cette souffrance est d'autant plus importante lorsque les jeunes ont été investies d'un rôle auprès des membres de leur fratrie pour pallier aux défaillances parentales, comme cela a été le cas pour Jessica.

« Chercheur : Et comment ça s'est passé cette arrivée à l'aide sociale à l'enfance avec votre tante ?

Jessica : Ça a été très dur (silence). C'était très, très dur. Moi j'ai élevé ma petite sœur comme j'ai pu, parce que ma mère pouvait pas le faire. Elle a des difficultés avec l'alcool. Donc moi j'ai élevé ma sœur comme j'ai pu. En fait ma mère, elle avait un voisin en bas, où elle buvait avec et puis moi, on était au-dessus et je m'occupais de ma sœur. Donc ce qui m'a fait le plus de mal, c'est que... c'est d'avoir été séparée de ma sœur.

Chercheur: Dès l'entrée au SAUC vous avez été séparée de votre sœur ?

Jessica : Bah on n'a pas été placées dans la même chambre parce que c'était par âge et du 17 mai au 23 décembre on était ensemble dans le même foyer et elle était trop jeune donc je pense que c'est ça qui a été le plus dur... Et donc, bah ensuite, on est parti chacune de son côté dans 2 familles différentes. »

Les souffrances engendrées par la « déparentification » et l'éloignement de sa fratrie

Les écrits éducatifs présents dans le dossier de Jessica font état d'une « parentification » (Le Goff, 2005) à laquelle il est important de mettre un terme ; Jessica devant retrouver une place d'enfant. Mais l'on voit dans la situation de Jessica, au fil de l'entretien comme à la lecture de son dossier permettant une analyse rétrospective de son parcours, que cette parentification, identifiée comme un symptôme d'un dysfonctionnement familial a occupé, pendant une période plus ou moins longue, une fonction structurante et identitaire pour la jeune. En voulant dé-parentifier, en séparant la fratrie au moment du premier placement par exemple, il est possible que les services éducatifs aient provoqué une rupture supplémentaire, venant s'ajouter à la rupture du lien parent-enfant.

« Chercheur: Vous avez pu avoir des liens avec votre sœur après votre départ du foyer d'urgence ?

Jessica : Oui. Mais après, quand on allait être séparées, je ne sais pas, c'était dur aussi, de me dire que, moi, je l'ai élevé comme j'ai pu, je l'ai élevé entre guillemets, et c'était dur de dire que... Des fois, j'ai l'impression que quand je ne la vois pas, ça me fait mal parce que je me dis que je l'ai vue toute petite...

Chercheur: Elle grandit ?

Jessica : Bah oui, elle a grandi trop vite mais c'est bien pour elle.

Chercheur: Oui. Donc elle est partie dans une autre famille d'accueil que vous et après il y a eu des visites, ce qu'on appelle des visites fratries qui ont été mises en place ?

Jessica : Oui il y en a eu... mais c'est pas des souvenirs qu'on peut garder. Ça m'a fait du bien mais je réalisais que je ratais beaucoup de choses... Quand je la revois aujourd'hui, je la reconnais plus, j'ai raté beaucoup de trucs, ça m'a fait beaucoup de mal.

[Plus loin dans l'entretien...]

Chercheur 2: Et tu voyais ta sœur quand tu voyais ta mère en même temps c'est ça ?

Jessica : Oui c'est ça.

Chercheur 2: Tu ne voyais jamais ta sœur toute seule ou ta mère toute seule ?

Jessica : Des fois je la voyais toute seule mais c'était très rare. Ça s'est fait petit à petit on faisait des demandes parce qu'ici, y'a un peu rien à faire. À part parler... il n'y avait pas grand-chose à faire.

[Plus loin dans l'entretien...]

Chercheur: Donc au départ c'était des visites médiatisées ou accompagnées ici ?

Jessica : Oui, après c'est là que ma petite sœur, elle a commencée à y aller plus souvent.

Chercheur: Chez votre mère ?

Jessica : C'est ça, mais moi je mettais une barrière à maman donc on peut pas dire que j'aurais la même place que ma sœur, enfin... j'ai la même place mais c'est différent. Mais quand j'ai mis la barrière parce que je savais plus où j'en étais alors que ma sœur elle a avancée, moi j'ai fait un stop. Et puis bah du coup, peut-être que je pourrais être à la même place que ma sœur aujourd'hui chez maman, mais moi je pense pas parce que j'ai des difficultés aussi d'avoir été exclue du collège, j'ai des traitements donc... c'est pas pareil, ma sœur elle a eu un équilibre... stable.

Chercheur: Elle a moins changé de famille d'accueil que vous ?

Jessica : Bah oui, elle a fait qu'une seule famille d'accueil.

Chercheur : Et puis aussi elle était plus jeune quand elle a quitté la maison.

Jessica : Oui elle n'a pas subi ce que moi j'ai subi. »

Le témoignage de Jessica pose la question de l'organisation des visites fratrie et de ce qu'elles font vivre à certains jeunes. Pour Jessica, les souvenirs des visites fratries ne sont pas des souvenirs que l'on peut garder, car ces moments révélaient toute l'anormalité des conditions dans lesquelles pouvaient s'exprimer et se construire leur relation fraternelle. Les propos de Jessica concernant ces visites fratrie sont empreints d'une ambivalence, d'une oscillation entre le réconfort apporté par le fait de voir quelques instants sa sœur, et la douleur de se rendre compte qu'elles s'éloignaient toutes deux, à mesure que chacune grandissait dans des contextes différents.

Dans le cadre des fratries importantes, la question de la différenciation des droits des parents à l'égard de leurs différents enfants vient accentuer les interrogations quant à leur appartenance à cette famille. Les travaux de P. Robin mettent en évidence la question « de la place » accordée aux enfants placés dans les configurations et les espaces familiaux. Les auteurs évoquent l'idée que beaucoup de ces enfants vivent une situation de transit, d'exit, où, ne pouvant prendre place dans un ordre familial, ils doivent chercher ailleurs pour s'assimiler à un milieu (Robin et alii, 2015).

Cette situation de transit peut être interprétée comme une épreuve d'identité, puisqu'ils réaménagent le vécu subjectif des relations de filiation de l'enfant ; relations de filiation qui sont fondamentales pour la reconnaissance d'un sujet dans son rapport au monde (Honneth, 2000). Ce réaménagement doit être accompagné afin que l'enfant puisse accepter a reconnaissance de filiation est une reconnaissance fondamentale à partir de laquelle doit être

accompagné pour certains jeunes un long travail de deuil concernant la place « normée » qu'ils devraient avoir au sein de leur famille.

La question de la place prend une autre expression quand on la met en perspective avec ce qui se joue en miroir au sein des fratries. Dans les propos de Jessica, il n'est pas tant question de la quête d'une place que du douloureux travail d'acceptation d'une place à soi, différente de celle de sa sœur, et surtout différente de celle que tout enfant légitime d'avoir au regard de nos représentations sociales de la famille.

Les jeunes évoquent ainsi fréquemment cette ambivalence à vouloir maintenir des liens avec leurs parents alors même que ceux-ci ont des effets délétères sur leur santé psychique et leur bien-être. Comme nous l'avons vu précédemment, lorsque le travail de deuil d'une configuration familiale et de relations familiales « ordinaires » et « normées » a pu être fait et accompagné, les jeunes réussissent plus aisément à reconstruire une histoire de leur parcours qui soit congruent avec les émotions qu'ils ont vécues durant celui-ci.

Pour Jessica, comme pour Natasha, les visites fratries les confrontent à éprouver la perte du rôle important qu'elles avaient auprès de leurs petites sœurs. Lors de ces rencontres, elles constatent leur évolution et cela rend le vécu des visites fratrie très douloureux : les jeunes n'arrivent pas à reconnaître ces instants comme des moments de partage de la vie quotidienne. L'autre (le cadet) devient peu à peu étranger et la perte de l'intimité d'une vie familiale devient l'objet autour duquel les pensées de l'aîné se cristallisent.

Pour d'autres, les visites fratrie ont occasionné souffrance et contrariété notamment lorsque le lien est instable (oubli, organisation, etc.), et ce d'autant plus lorsque les parents n'ont pas les mêmes droits pour leurs différents enfants (placés ou non).

La question de l'alliance éducative

Le positionnement des professionnels qui accompagnent les visites en présence d'un tiers fait d'ailleurs souvent l'objet de critiques de la part des jeunes ; certains, comme Anastasia ou Louisa, ayant le sentiment que l'éducateur est du côté de leurs parents (dans les deux cas du côté de la mère).

« Chercheur: D'accord, donc à la fin du foyer en Essonne, il y a eu la possibilité d'un retour en famille ? Comment il a été présenté et comment il a été travaillé ce retour en famille ?

Anastasia : Bah au début il y avait des visites médiatisées et après, j'avais des hébergements, mais ça se passait pas assez bien pour que je puisse y retourner.

Chercheur: Et les visites médiatisées ?

Anastasia : C'était avec un éducateur.

Chercheur : Et ça se passait bien ces entretiens avec l'éducateur ?

Anastasia : Bah pas vraiment. Il était plus du côté de ma mère que du mien.

Chercheur: Vous avez le sentiment qu'il était...

Anastasia : Ouais je l'aimais pas vraiment celui-là.

Chercheur: D'accord, ce n'était pas une aide éducative très agréable pour vous du coup ?

Anastasia : Non. Enfin, après, c'est lui quand même qui m'a aidé, parce que ma mère m'a un peu abandonnée, en quelques sortes. Elle a fait en sorte que je ne puisse plus rentrer chez moi pendant un week-end, donc j'ai été obligé de trouver une solution. Donc bah, c'est là qu'il m'a aidé... »

Se pose ici la question de l'alliance éducative avec les parents pendant les visites en présence d'un tiers ou pendant les visites médiatisées ; si elle est nécessaire pour mener un travail de médiation, elle comporte également le risque de perdre la confiance du jeune. En cherchant à « atteindre » les parents lors des visites (médiatisées et/ou de fratrie), les professionnels s'exposent donc au risque de fragiliser l'alliance éducative avec le jeune.

En conclusion sur ce point, il apparaît que les jeunes de ce groupe ont été exposés durant plusieurs années à des relations intrafamiliales tortueuses et délétères. Cette exposition induit un positionnement ambivalent à l'égard de leurs parents, entre attente et rejet. Le lien d'attachement est profondément ancré, mais il se présente sous la forme d'un attachement insécure de type anxieux, ambivalent. Il est donc important d'organiser une évaluation fine de la configuration intrafamiliale et d'amorcer une réflexion étayée sur le cadre du dispositif de médiation proposé.

Les reproches envers des professionnels qui « ne font pas leur travail »

Les jeunes du groupe 3 sont les seuls à émettre un regard (négatif) sur la qualité du travail des éducateurs (« ils font mal leur travail », « on est obligé d'être derrière eux », « ils sont pas assez là pour nous »).

Ces reproches à l'égard des figures adultes professionnelles « résonnent » avec celles que peuvent exprimer ces jeunes quant à la qualité du lien parent-enfant. Ces critiques apparaissent en effet comme des commentaires voilés ou non conscientisées, pouvant être destinés à leurs propres parents (indisponibilité, font mal leur travail, pas assez présents pour nous...). Cette relation en miroir se traduit par des mouvements fréquents de rapprochement puis de violents rejets.

Dans ce groupe, les conflits avec les adultes prennent ainsi beaucoup d'ampleur (crises clastiques, agressions sur éducateurs, etc.) et un caractère envahissant sur le plan psychique. Par exemple, l'entretien avec Natasha a duré plus d'une heure et demie, et près des $\frac{3}{4}$ de ce temps ont été consacré, de manière quasi logorrhéique, à nous expliquer les disputes et les « histoires » entre deux éducateurs/rices et les jeunes de son unité.

Anastasia a été, durant l'entretien, très précise quant à ses griefs contre les éducateurs de son unité :

« Chercheur: Ok, est-ce que vous avez un éducateur référent ?

Anastasia: Oui j'en ai deux.

Chercheur: C'est un binôme ?

Anastasia: Oui.

Chercheur: Et ça se passe bien ?

Anastasia : Non. Enfin, avec un, ça va à peu près, mais avec l'autre, pas vraiment.

Chercheur: Et pourquoi ça se passe pas vraiment bien avec le second ?

Anastasia: Parce que c'est très, très conflictuel parce qu'il m'écoute pas, en fait. Il m'écoute pas et même quand je lui demande de faire un truc, il expire au ralenti, enfin y'a pleins de trucs qui m'agacent... Et il fait exprès, j'ai l'impression. Alors que l'autre, quand je lui demande quelque chose, bon, il le fait quoi, même si des fois, c'est long, y'a moins de soucis.

Chercheur: Est-ce que vous en avez déjà parlé avec eux ?

Anastasia: Oui j'ai essayé mais c'est impossible.

Chercheur: Pourquoi ?

Anastasia : Parce que le ton monte ! « Ouais, c'est bon, fais pas ta princesse, etc... » Et moi je lui dis que c'est bon, que c'est son travail quoi. (silence) On est en désaccord et voilà.

Chercheur: D'accord. Vous en avez parlé avec la cadre?

Anastasia: Bah, je vais pas lui parler de ça, hein... Après, à partir de moment où j'ai un éducateur qui sait travailler, je me dirige plus vers lui.

Chercheur: *C'est-à-dire, bien travaillé ? Par rapport à quoi ?*

Anastasia: Par rapport à plein de trucs. Par exemple, je leur demande de marquer un rendez-vous et soit ils oublient de le marquer soit ils n'y pensent pas, je leur demande de me rejoindre quelque part pour un rendez-vous, soit ils viennent pas...

Chercheur: *Ça vous arrive souvent ça ?*

Anastasia: Bah, soit ils pensent à autre chose, soit... Mais oui, ça m'arrive, de façon.»

Les craintes autour d'une sexualité désordonnée

Les propos d'Anastasia indiquent qu'elle vivait, au moment de l'entretien, une situation de tension importante avec les éducateurs référents. Pour en comprendre les raisons, nous avons repris le dossier de cette jeune, en quête d'éventuels indices. Depuis la première consultation du dossier, celui-ci avait été étoffé de plusieurs notes d'incident concernant des pratiques de michetonnage (Raynal, 2016)³⁴. Anastasia se serait livrée à des actes sexuels avec des hommes plus âgés, pour une rétribution matérielle (smartphone, vêtements). Les éducateurs auraient ainsi, à trois reprises, demandé à ces hommes de quitter l'appartement, ce qui aurait profondément énervé Anastasia, qui considérait être chez elle.

Les derniers écrits éducatifs consultés demandaient la fin de la prise en charge d'Anastasia, en s'appuyant sur les notes d'incident précitées et en mettant également en avant qu'elle inciterait d'autres jeunes filles à des pratiques prostitutionnelles pour le compte d'un jeune homme identifié par les services de police comme étant un proxénète.

L'on comprend en filigrane, à la lecture de ces derniers écrits, que les changements de lieux d'accueils vécus ces deux dernières années par Anastasia avaient déjà à voir avec ce type de pratiques. Pourtant, rien n'était explicité de la sorte dans les écrits relatifs à ces décisions.

On se trouve ici face aux difficultés des professionnels à « écrire » autour de la découverte de la sexualité des jeunes filles confiées aux services de protection de l'enfance ; comme ils sont en difficulté pour écrire leurs éventuelles pratiques délictueuses (Cardi *et al.*, 2011). Or, ces sujets sont au centre et au cœur des tensions avec les éducateurs.

Le dernier rapport éducatif du dossier d'Anastasia montre que les éducateurs comprennent ses pratiques comme le symptôme d'une « sexualité jugée « désordonnée » [...], synonyme de délinquance, même si elle ne correspond pas à une catégorie d'infraction du code pénal. » (Blanchard, 2011). Ils y font état de leurs volontés et de leurs tentatives de « limiter et de contrôler l'activité sexuelle » d'Anastasia, et son influence néfaste sur celles des autres jeunes filles de l'unité.

³⁴ Le michetonnage est le fait pour une personne vulnérable (notamment du fait de sa minorité et/ou d'un contexte de souffrance psychosociale et/ou de précarité sociale) de s'engager dans une conduite à risques, où la mise en danger de soi est liée à des relations sociales et affectives structurées par des transactions économique-sexuelles qui ne prennent pas la forme d'une rémunération d'actes sexuels tarifés, ou pas explicitement, ou encore, qui ne sont pas perçus comme tels (mais, par exemple, comme un « cadeau » valorisant, un « soutien », etc.).

Anastasia est alors en rupture de suivi thérapeutique, et les écrits ne mentionnent pas une démarche de reprise. Pourtant, le parcours d'Anastasia est particulièrement traumatique ; celui d'une enfant non reconnue par son père biologique (« *on m'a déjà dit son nom, mais ça rentre, ça sort, je retiens pas* »), baladée dans sa première enfance de déménagements en déménagements, abandonnée par sa mère partie vivre aux Antilles durant l'une de ses hospitalisations et aujourd'hui complètement livrée à elle-même, sans aucun soutien familial.

Ce parcours fait résonnance avec les propositions d'interprétation des enjeux de subjectivation évoquées par E. Carra sur les pratiques prostitutionnelles à l'adolescence : « *ce qui se joue ici ce ne sont pas tant des « impasses de la subjectivation » mais bien une tentative de subjectivation qui prendrait un chemin détourné : ce processus de subjectivation empreint de discontinuité, conséquence de défaillances de la fonction subjectalisante de l'objet parental, oblige pour ainsi dire des jeunes [...] à se saisir de solutions. Les expériences répétitives d'être un autre que soi générées par et dans la prostitution se constituent comme essais successifs d'alimenter une recherche de soi : ce « dédoublement » de soi soutient cette perspective d'individuation.* » (Carra, 2016).

Sans soutien familial, support éducatif et suivi thérapeutique, Anastasia semble n'avoir, pour ordonner un processus de subjectivation marqué par les discontinuités, aucune autre ressource à disposition que ce type de pratiques.

Des difficultés à protéger les jeunes femmes des projections et agressions sexuelles

Les pratiques de michetonnage et prostitutionnelles confrontent les professionnels à un sentiment d'impuissance face à un sujet dont ils ne savent comment l'aborder. Mais plus globalement, c'est bien la question des enjeux autour du corps des jeunes filles à l'adolescence qui pose une difficulté aux services d'hébergement collectif de protection de l'enfance.

Le vécu d'Audrey dans la première MECS est instructif sur les difficultés auxquelles font face les professionnels. Audrey a été placée en urgence, après avoir bousculée les assistantes sociales, avoir été accompagnée par les forces de l'ordre à l'hôpital puis avoir été sédaturée. A son retour des urgences psychiatriques, Audrey est accueillie, faute de places dans les MECS filles de sa ville (ville de 50 000 habitants), dans une MECS garçon :

« Chercheur : A ce moment-là, comment ça s'est passé pour vous ?

Audrey : Bah quand je suis partie à la MECS, y avait que des garçons, donc c'était difficile. Le juge des enfants m'a dit que je devais rester que huit jours sauf qu'au final, il a changé et euh, j'devais rester un an de plus. Jusqu'à ma majorité. [...]

Chercheur : Et vous vous rappelez de votre accueil ? C'était un éducateur qui était présent à votre arrivée ?

Audrey : Oui.

Chercheur : Et donc vous avez pu échanger avec lui sur, je ne sais pas, l'organisation, la vie au foyer, votre chambre tout ça ?

Audrey : Oui.

Chercheur : Et sur le fait que vous étiez la seule jeune femme ?

Audrey : Hmm.

Chercheur : Oui ?

Audrey : Oui, il m'a dit que c'était compliqué quand même, qu'il comprenait que c'était compliqué, mais que...

Chercheur : Ok. Et vous êtes restée combien de temps alors au foyer ?

Audrey : Euh, deux mois je crois.

Chercheur : Deux mois ? Et comment ça s'est passé durant ces deux mois ?

Audrey : Bah mal, c'était l'horreur, les garçons, ils me.... Voilà quoi, ils me chauffaient, ils me mettaient des mains au cul, c'était... J'en ai mordu un, j'en ai tapé un autre, j'avais des comportements violents et j'ai frappé, bah, des éducateurs et après, bah, au final, ils m'ont changé de foyer et j'suis partie à N.

Chercheur : D'accord, ok. Vous l'avez dit cela, aux éducateurs, ce que les garçons faisaient ?

Audrey : Bah oui, mais en fait ils savaient, y'en a certain qui les punissaient, mais en fait, y avait pas trop de règles, donc en fait, on pouvait faire tout ce qu'on veut. Donc c'était un peu trop nul, c'était nul. Et les éducateurs, ils avaient pas de caractère.

Chercheur : Il n'y avait pas de règles du tout ou les règles étaient dépendantes des éducateurs ?

Audrey : Hmm. Certains autorisaient des choses et d'autres non... »

Le tableau qu'Audrey dresse de ces quelques semaines dans une MECS adolescents garçons montre des professionnels d'une équipe éducative qui n'arrivent pas protéger une grande adolescente (Audrey avait alors 16 ans) des projections et agressions sexuelles de la part des autres garçons. En aparté, à la fin de l'entretien, Audrey a ensuite évoqué avec la professionnelle (chercheuse 2 de l'entretien) la variété des brimades à caractère sexuelle dont elle a fait l'objet (intrusion dans la chambre, dans la douche, invitation répétée à venir dans la chambre des garçons, mimes d'actes sexuels pendant les repas en commun, etc.).

Pour contrecarrer cela, certaines MECS organisent une répartition des effectifs en séparant, à l'adolescence, filles et garçons :

Chercheur: Ok, et comment vous expliquez qu'au SAU, ça ne se passait pas du tout bien avec les éducateurs?

Anastasia: Bah, je sais pas, j'étais dans un service... Comment dire... Il y avait deux maisons, une maison pour les garçons et une maison pour les filles et les enfants en fait. Et du coup, bah moi, j'étais avec les enfants et peut-être qu'ils avaient des préférences pour les plus petits, ou je sais pas... Moi j'étais avec les filles et les plus petits. Nous, les filles, on mangeait avec les tout-petits et les garçons étaient à part.

Chercheur: Et ça, ça vous dérangeait?

Anastasia : Non, ça me dérangeait pas. Moi j'aime bien être avec les petits mais du coup, les éducateurs, ils ne s'occupaient pas vraiment de nous en fait...

Chercheur: D'accord, c'était pour les petits que...

Anastasia : Oui, c'était des activités pour les petits, pour les tout-petits, et puis nous, on suivait quoi ».

Faute de pouvoir protéger les jeunes filles dans certaines MECS mixtes, celles-ci peuvent être placées avec les « petits » et renvoient à des activités de maternage ou à des activités « infantiles » au regard de leur âge.

L'on comprend ici que la question de la sexualité est principalement perçue sous l'angle de la gestion des risques. Les écrits éducatifs ne contiennent ainsi des éléments à ce sujet que lorsque les comportements des jeunes filles inquiètent quant aux risques qu'elles prennent (en exposant de manière trop ostentatoire leur corps, sur les réseaux sociaux ou via des tenues inappropriées).

Une intimité à cacher : le prix de l'accès à l'autonomie

La découverte de leur corps et des pratiques sexuelles est un sujet globalement éludé, qui n'apparaît qu'au moment de l'accueil en semi-autonomie, au regard des règles qui le conditionnent. La question de l'intimité d'une jeune femme dans cet espace devient alors un sujet problématique, puisque la plupart des professionnels considère avoir un accès libre à ces appartements, ce qui va évidemment produire des épisodes de tensions et de disputes (comme nous l'avons vu avec la situation d'Anastasia).

Comme le rappelle l'étude d'Y. Ansellem-Mainguy et A. Vuattoux réalisée pour l'INJEP, la découverte de la sexualité et le développement d'un rapport intime à son corps à l'adolescence a besoin, pour s'exprimer, d'un espace à soi : « *Chez les jeunes, surtout chez les adolescents, le fait d'avoir un espace à soi (une chambre à soi, le plus souvent) apparaît comme une condition importante du développement de leur intimité liée aux usages d'Internet : qu'il s'agisse d'accéder à des contenus « sexuels » (séquences « gênantes » dans les films ou séries qu'ils regardent, pornographie), de discuter en ligne de questions intimes avec leurs pairs, ou d'effectuer des recherches sur Internet en lien avec la sexualité.* » (INJEP, 2018).

Les auteurs évoquent également néanmoins que la chambre « *a perdu de son importance dans la définition de l'espace intime pour les 18-22 ans. La généralisation des smartphones a permis le développement d'un espace intime dématérialisé, où peuvent être stockés des éléments d'intimité, similaires au journal intime (boyd, 2016).* »

L'analyse des dossiers montre que les professionnels ont bien intégré ces idées et qu'ils cherchent à exercer un contrôle sur ces deux espaces (domestique et virtuel). De nombreux écrits font ainsi état des capacités des jeunes filles à se « protéger » des hommes (notamment sur les réseaux sociaux) et à avoir des comportements appropriés au regard des contextes (dont le sous-entendu implicite est une tenue qui ne puisse pas être perçue comme provocante et être comprise comme le signe d'une sexualité « ouverte »). Ces deux éléments renvoient à l'image que ces jeunes filles donnent d'elle-même et qui doit être la moins « sexualisée » possible.

Ces éléments participent de la réflexion des professionnels lorsqu'arrive la possibilité d'une orientation en semi-autonomie. Les propos de Clara et de Géraldine, du groupe 2, montrent comment ces jeunes femmes doivent accepter, bon gré mal gré, le contrôle apparent des éducateurs sur leur intimité en la dissimulant (on ne dit rien de ses amours, et rien n'a lieu dans les appartements de semi-autonomie).

Chercheur : Vous avez le sentiment d'être chez vous dans l'appartement ? Que votre intimité est respectée ?

Clara : Non pas vraiment, on sait qu'on est pas vraiment chez soi. Les éducateurs peuvent passer quand ils veulent et ils préviennent pas quand ils passent, alors c'est pas vraiment... J'aime pas trop quoi...

Chercheur : Par rapport à votre intimité ?

Clara : Bah oui, c'est...

Chercheur : Vous avez un petit copain, peut-être ?

Clara : Bah oui, du coup... J'aime pas trop... Certains préviennent mais d'autres préviennent pas et ils ouvrent la porte et... Y'en a certains (des éducateurs) avec qui je m'entends bien mais il y en a d'autres que j'aime pas trop, mais je le dis pas...

Chercheur : Vous vous entendez bien avec vos référents ?

Clara : Bah non, je m'entends mieux avec d'autres éducateurs mais bon...

Chercheur : Vous avez pu le dire à la cadre ?

Clara : Non... Mais c'est pas grave, je suis pas là pour longtemps, je dis rien et puis voilà, ça va passer vite. »

Géraldine a également développé un mécanisme similaire de protection de son intimité, faute d'une oreille compréhensive :

« Géraldine : Ma famille d'accueil, je les vois encore mais à un moment, c'était plus trop possible... Les deux autres enfants étaient tout petits et ils étaient gentils et tout mais j'avais l'impression de... que mon assistante familiale était pareil avec eux qu'avec moi, j'avais le droit de rien faire. Et quand j'ai eu un petit copain, ça a été dur pour en parler avec elle.

Chercheur : Cela a participé à votre souhait d'intégrer l'unité de semi-autonomie ?

Géraldine : Oui mais en fait c'est pas vraiment mieux (rires). Mes deux éducatrices, elles sont pas trop... Elles sont pas trop ouvertes là-dessus non plus... Du coup, je dis rien quoi (rires)...

Chercheur : Sur votre vie affective c'est ça ?

Géraldine : Ahaha, oui, je dis rien du tout. Elles me questionnent « petit copain ? pas petit copain ? » Mais je lâche rien (rires), je l'ai dit quand même à mon assistante familiale mais pas aux éducatrices... »

Ces deux témoignages dessinent en creux ce que les jeunes femmes doivent mettre en place pour accéder à un service de semi-autonomie et bénéficier, dans ce cadre, d'un véritable accompagnement éducatif : prendre sur soi, accepter les intrusions des éducateurs, ne rien laisser transparaître ou révéler de son intimité et de sa vie affective et sexuelle. C'est à ce prix que l'accompagnement éducatif en semi-autonomie s'obtient.

5. Groupe 4 : Un parcours tardif et le couperet de l'insertion à la majorité

Si ce groupe est quantitativement le plus nombreux, une analyse de sa composition montre qu'il présente également la plus grande hétérogénéité de profils.

Quelques parcours présentent des similitudes avec ceux des jeunes du groupe 3, au niveau notamment des mécanismes d'entrée dans la protection de l'enfance et des objectifs de l'aide éducative. Plus précisément, on observe certains parcours débutant par des interventions éducatives en milieu ouvert ; interventions proposées pour soutenir des parents en délicatesse dans leur fonction parentale (c'est le cas notamment de Louis³⁵) et confrontées à des situations de tension ou d'incommunicabilité avec des adolescents en quête d'autonomie. Nous retrouvons ici également des situations de relations dégradées impliquant mère-fille (comme pour Léa³⁶). Contrairement aux jeunes du groupe 3, Louis comme Léa ne manifestent pas de troubles ou de souffrances psychologiques trop prononcés.

L'on trouve également dans ce groupe, un sous-groupe particulier, quantitativement important : les mineurs non accompagnés (MNA) qui représentent 15 situations sur 38. Il est à noter que depuis la réalisation des entretiens, deux unités accueillant spécifiquement des mineurs non accompagnés, ont été créés à l'IDEFHI, en réponse à un appel d'offres de l'ASE 76. Au moment des entretiens, ces jeunes, comme Adama³⁷, étaient accueillis dans des dispositifs communs, que ce soit en MECS ou en unité de semi-autonomie.

Enfin, nous observons également des situations pouvant apparaître comme atypiques. C'est notamment le cas de Bodor³⁸, dont les deux parents, en situation irrégulière, ont été expulsés du territoire français, ou encore de Ronald³⁹, fils de marin, dont le père partait en mer pendant plusieurs semaines en le laissant seul, considérant qu'à l'adolescence, il était « assez grand pour se débrouiller ».

Si ces parcours ont emprunté des chemins divers, il est intéressant de constater que les propos des jeunes rencontrés contiennent des éléments qui font écho, entre eux mais également à ceux présentés dans les sections précédentes.

³⁵ Louis a 12 ans quand une mesure d'AEMO est prononcée pour sa fratrie (problématique alcoolique de son père dont la mère n'arrive pas à protéger ses enfants). Une mesure de placement en urgence est mise en œuvre alors que Louis a 13 ans et demi. Après plusieurs mois passés en unité d'urgence, Louis est accueilli en foyer collectif. Au moment de l'entretien, Louis est depuis plus de 2 ans placé au VDE. Il espère toujours un retour au domicile de sa mère et, si celui-ci ne peut se réaliser dans les mois à venir, travaille parallèlement à un projet de semi-autonomie.

³⁶ Léa, jeune adolescente de 17 ans, a d'abord été suivie dans un cadre administratif de prévention. La première mesure d'AEDR a été prononcée lorsque Léa avait 13 ans et demi, pour soutenir sa mère dans ses responsabilités parentales. Après 1 an et demi de mesure AEDR, les tensions familiales ont pris plus d'ampleur, notamment avec le beau-père de Léa. Une mesure de SMD a alors été prononcée et a duré un an. Après avoir connu quelques difficultés scolaires, Léa a réussi à reprendre le fil de sa scolarité et est aujourd'hui accueillie dans une unité de semi-autonomie.

³⁷ Adama est arrivé sur le territoire français à l'âge de 14 ans. Il passe plusieurs mois dans la région parisienne et loge chez un membre de sa communauté avant de devoir en partir. Après quelques semaines à la rue, il est accompagné par des bénévoles au SEMNA de Paris. Après plusieurs mois à l'hôtel, Adama arrive à Rouen à 16 ans. Il est accueilli en semi-autonomie puis à l'unité Terre-Neuve, dispositif MNA d'Adoseine.

³⁸ Bolor a quasiment 13 ans quand est prononcée une OQTF à l'encontre de ses parents. Bolor est alors placé en accueil d'urgence avec son grand frère. Il reste un an en unité d'urgence puis intègre une première MECS. A 15 ans et demi, Bolor est orienté vers le service Adoseine dans lequel il est tout d'abord accueilli en MECS avant, à l'approche de ses 17 ans, d'intégrer une unité de semi-autonomie.

³⁹ Ronald est un adolescent de 17 ans et demi. Habitant en milieu rural avec son père pêcheur, Ronald est amené à passer beaucoup de temps seul. Alors qu'il a 11 ans, une première mesure d'aide éducative à domicile est prononcée. A la fin de celle-ci, Ronald est placé chez ses grands-parents dans un département voisin (en qualité de tiers digne de confiance) et bénéficie d'une AEMO. Après quasiment deux ans passés chez ces grands-parents, Ronald est placé en lieu de vie dans le département de ses grands-parents mais très rapidement, l'idée d'un retour en Seine-Maritime se dessine. A 16 ans, Ronald est placé en semi-autonomie dans un appartement adossé à une MECS du STD.

Entre passivité et résignation, faire le dos rond jusqu'à la majorité

C'est notamment le cas de la passivité que manifestent ces jeunes sur leur parcours et de la résignation quant à leurs attentes envers les professionnels. Que ce soit Ronald ou Bodor, ces deux garçons, pourtant en pleine capacité intellectuelle, déclarent ne pas « chercher à questionner » les raisons des changements ou des décisions les concernant, comme s'ils faisaient le dos rond jusqu'à leurs 18 ans.

Chercheur : C'est quand vous êtes venu à Aumale que vous avez pris contacts avec votre père ?

Ronald : Je suis parti un mois en vacances, en fait, chez ma mère, et puis, en fait, je devais être placé quelque part, mais pas dans un foyer. Puis, je sais pas ce qu'ils ont fait, on m'a dit que y'avait plus de places, du coup ils m'ont mis au FBV.

Chercheur 2 : D'accord, donc faute de places ailleurs, ils vous ont mis au FBV ?

D'accord, vous deviez aller où ? Dans une famille d'accueil, une MECS, non ?

Ronald : Je sais pas.

Chercheur 2 : Vous ne savez pas ce qui avait été demandé ?

Ronald : Non. »

« Chercheur 1 : Dans les liens avec votre frère ou vos parents, comment ça c'est passé à chaque fois que vous avez changé de lieu de placement ?

Bodor : Bah, à la fin je me suis habitué. J'ai pas trop cherché. A la fin, moi, je me suis habitué, donc c'était pas trop un problème. Au début je voulais partir du foyer, puis tout, ça me saoulait, parce que j'avais jamais quitté mes parents et puis tout. Au début c'était dur, et après c'était tranquille...

Chercheur 1 : Donc la première année au S. est celle qui a été la plus dur et... ?

Bodor : Oui, et après, on a pas le choix de toute façon...

Chercheur 1 : Ok, Est-ce que vous avez quelque chose à ajouter par rapport à tout ce que vous m'avez dit sur votre parcours ? Quelque chose d'important ?

Bodor : Non pas trop. Ça fait longtemps que je suis en foyer, c'est pas trop compliqué, après, on s'adapte. »

Bodor a maintenu durant l'ensemble de l'entretien cette posture passive et cette résignation face au déroulement de son parcours. Pour autant, Bodor n'est pas désinvesti de son avenir, ses résultats scolaires au lycée sont satisfaisants et Bodor est décrit comme un élève studieux et motivé. Seulement, Bodor attend peu des professionnels :

Chercheur 1 : Ok. Et est-ce qu'il y a un professionnel, ou quelqu'un que vous avez rencontré depuis que vous avez été placé pour la première fois, où vous vous êtes dit : « lui, c'est quelqu'un en qui je peux avoir confiance » ?

Bodor : Oui, mais dans tous les foyers où j'ai été, c'est comme ça. Tous les éducateurs, on peut leur faire confiance, mais ça dépend lesquels. Après, y en a qu'on préfère plus que les autres.

Chercheur 1 : Donc vous, vous en avez que vous avez préféré ?

Bodor : Oui, dans chaque foyer où j'ai été, il y avait des éducateurs que je préférerais. Je parlais avec eux, et puis tout...

Chercheur 1 : Et ces éducateurs étaient vos éducateurs référents ou pas nécessairement ?

Bodor : Non.

Chercheur 1 : Et vos éducateurs référents, vous leur parliez plus qu'aux autres ?

Bodor : Ca dépend.

Chercheur 1 : Ça dépend ?

Bodor : Ca dépend sur quel sujet. Pour moi, je trouve qu'il y a rien qui change, dans tous les cas c'est tous des éducateurs, référent ou pas.

Chercheur 1 : Ok.

Bodor : Si je veux dire un truc à l'un, même pas mon référent, il va le répéter à mon référent, dans tous les cas c'est la même chose... »

Le poids de la réussite de l'insertion sur ses épaules

Si Bodor exprime si peu d'attentes, c'est notamment parce qu'il a intériorisé, comme la plupart des autres jeunes de ce groupe, le discours selon lequel la réussite de ses études comme de sa future insertion professionnelle, reposait exclusivement sur ses épaules :

Chercheur 1 : Vous trouvez que les éducateurs sont à l'écoute par rapport à vos projets et... ?

Bodor : Non, moi, je demandais pas trop de l'aide. Toute façon, pour l'instant, y a pas grand-chose où ils peuvent m'aider. Dans tous les cas, il faut que j'ai le bac d'abord donc, je sais ce qu'il me reste à faire... »

Dans ce groupe, parce que ces jeunes approchent de la majorité et qu'ils ont conscience de ce que ce changement de statut induit en termes d'accès aux aides sociales, les enjeux autour de l'insertion professionnelle sont particulièrement marqués. Pour autant, ils expriment très clairement leur volonté de « s'en sortir seul, par soi-même » (« d'façon, je sais ce que je dois faire », « c'est à moi de le faire... »). Pour Léa, l'horizon est également de réussir à obtenir son diplôme.

Chercheur : Vous savez sur quels objectifs vous voulez travailler l'année prochaine ?

Léa: Bah oui, je pense que ça va être toujours pareil. Enfin, ça va pas être toujours pareil, mais j'aurais toujours les cours à assurer. Enfin, je me suis déjà amélioré, mais je sais qu'il faut pas que je relâche. Ils savent très bien que je peux facilement me laisser couler. [...] Mais voilà, les cours, le bac, pour trouver une formation après qui me plaît, c'est ça le truc surtout... »

Léa envisage ainsi les enjeux de ces prochains mois autour de cet objectif principal. L'on ressent, quand elle évoque les échanges qu'elle a pu avoir avec les éducateurs du SMD autour de son avenir et du renouvellement ou non de la mesure, le poids de cet objectif :

Chercheur : Quand l'éducateur vous a proposé un appartement en semi-autonomie, ou un internat, quelle a été votre réaction ?

Léa : Bah moi, j'ai pas été triste ou heureuse, j'ai réfléchi dans le sens où, bah, j'ai pesé le pour et le contre. Parce que, par rapport à mes cours l'année prochaine, c'était surtout ça dans ma tête, c'était surtout mon année de terminale. Enfin, si je restais à la maison, est-ce ça allait pouvoir le faire ou si c'était mieux que j'aille en internat ou... ?

Chercheur : D'accord, donc vous avez essayé de peser tout le pour et le contre. Et le pour c'était un endroit plus adapté pour préparer le bac ?

Léa : Oui.

Chercheur : Et le contre c'était quoi alors ? C'était laisser votre mère...

Léa : C'était laisser ma mère, c'était ... (réflexion) Si j'allais en internat, bah, en soi l'internat je le connais, parce que l'internat dans lequel je devais aller bah je connais, c'était dans mon lycée, donc j'y suis déjà. Parce qu'il y a aussi des gens là-bas que je n'aime pas. Enfin, c'est des trucs tout bêtes, mais y avait plein de petits trucs comme ça. Et puis même, l'appartement en semi-autonomie, ça aurait changé plein de trucs de ma vie, c'est à ça que je réfléchissais.

Chercheur : Et vous, vous vous sentiez prête ?

Léa : Bah pas tellement. Enfin, c'est pour ça que j'avais dit à l'éducateur que je voulais attendre, réfléchir, tout ça... Parce que, d'un sens, je me sentais pas tellement prête, j'avais encore envie de rester à la maison. »

On retrouve ici les difficultés que fait peser le poids d'une autonomisation accélérée pour une jeune en difficulté dans son contexte familial ; difficultés déjà décrites par de nombreuses études (Jung, 2010 ; Robin et alii., 2015 ; Fréchon, Marquet, 2016) et rapports (ONED, 2009 ; ONPE, 2015 ; CESE, 2018).

Un soutien apprécié pour détendre des relations familiales crispées

Si les jeunes de ce groupe ont le sentiment qu'une grande partie de leur avenir se joue dans leurs capacités à mener à bien leurs projets scolaires ou de formation, certains expriment également que l'accompagnement éducatif qui leur est proposé leur apporte un soutien et une aide sur plusieurs aspects. Le premier concerne, pour des jeunes comme Léa ou Louis, l'amélioration de relations familiales tendues. Le second concerne, pour les mineurs non accompagnés comme Adama, comme nous le verrons plus loin, l'aide aux démarches administratives.

Voici en quels termes Louis évoque le soutien de la première éducatrice d'AEMO qu'il a rencontré :

Chercheur : Ok. Donc, vous avez tout d'abord été suivi par une éducatrice d'AEMO ?

Louis : Oui, oui, elle était vraiment gentille, vraiment, elle était là pour nous, pour moi et mon frère...

Chercheur : Est-ce que c'est cette dame (l'éducatrice de MO) qui vous a accompagné au SAU ?

Louis : Oui c'est elle. Elle y tenait vraiment... En fait, de base, ça devait être un autre éducateur qui venait me chercher [NB : de l'ASE] mais elle a tenu vraiment à nous accompagner jusqu'au bout.

Chercheur : D'accord. Est-ce que cette dame-là, vous avez des contacts encore aujourd'hui ?

Louis : Non, bah des fois, je la croise à L., au CMS, mais sinon non.

Chercheur : Et c'est quelque chose que vous regrettez ?

Louis : Je vais pas dire que je le regrette parce que, voilà quoi, mais elle nous a vraiment bien aidé. En fait, je vais pas dire que je suis content d'être ici, je suis content mais, à la fois, on va dire que je suis un peu triste aussi... Parce que ça me coupe quand même auprès de ma famille. Mais, en même temps, je sais très bien qu'avec tout ce qu'on fait avec les éducateurs, leur travail aussi qui est vraiment bien. Le travail des éducateurs, de la première et puis après de ceux du service, là, ça nous permet vraiment de pouvoir

avancer, de pouvoir vraiment remettre les choses sur pied, pour repartir sur de bonnes bases... »

Louis, comme Léa, déclarent avoir une confiance totale dans les éducateurs référents qu'ils ont rencontrés. Pour ces jeunes, la relation de confiance semble primordiale, pour permettre ce travail de médiation et d'apaisement entre eux et leurs parents.

Chercheur : Quel est votre premier souvenir d'un éducateur ou d'une situation où vous avez rencontré quelqu'un des services sociaux ou de la protection de l'enfance ?

Léa : Bah moi c'était une première éducatrice que j'ai vu, je me rappelle, c'était une fille, c'était une jeune éducatrice, elle était hyper sympa. Mais je ne saurais pas me souvenir de comment je l'ai rencontré, de...

Chercheur : Du contexte ?

Léa : Oui, le contexte, je m'en souviendrais pas, mais je sais que ça s'était bien passé dès le début et je parlais bien avec elle.

Chercheur : C'était une éducatrice qui venait chez vous ?

Léa : Oui.

Chercheur : D'accord, vous n'étiez pas placé, c'est quelqu'un qui venait vous rencontrer à la maison ?

Léa : Oui, c'était quelqu'un de l'aide à domicile, enfin, c'était la toute première mesure qu'on a eu, donc c'était vraiment...

Chercheur : Vous aviez quel âge à ce moment-là ?

Léa : J'avais 13-14 ans.

Chercheur : Et ensuite ?

Léa : Bah elle, je crois qu'elle nous a suivie deux ans, et elle était vraiment top. Et ensuite aussi, c'est aussi une jeune, je pouvais lui dire plein de trucs, elle a bien compris la situation, avec ma mère, avec son copain, avec ma petite sœur aussi... Elle nous suivait toutes les deux, parce qu'avant, on était beaucoup plus mis dans les conflits entre ma mère et son copain. Il y a eu beaucoup de trucs et tout ça, donc ça commençait à devenir tendu à la maison. Et elle a bien aidé à ce que ma mère, elle réagisse, que ça venait trop sur ma vie. J'étais obligée de tout le temps sortir dehors, ou j'étais dans mon coin tout le temps. C'était pas une vie normale à vivre, du coup, le fait qu'elle comprenne et qu'elle en parle avec ma mère, ça l'a fait un peu réagir. Elle essaie de me mettre plus à l'écart de ça, même si là, il fallait que je prenne l'internat pour mieux travailler quoi... »

Si les deux premières relations avec des éducatrices se sont bien passées, les changements de mesure que Léa a connus induisent, malgré tout, des changements d'éducateur référent qui fragilisent le travail mené.

Chercheur : Vous avez souvent changé d'éducateur ?

Léa : Bah oui, pour le SMD et puis là, pour la semi-autonomie... Non, non, justement là je vais rechanger à la rentrée.

Chercheur : Et vous le vivez comment le fait que ça change ?

Léa : Bah, j'ai juste dit que c'est un peu... Enfin c'est pas énervant, mais on s'habitue à avoir un éducateur, on explique tout notre passé, toute notre histoire, il se met dans le contexte, il sait tout, il sait pleins de trucs sur nous et le fait de tout changer, il faut tout redire. Il faut apprendre à se connaître. J'ai l'impression que... Enfin, c'est pas qu'on

repart à zéro parce qu'il y a plein de choses qui ont évolué mais on refait... C'est ça que je trouve nul. Parce que même quand j'ai su que j'allais avoir une nouvelle procédure [NB : un placement en semi-autonomie dans un cadre administratif], au début, j'ai demandé si j'allais garder le même éducateur et ils m'ont dit « non », vu que c'était une nouvelle procédure. Et ça, c'est... C'est un peu nul... Il faut tout redire, et puis y'a pas trop de liens quoi... »

Un soutien pour l'accès aux droits communs

Pour les jeunes de ce groupe 4, l'aide éducative concerne donc principalement deux axes de travail. Tout d'abord, comme nous venons de le voir, un soutien ou une médiation dans des relations familiales conflictuelles. Ensuite, pour des jeunes comme Adama, le besoin d'un accompagnement à l'accès aux droits communs se fait également sentir⁴⁰. C'est notamment le cas pour Bodor et pour Adama.

« Adama : Moi, on travaille sur ma formation, sur la suite, pour que j'ai des papiers bientôt. Car j'ai bientôt 18 ans.

- Chercheur : *Et que vous disent les éducateurs ? Ils sont confiants ?*

- Adama : Bah oui, et moi aussi. Je suis en France depuis plus de 3 ans [NB : depuis ses 14 ans] et l'éducateur, il me dit que normalement...

- Chercheur : *Ok. Vous êtes arrivé en France il y a plusieurs années ?*

- Adama : Oui, je suis parti du Mali avec mon père, et je suis resté chez le pote à mon père.

- Chercheur : *D'accord vous avez été accueillis chez un ami ?*

- Adama : Et du coup quelques mois après mon père il est reparti au Mali.

- Chercheur : *Il est reparti votre pays d'origine ?*

- Adama : oui.

- Chercheur : *Et vous, vous êtes resté chez son ami ?*

- Adama : oui.

- Chercheur : *Et vous aviez quel âge à ce moment-là ?*

- Adama : j'avais 13 ans. Et comme ça fait longtemps que je suis à l'ASE....

Adama évoque ici en creux les particularités dans l'accès à la régularisation administrative, au regard de l'ancienneté de prise en charge par l'ASE des mineurs non accompagnés (Senovilla Hernandez, 2014).

Durant l'échange avec Adama, nos questions l'ont souvent surpris. La possibilité d'interroger la qualité de l'accompagnement dont il bénéficie nous a semblé le laisser perplexe, et Adama a fait preuve d'une grande retenue dans ses réponses.

De même, nos questions concernant la compréhension de son parcours et surtout, sur sa participation aux décisions ayant abouti à des changements de séquence, sont bien souvent restées sans réponse. Cela lui a cependant permis de prendre conscience qu'il pouvait, de lui-même, solliciter un projet d'accueil en semi-autonomie, sans attendre que cela ne vienne de l'éducateur ou du cadre.

⁴⁰ Pour une plus complète réflexion sur les besoins spécifiques des mineurs non accompagnés, voir notamment le dossier thématique réalisé en 2017 par l'ONPE (ONPE, 2017).

Conclusion de partie : Les traits constitutifs de l'expérience ordinaire du parcours en protection de l'enfance

De nombreux facteurs viennent teinter l'expérience ordinaire d'un parcours en protection de l'enfance, en renforcer les effets délétères ou au contraire offrir des contrepoints salutaires. Ceci est notamment particulièrement prégnant pour les jeunes accueillis précocement en protection de l'enfance (G1 et G2), confrontés à des temps d'exposition à une maltraitance ou à une négligence similaire et qui, pourtant, peuvent connaître des parcours et des trajectoires développementales distincts. C'est également le cas pour les jeunes filles du groupe 3, dont la douleur psychique complique grandement la mise en œuvre efficace d'une proposition éducative et thérapeutique adaptée à leurs besoins.

Cependant, des traits communs à cette expérience traversent l'ensemble des entretiens, quel que soit le type de parcours vécu par le jeune.

Vivre avec la douleur des séparations d'avec des membres de sa fratrie

Le guide d'entretien proposait aux jeunes d'évoquer leur premier souvenir d'un contact avec un professionnel de la protection de l'enfance. Les réponses ont très fréquemment orienté les échanges vers les liens de fratrie et vers les parcours souvent différenciés de chacun des membres de la fratrie. Ces divergences de parcours occupent une place très importante dans la réflexion, souvent pleine de perplexité et d'interrogation, des jeunes rencontrés, comme nous l'avons vu dans les sections précédentes.

Surtout, ce qui émerge nettement à l'évocation des parcours distincts, ce sont les moments de séparation et les douleurs que ces moments ont produit. Que les jeunes aient pu ensuite se stabiliser dans un lieu d'accueil ou qu'ils aient vécu un parcours chaotique et instable, que leurs liens avec frère et sœur aient été maintenus ou non, la douleur reste vive.

Chercheur : Si je te disais, est-ce que tu peux me donner un ou deux événements, ou une ou deux images, ou une ou deux situations qui résumeraient ton parcours, ce serait quoi ?

Etienne⁴¹ : Comment dire... (réflexion)

Chercheur : Tout de suite, ce qui te vient à l'esprit ?

Etienne: Bah, quand j'ai été séparé de Fred.

Chercheur : De ton petit frère ? Donc après la deuxième famille d'accueil c'est ça ?

Etienne : Oui, et le départ de l'école, quand j'étais chez mes parents.

Chercheur : Oui ça c'est la première fois que tu as été placé, à la chorale quand tu chantais, c'est ça ?

Etienne : Oui.

Chercheur : C'est un peu triste, parce que ce sont des séparations. Est-ce que tu as un ou deux souvenirs plus joyeux ?

Etienne : Non, j'en vois pas.

Chercheur : Qui te vient à l'esprit comme ça, spontanément ?

Etienne : (silence)

Chercheur : Ça ne vient pas ?

Etienne : Non. »

⁴¹ Le parcours d'Etienne fait parti du groupe 1. Etienne est âgé de 15 ans et demi au moment de l'entretien. Accueilli à l'âge de 5 ans en famille d'accueil avec son frère âgé de 2 ans. Etienne a connu deux familles d'accueil entre 5 et 7 ans, avant d'être orienté en urgence vers un foyer. Il reste 1 an et demi dans le foyer puis est de nouveau orienté en famille d'accueil (AFR). Après un nouvel échec, Etienne se stabilise dans la quatrième famille d'accueil.

Plus tard dans l'entretien, Etienne évoquera de bons moments passés avec une assistante familiale, notamment autour d'évènements comme les fêtes d'anniversaire ou les vacances d'état. Ces éléments n'apparaissent pas, cependant, spontanément à sa mémoire et ils devront être sollicités par plusieurs relances.

La douleur reste vive et présente à l'esprit des jeunes, même lorsque ceux-ci peuvent sembler stabilisés dans un lieu d'accueil (enfants placés d'E. Potin) et être lié à de nouvelles figures d'attachement. Géraldine est ainsi restée 8 ans au domicile d'une même famille d'accueil. Scolarisée au lycée, logée dans un appartement dans le cadre d'un accompagnement en semi-autonomie au moment de l'entretien, Géraldine se remémore distinctement les moments les plus douloureux de son parcours.

« Géraldine⁴² : Au deuxième placement, quand ma grande sœur est pas venue avec nous, ça a été dur, très dur. Pour moi et pour elle surtout [NB : moins pour le plus jeune frère selon Géraldine]. Comme quand mon petit frère est parti de la famille d'accueil aussi, ça a été dur. C'est surtout ça, les mauvais moments. »

Pour certains jeunes, la vivacité de la douleur semble avoir eu des effets délétères dans leur trajectoire développementale et pour leur santé mentale. C'est notamment le cas pour certains jeunes du parcours 1, où l'on constate une proportion importante de jeunes avec une notification MDPH pour des troubles du développement, comme pour certains jeunes du parcours 3, et notamment Jessica, dont nous avons évoqué la douleur d'être séparée de sa sœur, et ses difficultés à vivre positivement les visites fratrie, entraînant en cela une véritable épreuve d'identité.

Pour certains jeunes dont le placement n'est pas synonyme d'une telle épreuve, la souffrance liée à la séparation d'avec un membre de sa fratrie est également très présente.

Chercheur 1 : D'accord, ok. Et donc vous êtes arrivé avec votre petit frère ?

Bodor⁴³ : Non, grand frère.

Chercheur 1 : Grand frère, d'accord. Et vous avez été tous les deux dans la même ...

Bodor : Non, lui il était chez les grands et moi j'étais chez les petits...

Chercheur 1 : D'accord. Vous auriez aimé être avec lui ?

Bodor : Bah oui, mais je ne pouvais pas. Les deux premiers jours, j'étais avec lui, mais après ils ont dit que c'était plus possible.

Chercheur 1 : D'accord. Bon, ça ne vous a pas ...

Bodor : Bah si, quand même, parce que y a rien qui changeait. Chez les adultes, les grands ils avaient 13-14 ans et moi j'avais 12 ans, y a rien qui changeait. Bon après, du coup, on était obligé.

Chercheur 1 : D'accord. Et est-ce que vous avez continué à voir votre frère ?

⁴² Le parcours de Géraldine fait parti du groupe 2. Géraldine a été placée à l'âge de 2 ans et demi en famille d'accueil (en urgence avec ses deux frères (plus jeune) et sœur (plus âgée)). Elle retourne quelques mois plus tard au domicile de ses parents, dans le cadre d'une AEMO. A 5 ans, elle est de nouveau placée en famille d'accueil avec son petit frère (sa grande sœur étant placée en MECS). Elle change une fois de famille d'accueil (toujours avec son frère) à l'âge de 8 ans. Son frère est placé en MECS peu de temps après. Géraldine est restée un peu plus de 8 ans dans la même famille d'accueil avant d'être accueillie en unité de semi-autonomie, à l'âge de 16 ans et demi.

⁴³ Le parcours de Bodor fait partie du groupe 3. Bodor a quasiment 13 ans quand est prononcé une OQTF à l'encontre de ses parents. Bodor est alors placé en accueil d'urgence avec son grand frère. Il reste un an en unité d'urgence puis intègre une première MECS. A 15 ans et demi, Bodor est orienté vers le service Adoseine dans lequel il est tout d'abord accueilli en MECS avant, à l'approche de ses 17 ans, d'intégrer une unité de semi-autonomie.

Bodor : Oui. Oui, parfois le soir, parce que j'étais à 50 mètres. Les petits c'est là, les grands c'est juste à côté. Mais la cadre, elle m'interdisait de voir mon frère trop longtemps.

Chercheur 1 : Et elle vous a expliqué pourquoi ?

Bodor : Bah, elle disait qu'on se voyait trop. Et alors ? Pour elle, ça coûte rien. Alors qu'il est à 50 mètres, que j'aie le voir à côté, que lui vienne me voir devant, je dois même pas demander. Je demande pour voir mon frère, elle disait une fois par semaine et puis c'est tout, elle faisait des trucs bizarres. Moi j'aimais pas ça.

Chercheur 1 : D'accord. Et ça, vous avez pu en parler à quelqu'un ?

Bodor : Oui, et après c'était changé mais je trouve que c'était pas correct, il est à 50 mètres de moi, pour elle, ça coûte rien que...

Chercheur 1 : Que vous puissiez vous voir. Et vous, ça vous faisiez du bien, ça vous rassurait ?

Bodor : Bah oui, en plus, c'était la première fois qu'on se séparait de nos parents, on se retrouvait que moi et lui, et elle, elle nous disait « ouais une fois par semaine »...

Chercheur 1 : Peut-être que c'était écrit dans un jugement ?

Bodor : Je sais pas du tout mais la juge, elle a jamais dit ça... »

Bodor confiera, plus en avant dans l'entretien, n'avoir aucune confiance envers les éducateurs. Cette méfiance fait écho à cette incompréhension initiale envers une décision d'une cadre éducatif que Bodor a vécue et interprétée comme « malveillante ».

Apprendre à reconnaître qui est qui dans la ronde des professionnels

Au-delà de cette douleur, les jeunes doivent apprendre à repérer les figures adultes stables à proximité de soi, et à comprendre les différences de fonction et de mission de chacun. La fragmentation de l'action institutionnelle auprès des publics de la protection de l'enfance aboutit à une telle multiplicité des intervenants potentiels qu'il est très fréquent que les jeunes, quel que soit le type de parcours dont lequel ils sont engagés, aient du mal à comprendre qui est qui, qui fait quoi.

« Chercheur: Combien de référents vous avez eu avec la protection de l'enfance?

Anastasia : A l'ASE ?

Chercheur: Oui, à l'ASE dans un premier temps.

Anastasia : J'en ai eu beaucoup donc je ne sais plus. Peut-être une vingtaine.

Chercheur: De référents différents?

Anastasia : Oui, parce qu'à chaque fois, quand on change de service, on a deux éducateurs référents. Comme ici, comme quand j'étais sur Le Havre, il en y avait deux, etc. Et du coup, avec tous les changements, bah, ça fait beaucoup.

Chercheur: Et quand vous étiez dans un même service ?

Anastasia : Non, les référents ne changeaient pas, sauf si il y en avait un qui partait.

Chercheur: Ça, c'est arrivé de temps en temps?

Anastasia : Oui aussi...

Chercheur: D'accord. Et l'éducatrice avec laquelle vous vous entendiez, c'était votre référente ?

Anastasia : Euh non c'était une stagiaire.

Chercheur: D'accord et depuis elle est restée...

Anastasia : Non, depuis, elle est dans un autre service.

Chercheur: D'accord. A l'IDEFHI ?

Anastasia : Oui, toujours.

Chercheur: Mais pas la MECS ados ?

Anastasia : C'est ça. »

Anastasia confond ici les référents ASE et les référents éducatifs des services d'accueil – cette confusion est très fréquente pour les jeunes accueillis en protection de l'enfance dans le département, puisque l'ASE du CD 76 a signé avec les opérateurs de terrain une délégation globale de leurs activités éducatives. Seuls bénéficient de référents ASE les enfants accueillis dans les unités d'accueil familial du département. La confusion d'Anastasia et le nombre de services par lesquels elle est passée pose la question d'une figure pouvant incarner continuité et repère pour ces jeunes. C'est tout l'enjeu du déploiement du projet pour l'enfant dans le département (ONPE, 2016), qui pourrait faire office de fil rouge, mais que ne peuvent, en l'état, incarner les ICPE du département, au regard du nombre de situations qu'ils suivent.

Se lier, un peu mais pas trop, aux éducateurs

Le travail d'aménagement de la position de l'enfant par rapport à la configuration familiale dans laquelle il évolue suppose qu'il puisse trouver un appui chez d'autres adultes. Si la méfiance manifestée par Bodor à l'égard des adultes qui représentent et incarnent les figures éducatives, n'est pas un sentiment généralisé chez tous les jeunes avec la même intensité, nous avons été malgré tout surpris du peu d'attentes exprimées envers les éducateurs par l'ensemble des jeunes rencontrés.

Hormis celles et ceux pour lesquels une véritable relation s'est créée au fil des années (cf. les relations éducatives qu'entretiennent les jeunes du Groupe 2 avec certains professionnels – section 2. de cette même partie), rares sont les jeunes à avoir développé de relations électives particulières avec des éducateurs. Et ils n'expriment, pour la plupart, aucun regret vis-à-vis de cela.

Peut-être que ce fatalisme dans la relation éducative et dans les choix des lieux d'accueil (« *on s'habitue* », « *on a pas le choix* », « *à cet âge-là, c'est comme ça* »; « *on nous dit que c'est comme ça* », etc.) est-il lié à cette sur-adaptabilité que les jeunes déploient face à l'adversité d'un contexte aussi instable et mouvant. Toujours est-il qu'il renseigne sur les difficultés, voire les réticences, que les jeunes rencontrent pour se lier aux professionnels qui les accompagnent.

Si la fonction de référent est démonétisée au regard de son instabilité d'incarnation, c'est bien souvent plus globalement la figure adulte qui est rarement reconnue dans sa singularité. Cela amène les jeunes à parler des éducateurs comme d'un groupe de personnes indistinctes, un groupe aux contours confus et aux figures interchangeable, surtout dans les équipes éducatives d'hébergement collectif.

Chercheur : Depuis que vous êtes arrivée, est-ce que vous avez une éducatrice ou un éducateur référent ?

Louisa : J'ai eu une éducatrice référente au début, c'était C., mais elle a changé de section, elle est partie, je crois, au Havre, et du coup maintenant j'ai L.

Chercheur : Ok. Et donc, vous l'avez gardé peu de temps et depuis vous avez une autre référente ?

Louisa : Oui, je dirai que je l'ai peut-être gardée 6-7 mois, quand même.

Chercheur : D'accord. Est-ce que vous avez des bons contacts, de bonnes relations avec vos éducatrices référentes ?

Louisa : Bof. Comme c'est ma référente, du coup, je lui explique quand j'ai des demandes à faire, etc., c'est plus à elle qu'il faut que je m'adresse mais je fais pas vraiment de différences entre mon éducatrice référente et les autres éducateurs. Parce qu'il suffit qu'elle soit partie en vacances ou quoi, je suis forcément obligée de m'adresser à un autre éducateur donc je peux pas me dire que je me limite qu'à cette éducatrice-là. Du coup, c'est sûr que quand j'ai des demandes à faire et qu'elle est là, je demande à elle mais je peux tout aussi bien le faire à d'autres éducateurs. »

Dans ce type d'accueil, l'équipe éducative est nombreuse et différents professionnels sont au quotidien avec les jeunes. La notion de référence prend alors une importance toute relative, les jeunes considérant que chaque professionnel doit pouvoir apporter une réponse à ses éventuelles questions.

Chercheur: Vous vous souvenez de vos éducateurs référents ?

Natacha⁴⁴ : Euh, des noms de famille non, mais des prénoms oui. Mais après, j'avais... Ça a été difficile... Au début, j'avais encore Christelle, et j'avais une autre éducatrice mais qui a eu un arrêt maladie, donc je l'ai pas revu et du coup, la nouvelle éducatrice qui était ma 2ème référence c'était A.

Chercheur: Vous avez encore des contacts avec elles ou plus du tout ?

Natacha: Bah, quand je vais voir ma sœur.

Chercheur: Et vous êtes contente de les revoir ?

Natacha: Qui ça ? Ma sœur ou les éducateurs (rires) ?

Chercheur: Les éducateurs.

Natacha: Euh bah, je préfère aller voir ma sœur ! Avec les éducateurs, ça se passe pas...

Chercheur: Oui ? Avec vos éducateurs référents vous voulez dire ?

Natacha : Pas très bien quoi

Chercheur : Et avec ceux qui étaient vos éducateurs référents ?

Natacha : Bah, moi, je fais pas trop de différence, du coup, j'ai pas de... je m'arrête pas sur des sujets en particulier. Ils me demandent si ça va, je leur réponds et après en attendant ma sœur, je vais voir les jeunes avec qui j'étais et quand ma sœur arrive, je pars. »

Les témoignages des jeunes posent la question de la régularité de la présence des figures adultes auprès d'eux, et l'on comprend que les cycles de travail ont une incidence importante sur les possibilités d'entrée en relation avec un éducateur.

Chercheur : Vous avez eu des bons contacts avec vos éducateurs, des bons échanges ?

Bodor : Hmm, non, pas trop...

Chercheur : Pas trop ? Vous savez un peu pourquoi ?

Bodor : Bah... (réflexion) je sais pas. Après, je sais pas, on parle avec un éducateur et un matin, il travaille plus là-bas. Au SAUC, un moment, ça changeait souvent...

Chercheur : Et vous n'avez pas pu créer une relation de confiance avec eux ?

Bodor : Non. Quand je suis parti, moi-même, j'ai pas trop cherché à..

Chercheur : C'est-à-dire que vous voyiez pleins d'éducateurs différents, c'est ça ?

⁴⁴ Le parcours de Natacha fait partie du groupe 3. La famille de Natacha a été suivie pendant plusieurs années durant sa première enfance. Après plusieurs demandes de judiciarisation de la part des services sociaux de secteur, Natacha est placée à 11 ans et demi dans un foyer collectif. Après y avoir passé 6 mois, Natacha est ensuite accueillie par ses grands-parents (qualité de tiers digne de confiance) pendant 3 ans. A 15 ans, Natacha fugue du domicile de ses grands-parents. Elle connaît ensuite de nombreux lieux de placements différents (5 MECS sur une période de 2 ans). Accueillie en semi-autonomie au moment de l'entretien, elle est la plupart du temps déclarée « fugueuse ».

Bodor : Pas pleins, pleins. Mais ça changeait souvent. Y avait des stagiaires aussi...Après, il y a pas grand-chose qui change. Dans tous les cas, c'est tous des éducateurs.

Chercheur : Et votre référent ici ?

Bodor : Bah, j'attends pas grand-chose au niveau des éducateurs de toute façon. J'attends juste de moi-même que je fasse de mon mieux, c'est tout... »

Les figures adultes en MECS sont donc multiples, changeantes, rarement incarnées par le même professionnel du jour au lendemain. Ces difficultés, relatives notamment au droit du travail et aux cycles de travail, sont encore exacerbées par le turn-over fréquent des équipes éducatives de MECS, où les professionnels sont soumis à une usure professionnelle importante. De nombreux agents en situation de contrat à durée déterminée viennent compléter les équipes éducatives, avec ce risque qu'ils ne soient plus présents après 3, 6 ou 9 mois.

Attendre et se préparer, se préparer à attendre : ou comment composer avec le tempo anarchique de la protection de l'enfance

Les propos des jeunes montrent également à quel point l'incertitude temporelle est un élément constitutif de l'expérience du placement en protection de l'enfance. Leurs parcours sont parsemés « *de transitions rapides qui se sont succédées ou cumulées dans le temps, avec l'épreuve du passage d'un espace géographique à un autre, d'une famille à l'autre d'un monde social à l'autre* » (Robin et alii., 2015).

Cet élément est constitutif du caractère provisoire des décisions judiciaires. Mais il est exacerbé par la délicate gestion des flux réalisée par les services, dans un contexte contraint d'offres de places. Ceci explique pourquoi les orientations à la sortie des services d'accueil d'urgence peuvent paraître si longues à préparer :

Chercheur : Et donc au service d'accueil d'urgence, vous avez eu du mal à trouver vos repères ?

Louis⁴⁵ : Oui, voilà c'est ça, mais bon, quand on nous dit « vous restez que trois mois », les repères, on les trouve, mais on va dire, vite fait, parce que du coup, on sait pas combien de temps vraiment on va rester. On nous dit : "maximum trois mois", donc bon, à partir du moment où on arrive, on peut aussi bien, la semaine d'après être accueillis dans un autre foyer, ou trois jours après. Donc moi, je trouvais pas beaucoup mes repères. »

La séquence d'un accueil dans une unité du dispositif d'urgence est par nature temporaire et devrait être courte (les services disposent de 3 mois pour évaluer les situations, effectuer des propositions à l'ASE et préparer l'orientation et l'accueil de l'enfant dans un autre lieu). Bien souvent, ces séquences sont plus longues. De plus, l'incertitude à laquelle sont confrontés les éducateurs et cadres de ces structures ne leur permet pas d'anticiper les orientations et d'explicitier avec clarté et précision comment les démarches avancent et quand leur orientation sera effective.

⁴⁵ Louis a 12 ans quand une mesure d'AEMO est prononcée pour sa fratrie (problématique alcoolique de son père dont la mère n'arrive pas à protéger ses enfants). Une mesure de placement en urgence est mise en œuvre alors que Louis a 13 ans et demi. Après plusieurs mois passés en unité d'urgence, Louis est accueilli en foyer collectif. Au moment de l'entretien, Louis est proche de plus de 2 ans placé au VDE. Il espère toujours un retour au domicile de sa mère et, si celui-ci ne peut se réaliser dans les mois à venir, travaille parallèlement à un projet de semi-autonomie.

Mais d'autres situations font état d'une même incertitude temporelle. C'est notamment le cas lors des orientations vers les unités de semi-autonomie.

« Clara⁴⁶ : L'attente pour l'appartement, ça a été un peu pénible, même si la famille d'accueil était sympa. Et puis, du jour au lendemain, on vous dit : « demain, tu vas visiter un appartement » et là, je l'ai visité et on m'a dit « la semaine prochaine tu déménages » et la semaine suivante j'ai déménagé...

Chercheur : Et vous vous êtes dit quoi ?

Clara : (rires) Bah que là, ça allait un peu trop vite.... On attend, on attend et puis d'un coup, du jour au lendemain, ça arrive, faut y aller et... »

Ce témoignage fait écho à l'idée d'un temps déchainé, incompréhensible, où succède à l'attente une précipitation des événements (Rosa, 2010, 2012).

Le peu de cas fait des modalités temporelles dans lesquelles se met en œuvre l'aide proposée interroge sur la qualité des échanges d'information entre les jeunes et les professionnels. Quel que soit le type de parcours, les jeunes ont tous exprimé devoir chercher le lieu, le contexte, le moment, où parler aux éducateurs (« faut batailler pour se faire entendre », « là, j'attends, on m'a dit qu'on en parlerait bientôt, et sinon je redemanderais [NB : d'ici deux semaines] »).

La parole des jeunes est peu audible, d'autant plus pour ceux qui présentent des troubles développementaux ou pour la majorité des MNA.

Pourtant, si l'on suit les propositions d'E. Gardella, reprises en parties des travaux sur le Care de J. Tronto la réception de l'aide doit être un des éléments fondamental du processus de care, au même titre que les : « *trois autres phases que sont l'inquiétude pour le besoin d'autrui, la conception de réponses à ces besoins et la prise en charge concrète de ces besoins (Tronto, 2009, p. 147 et suivantes). La perspective du care, philosophique, conduit ainsi à penser les pratiques d'aide en général de façon processuelle en accordant une place décisive à la phase de la réception de l'aide.* » (Gardella, 2017)

Cet axe du travail éducatif, indispensable, donc, pour que le processus de care soit effectif, est encore beaucoup trop présent, beaucoup trop rarement considéré. La relation éducative est encore trop souvent verticale et asymétrique, et il semble nécessaire d'accompagner une réflexion chez les aidants pour qu'ils soient « susceptibles de symétriser, plus ou moins, cette relation, en ajustant leur aide à la réception qu'en font les aidés. » (Gardella, 2017)

Une expérience de réalité atrophiée

Sans cet ajustement symétrique, sans cette attention à la réception de l'aide, les professionnels (et plus précisément les street-level-bureaucrats, disposant d'un pouvoir discrétionnaire sur les orientations) peuvent être amenés à considérer la construction d'un parcours, non pas au regard de la singularité de chaque situation individuelle, mais plutôt en fonction des impératifs d'une gestion de flux. Et la communication entre ces deux partenaires que sont l'inspecteur de l'ASE et le professionnel de la relation d'aide n'est pas toujours suffisamment fluide pour que redescendent jusqu'aux jeunes des éléments d'information leur permettant de

⁴⁶ Clara a été placée à 4 ans et demi en urgence dans un foyer d'un établissement associatif. Elle est membre d'une famille de 5 frères et sœurs qui ont tous été placés. Elle passe 4 ans dans un premier foyer, durant laquelle est scolarisée en maternelle puis en primaire. Clara a ensuite demandé à être placée en famille d'accueil où elle a été accueillie 9 ans et demi. A 17 ans, Clara a intégré une unité de semi-autonomie.

comprendre et d'anticiper les changements de séquence, entre situation d'attente qui s'éternise et décision soudaine.

Cette alternance de tempo, E. Gardella en a analysé les effets à partir d'une enquête de terrain dans les centres d'hébergement d'urgence. E. Gardella considère ainsi qu'il est possible, en interrogeant la réception des aides sociales via la diversité du déploiement de leurs logiques d'actions temporelles, « *de diagnostiquer une évolution générale des formes prises par l'expérience individuelle de l'aliénation dans le sens non pas d'une perte de son quant-à-soi, menacé par une institution totale encadrant l'intégralité de l'existence (Goffman, 1968), mais dans celui d'une désynchronisation (Lash & Urry, 1994 ; Rosa, 2010), c'est-à-dire des expériences de la dispersion, du morcellement, ou encore de la discontinuité.* » (Gardella, 2016).

Dans ses formes les plus néfastes, l'expérience d'un parcours en protection de l'enfance contient ces deux éléments particulièrement délétères pour l'enfant : la discontinuité temporelle de son expérience de vie et l'appauvrissement de ces expériences relationnelles.

Ainsi, de la même manière, pourrait-on dire, que le volume des richesses (matérielles et immatérielles) propose à l'enfant une expérience de la réalité augmentée ou au contraire diminuée (Lahire, 2019), la profonde détérioration de la qualité du cadre temporel et des expériences relationnelles qu'il est amené à vivre dessine une sorte de réalité atrophiée, dont le paroxysme atteint, comme pour les jeunes du groupe 1, son développement intellectuel.

Cette expérience d'une réalité atrophiée « peut les conduire à la crainte de n'être rien, de n'être plus personne et les place face à un grand sentiment de solitude » (Robin, 2016).

Partie 4 : Pistes d'amélioration et de réflexion proposées par les focus-group

Les deux premières étapes de l'étude ont pu mettre au jour un nombre conséquent d'éléments, quelquefois iatrogènes, pouvant avoir des incidences néfastes pour la continuité des parcours en protection de l'enfance. Plus encore, il est apparu que l'action publique de protection de l'enfance, mise en œuvre par une pluralité d'acteurs locaux, ne parvenait pas, dans certaines situations, à enrayer une dynamique morbide qui alimente, pour les enfants du groupe 1 notamment, des difficultés développementales et affectent profondément leurs capacités à se construire en tant que sujet autonome.

Nous avons également observé une action de protection de l'enfance en proie à des difficultés pour aider les jeunes du groupe 3. L'intensité de la souffrance qu'ils expriment et le sentiment de déréliction dans lequel ils se trouvent, tendent à montrer que la réponse proposée n'a pas été à la hauteur de leurs besoins, notamment en termes de réactivité, comme sur ses potentialités thérapeutiques.

Dans une perspective d'amélioration de la qualité de l'accueil et de l'accompagnement éducatif, l'étape 3 de l'étude a eu pour objectif de réfléchir collectivement autour de ces difficultés.

L'équipe de recherche a sélectionné quatre parcours, considérés comme exemplaires de ces difficultés (un exemple des notes synthétiques des parcours étudiés lors des séances 1 est présenté en annexe 7). Les 4 parcours renvoyaient à 1 situation du groupe 1, 1 situation du groupe 2 et 2 situations du groupe 3.

Pour analyser chacun de ces parcours, quatre groupes ont été constitués, réunissant au total 23 participants, issus des 5 services de protection de l'enfance de l'IDEFHI et représentant 9 métiers différents.

Chaque groupe s'est réuni trois fois. Au cours de la première rencontre, les éléments significatifs des parcours (mesures antérieures, date du premier placement, changement de lieu d'accueil, suivis extérieurs, etc.) ont été analysés et débattus. Cette même analyse a été élaborée collectivement en s'appuyant dans une seconde rencontre sur le discours du jeune (correspondant à la phase deux de l'étude). Enfin, la dernière rencontre avec chaque groupe a permis de formuler quelques propositions ou pistes de réflexion pour améliorer l'accompagnement proposé.

La pluri-professionnalité, recherchée dans cette troisième étape, a favorisé un croisement des regards, afin que la réflexion puisse se nourrir de la multiplicité des approches théoriques de chaque intervenant, de la pluralité des savoirs et des expériences de chacun.

Trois thèmes émergents des échanges entre les professionnels :

- la personnalisation de l'accompagnement et l'articulation des interventions :
- l'évaluation de la situation (quels éléments sont évalués ? Par qui ? Quand ? Avec quels outils ?) et la prise en compte de la parole de l'enfant
- le travail avec les parents et les personnes-ressources, pour limiter les impacts négatifs des changements sur la pluralité des domaines de vie.

1. 1^{ère} dimension : la personnalisation de l'accompagnement et l'articulation des interventions

Les séances de focus-group ont amené les participants à réfléchir sur les outils et les modalités d'évaluation de ces 4 situations individuelles. La possibilité d'observer rétrospectivement la construction d'un parcours permet de dévoiler et de remonter, comme dans un jeu de piste, à des informations que les professionnels n'ont pas pu mobiliser, à un moment ou un autre, dans leurs activités prudentielles et dans leur conception des réponses éducatives et thérapeutiques, mais dont on peut faire l'hypothèse qu'elles auraient apportées un autre éclairage et d'autres angles de vue à la reconstitution de la situation individuelle et familiale.

Ainsi, dans les 4 situations étudiées, de nouveaux éléments sont apparus au fil du parcours ; soit de nouvelles révélations concernant des maltraitances ou problématiques familiales, soit des envies (indicibles ou inaudibles) d'une jeune qui n'ont pas été prises en considération.

S'il est évidemment impossible de rendre complètement transparente chaque situation d'enfant, les participants aux focus-group ont néanmoins insisté sur les possibilités d'améliorer, collectivement, les pratiques et les outils d'évaluation, non seulement initiale, mais également au fil du parcours.

1.1. Personnalisation de l'accompagnement et rythme d'évaluation de la situation

Les échanges des différents groupes se sont ainsi concentrés sur la question de l'évaluation de la situation en vue d'une prise de décision et de la place accordée aux besoins de l'enfant dans ce processus décisionnel.

En effet, pour E. Corbet, directrice scientifique d'une étude menée sur l'évaluation des maltraitances pour les CREA Rhône-Alpes et Bretagne (CREAI, 2012), l'évaluation n'est pas seulement une photographie instantanée, mais un processus dynamique permettant de comprendre l'histoire d'un enfant telle qu'elle se noue au moment où on la considère. Il s'agit pour elle à la fois d'une approche clinique qui conduit à rechercher une observation directe, des attitudes, des compétences, des capacités mais aussi d'une approche partagée qui croise des regards, des représentations et des subjectivités.

Lors de l'analyse du parcours, les constats des professionnels rendent compte de la multiplicité des changements, changements qui sont trop souvent pensés en réponse à des contraintes institutionnelles et non pas dans une logique de construction processuelle d'un parcours, respectueuse du développement de l'enfant et de la construction de ses attaches et de ses relations avec des figures adultes.

En effet, des changements de lieux d'accueil, de types de mesures, ou de modalités de prise en charge sont parfois pensées en réaction à un passage à l'acte, ou à un comportement inadapté de l'enfant sur son lieu d'accueil. Ces mêmes changements peuvent également être provoqués en raison de l'âge de l'enfant, par exemple lorsque les MECS sont organisés en tranche d'âge ou lorsque l'adolescent arrive à un âge où la préparation de son passage à l'âge adulte devient urgente et prime alors sur tout le reste (c'est le cas, par exemple, des jeunes accueillis chez une assistante familiale et qui sont orientés à 16 ans vers des unités de semi-autonomie).

Ces changements – en lien avec des contraintes organisationnelles, en termes de disponibilité, comme en termes de temporalité ; contraintes qu'il est parfois difficile de conjuguer avec les besoins de l'enfant un instant T – peuvent alors être difficilement vécus par les jeunes et créer chez eux le sentiment d'une rupture.

Pour éviter cela, l'ensemble des participants aux focus-group ont évoqué l'intérêt que les différents acteurs participant aux prises de décision (éducateur référent, cadre de l'unité d'accueil, inspecteur de la protection de l'enfance et magistrat) disposent d'une grille de lecture commune.

Cette grille de lecture commune, partagée par l'ensemble des acteurs, quel que soit leur mission et fonction ou leur territoire professionnel, doit être les besoins fondamentaux de l'enfant (Martin-Blachais, 2016).

Penser la construction du parcours en termes de réponses à apporter à des besoins pose deux questions : celle des outils d'évaluation et de la retranscription de ces besoins dans les documents jalonnant et structurant le parcours d'un enfant en protection de l'enfance ; celle du rythme et des moments où ces besoins doivent être évalués.

Souvent, l'échéance de la mesure ou la rédaction de documents internes comme le projet personnalisé constitue des occasions pour les professionnels de mener cette évaluation. Or, les professionnels se posent la question de la concordance des temporalités des autorités administratives ou judiciaires, des dimensions organisationnelles, et les temporalités propres à chaque enfant.

Pour dépasser ces difficultés, les focus-group ont proposé deux actions, toutes deux débutées au sein de l'IDEFHI.

1.2. Action 1 : Personnaliser au mieux l'accompagnement pour ordonner un parcours au regard des besoins de l'enfant

Personnaliser l'accompagnement éducatif pour ordonner un parcours au regard des besoins d'un enfant est une construction collective pour laquelle de nombreux outils sont déjà existants. Cependant, ces outils ne sont pas toujours bien utilisés, et quelquefois peuvent donner le sentiment aux professionnels qu'ils viennent se chevaucher plus qu'ils ne se complètent.

Mr Gounel, directeur général de l'IDEFHI, a mobilisé le comité technique qualité de l'établissement pour réfléchir sur la coordination et l'articulation entre les différents documents supports à la personnalisation du parcours :

le projet pour l'enfant (PPE), qui doit être proposé et réalisé par un agent de l'ASE du département⁴⁷ ;

le contrat de séjour (dans le cadre d'une mesure administrative en protection de l'enfance) ou le document individuel de prise en charge (DIPC)⁴⁸ ;

le projet individuel, appelé dans l'établissement le projet personnalisé⁴⁹.

Entre juin et décembre 2019, le comité technique a consacré 3 séances à cette question. Un questionnaire a été transmis à l'ensemble des cadres des unités de protection de l'enfance de l'établissement, pour recueillir leur avis sur l'utilisation et l'articulation de ces outils.

⁴⁷ Loi n°2016-297 du 14 mars 2016 relative à la protection de l'enfant dans son article 21 (art. L.223-1-1 du CASF), et son décret d'application du 28 septembre 2016 (art. D.223-12 à D.223-17) ; ONPE, Le PPE : état des lieux, enjeux organisationnels et pratiques. Rapport d'étude, Juillet 2016.

⁴⁸ Les modalités de réalisation de cet outil ont été précisées par le Décret n° 2004-1274 du 26 novembre 2004 relatif au contrat de séjour ou document individuel de prise en charge prévu par l'article L. 311-4 du code de l'action sociale et des familles.

⁴⁹ LOI n° 2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale ; ANESM, Les attentes de la personne et le projet individuel. Recommandations de bonnes pratiques professionnelles. 2008

Pour l'heure, l'ASE du CD 76 n'a pas encore généralisé le déploiement du PPE. Malgré tout, dans le cadre de ces travaux, le comité technique qualité de l'IDEFHI l'a intégré à ses réflexions.

Le comité technique s'est donc appuyé sur la complémentarité suivante :

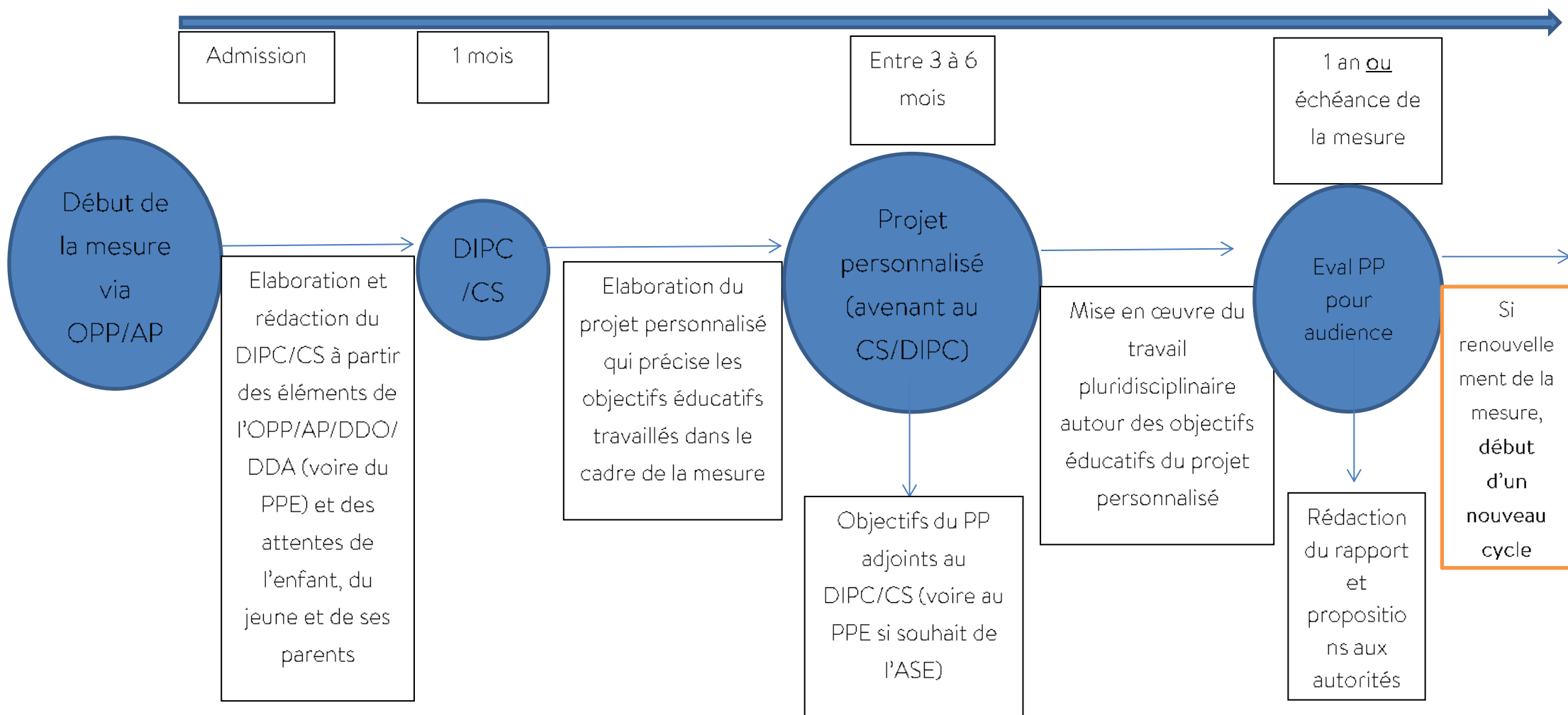
le PPE est la feuille de route qui structure le parcours de l'enfant et que l'ASE transmet à l'établissement d'accueil (l'ASE du CD 76 travaillant actuellement à une méthodologie de déploiement de l'outil et à une définition précise de ses contours dans le département, le comité technique a délibérément laissé de côté la question de la rédaction collégiale ou non du PPE).

le CS ou DIPC présente les modalités d'accueil ou d'accompagnement et les prestations fournies dans ce cadre. Il mentionne l'engagement du service à travailler avec l'utilisateur à l'élaboration d'un PP.

Un avenant nommé « projet personnalisé », s'inscrivant dans la continuité et dans la déclinaison du PPE, vient ajouter au CS/DIPC les objectifs éducatifs précis et circonstanciés relatifs aux besoins de l'enfant.

Pour cela, le comité technique a construit le schéma suivant pour rythmer et articuler les différents temps de la personnalisation de l'accompagnement.

Tableau 4 : Rythme et outils de la démarche de personnalisation et d'évaluation de la situation - IDEFHI



Afin de réordonner dans le temps les différentes étapes du CS et du DIPC, le directeur général de l'IDEFHI a transmis en janvier 2020, à chaque directeur de service, le schéma précédent et leur a demandé de procéder à une actualisation de leur procédure interne au regard de celui-ci. Cette procédure doit spécifier ces éléments :

- les différentes étapes de rédaction et d'actualisation du CS/DIPC (à l'aide des schémas ci-dessus) ;
- l'identité du ou des rédacteurs et le circuit emprunté par le document pour être accessible à tous facilement ;
- les documents supports pouvant être mobilisés pour pré-remplir ces documents et ne pas induire une surcharge de travail administrative ;
- l'emplacement de ces documents de personnalisation de l'accueil ou de l'accompagnement dans les dossiers papier et numérique de l'utilisateur ;
- les délais pour signature par les parents avant validation et ajout dans les dossiers individuels (pour ne pas bloquer le document – que ce soit le CS/DIPC ou le PP en attente de signature) ;
- l'obligation de transmettre le PP en cours à l'unité ou au service (en interne) vers lequel un usager pourrait être orienté.

Le retour des procédures internes est prévu pour le 30 octobre 2020, pour un déploiement de la nouvelle procédure au 1er janvier 2021.

1.3. Action 2 : Repenser le contenu et les trames des écrits utilisés pour la démarche de personnalisation

Le schéma ci-dessus rythme donc le déroulement de l'accompagnement, en précisant les temps durant lesquels les besoins de l'enfant doivent être évalués ou réévalués. Une deuxième action, complémentaire, a été proposée : un ajustement des trames des documents utilisés, en concertation avec l'ASE et les magistrats des tribunaux pour enfants du département.

Une équipe-projet pluridisciplinaire, constituée de 13 professionnels de l'IDEFHI, s'est réunie à 3 reprises courant 2019. L'équipe projet a travaillé à la formalisation d'un questionnaire à destination des cadres de protection de l'enfance (étape 1) et a rédigé un guide d'entretien pour recueillir l'avis des partenaires (magistrats et ASE – étape 2).

L'analyse de ces questionnaires montre que les besoins en termes d'amélioration des écrits professionnels prennent 3 formes distinctes.

Des besoins structurels

L'analyse des questionnaires a donc mis au jour que des contraintes pesaient sur les équipes éducatives pour la bonne réalisation de leurs écrits, en termes d'espace, de temps et d'organisation dans la répartition des rôles.

- Espace : certaines unités ne disposent pas de lieu dédié aux écrits dans leurs locaux.
- Temps : le temps dédié pour les rédacteurs (en unités d'hébergement collectif) et le temps d'échange pluridisciplinaire (idem) semblent manquer pour beaucoup de cadres. Un travail autour des plannings doit permettre de sanctuariser des temps d'écrits pour les agents éducatifs en fonction de leur nombre de référence et pour conserver des temps d'échange pluridisciplinaire autour des situations individuelles.
- Organisation et répartition des tâches : la participation des psychologues aux écrits éducatifs (PP, rapport de fin de mesure ou de situation) doit continuer à être sollicitée et une réflexion avec le collège des psychologues et le service juridique doit être engagée pour déterminer précisément la nature des écrits des psychologues et les modalités de leur transmission.

Des besoins en termes d'outils

- Des trames à faire évoluer : les cadres identifient un certain nombre de trames de rapports ou d'écrits obsolètes. Un travail de reprise des trames devra être réalisé durant l'année 2020 (en lien avec les attentes des magistrats et de l'ASE, cf. ci-dessous).
- Des outils d'évaluation à (re)construire : les cadres évoquent également des besoins en termes d'outils d'évaluation fins et efficaces. Ce travail sera réalisé dans le cadre de deux projets de recherches doctorales (cf. supra).

Des besoins en termes de montée en compétences collectives

En termes de formations à destination des agents, deux types de propositions émergent.

La première est ciblée sur les besoins individuels des agents. Elle se concentre principalement sur leurs compétences rédactionnelles de base. Des propositions de ce type existent déjà dans le panel de formations proposées par l'ANFH.

La deuxième est plus ambitieuse et originale : elle vise à accompagner une montée en compétences collectives d'une unité, en travaillant en équipe autour de différents aspects : la représentation de la nature et de l'enjeu autour des différents écrits ; les modalités de rédaction et de répartition des rôles de chacun en partant des outils (trames et outils d'évaluation) mobilisés par les unités.

Ce type de formation pourrait notamment se concentrer sur l'inculcation d'une culture commune dans un service autour de la méthodologie de projet et contribuer à enraciner dans les pratiques d'une unité la démarche de personnalisation (évaluer les besoins d'un usager, formalisation en co-construction avec l'usager des objectifs éducatifs clairement explicités, identifier et préciser les indicateurs permettant d'évaluer l'atteinte ou non des objectifs précités, etc.).

Ce travail de fond permettrait donc à ce que les équipes se construisent des pratiques partagées autour des écrits attendus par les autorités judiciaires et administratives et accompagnerait une montée en compétences collective.

Les attentes des partenaires

Concernant les étapes des partenaires, nous n'avons pas pu, pour le moment, recueillir celles de l'ASE. Cependant, des représentants de l'IDEFHI (Mr Gounel, directeur général et Mr

Jamet, responsable scientifique de l'étude) ont rencontré les magistrats des tribunaux pour enfants de Rouen et du Havre.

Il ressort de ces rencontres les éléments suivants. Si les magistrats se disent globalement satisfaits des écrits produits par les différents services de l'IDEFHI avec lesquels ils travaillent, plusieurs points d'amélioration ont été évoqués.

Les magistrats indiquent en effet unanimement que les trames des écrits devraient être reprises et travaillées collectivement avec l'ASE autour de ces différents éléments :

- Une meilleure évaluation des critères de danger et des ressources ou capacités que peuvent mobiliser enfants et parents :
 - o les magistrats évoquent le souhait d'avoir des éléments plus précis aussi bien sur les critères de danger pour l'enfant à son foyer que sur ce qui fait ancrage et ressources pour lui (et qui doit donc être préservé).
 - o La répartition des tâches concernant l'évaluation de la situation leur pose question (qui a évalué quoi ? qui écrit sur quoi ?).
 - o Les outils mobilisés pour les différentes évaluations (du bon développement de l'enfant, de la qualité du lien d'attachement enfant-parent, des capacités ou incapacités parentales) doivent gagner en précision et doivent être explicités.
- Une articulation plus fine entre les projets personnalisés et les écrits de fin de mesure :
 - o Les magistrats relèvent qu'ils pourraient être intéressants de construire les rapports à partir de l'évaluation des actions éducatives menées lors de la période écoulée. Cela leur permettrait de comprendre précisément la dynamique de l'enfant et de sa famille.
 - o Les magistrats sont notamment demandeurs d'informations précises sur ce qui est travaillé concrètement avec les parents. Toutefois, si l'évaluation du PPE et du PP offre quantité d'informations utiles à la prise de danger, cela ne doit pas se faire au détriment de l'évaluation de la persistance ou non du risque de danger pour l'enfant.
 - o S'appuyer sur l'évaluation des projets permettrait également de doter les rapports d'une dimension prospective et projective plus étayée. Les magistrats souhaitent en effet pouvoir mobiliser ce que les services peuvent envisager, à court terme et à moyen terme, comme travail auprès des parents.

En résumé, les magistrats souhaiteraient :

- des documents plus synthétiques (par exemple quand plusieurs services coopèrent, ils préféreraient un rapport de synthèse plutôt que plusieurs rapports distincts).
- Des documents plus dynamiques, qui soient moins descriptifs et chronologiques, mais plus analytiques (sur les actions menées) et prospectifs (sur les actions envisageables à court terme et à moyen terme).
- Des documents qui se construisent autour d'une synthèse du parcours (mesures, lieu de placement) ; des éléments de danger ; des éléments de ressource (ou

d'ancrage); de la composition familiale au jour j (actualisé au gré des recompositions familiales) ; d'une évaluation du travail mené sur la période écoulée (avec l'enfant, avec ses parents) ; du travail envisageable à court et moyen terme ; des possibilités ou non de retour au domicile à court, moyen et long terme.

Les attentes des magistrats font écho en de nombreux points aux propositions et aux préoccupations des focus-group. Les participants à ces groupes ont en effet beaucoup insisté sur l'idée de prendre en compte, durant les évaluations, ce qui « fonctionne », les compétences du jeune, ses envies et pas seulement les moments de crise ou les comportements inadaptés et ce, tout en multipliant les occasions, les moments où la situation est évaluée ou réévaluée. Dans ce sens, les professionnels interrogent la possibilité de réfléchir à l'existence d'une fonction spécifique qui pourrait avoir une mission de coordination de parcours, en veillant à y associer l'ensemble des acteurs engagés (le jeune lui-même, les acteurs familiaux, acteurs professionnels interne ou externes) et qui pourrait être interpellé à tout moment du parcours par un de ces acteurs. Cette fonction pourrait être attribuée à un éventuel « référent parcours » ou « référent PPE » de l'ASE du département.

Par ailleurs, les professionnels se posent la question de « qui » évaluent les besoins, de quelle manière et selon quels critères. Cette réflexion autour des besoins de l'enfant a amené les professionnels, à la lecture des documents, à rendre compte d'un sentiment de sur-observation, de sur-analyse des situations. En effet, l'absence d'uniformisation, d'outils spécifiques à l'évaluation des besoins de l'enfant peut conduire selon eux, sans mauvaises intentions aucune, de tout regarder, à chaque instant, sans forcément préciser l'objectif de cette observation, de cette évaluation.

Le sentiment qu'ont pu manifester certains professionnels est que cette juxtaposition d'évaluations, non concertées et coordonnées, répond plus souvent à une logique institutionnelle, administrative ou judiciaire de « blame avoidance » (éviter le blâme et ouvrir le parapluie quant à une éventuelle responsabilité) (Weaver, 1986) qu'à une réflexion nécessaire pour l'enfant, s'inscrivant dans la construction de son parcours et de son projet.

Enfin concernant l'évaluation des besoins, les professionnels interrogent la difficulté qui peut exister au sein d'une même équipe, de rendre visibles et lisibles les « décalages » (Boutanquoi, 2010), les différences de lectures et d'analyse de ces besoins, selon la formation initiale des professionnels ou selon la place qu'il occupe auprès de l'enfant. La recherche d'une lecture uniforme, répondant sans doute à l'exigence (réelle ou non) de ne formuler qu'une seule proposition dans les écrits professionnels ne permet pas la construction d'une interprétation « plurivocale » (Boutanquoi, 2010).

Au regard de tous ces éléments, et après recueil des attentes de l'ASE, le responsable scientifique de l'étude présentera les conclusions des travaux de l'équipe-projet à l'ensemble des directeurs de l'IDEFHI, pour déterminer collectivement le plan d'actions de reprise et d'actualisation de ces différentes trames.

2. 2^{ème} dimension : l'évaluation de la situation de l'enfant et une meilleure écoute de sa parole

Pour aider les professionnels de plus en plus souvent confrontés à des enfants, adolescents et/ou parents qui présentent des problématiques complexes (forte proportion d'attachement désorganisé), lourdes et multifactorielles, notamment les jeunes dont le parcours renvoie à celui dessiné dans le groupe 1, l'IDEFHI a entrepris un travail de réflexion sur les outils d'évaluations pouvant équiper les professionnels.

2.1. Action 3 : une recherche doctorale autour des outils d'évaluation pour les 3-6 ans

Comme nous l'avons vu dans la description de la dynamique morbide qui alimente le déploiement des parcours des jeunes du groupe 1, ces enfants doivent, à l'image de leurs parents, lutter contre des vécus d'insécurité d'attachement qui se traduisent par un impact fort sur les modalités de régulations émotionnelles et sur le développement en général.

Faisant face à des « capacités de mentalisation »⁵⁰ restreintes, ils risquent de réagir dans des formes de régression, ce qui pose des problèmes pour l'évaluation des troubles des conduites et peut mettre en échec les propositions d'accompagnement traditionnelles fondées sur une approche de la demande et des modes d'alliances de travail avec les dispositifs d'aide (Drieu, Horrière et al., 2010).

Le défi pour les services de l'IDEFHI est de mieux évaluer les besoins spécifiques des enfants accueillis durant leur première enfance, afin de sécuriser leur parcours dès le premier accueil, advenant souvent dans l'urgence.

A la condition de répondre dans une forme d'accordage sensible au fonctionnement psychique particulier de l'enfant, il est possible non seulement d'évaluer ses contraintes développementales (déficits cognitifs) mais aussi les ressources potentielles (Bonneville-Baruchel, 2018). Cette évaluation doit permettre aux équipes de construire plus tôt des modalités de travail efficaces avec les enfants (pour inciter une dynamique résiliente) et avec leur entourage élargi (visites médiatisées avec les parents, la fratrie).

Objectifs de la recherche

La recherche, dirigée par D. Drieu et G. Apter, a pour objectif principal d'expérimenter une évaluation plus approfondie des situations des enfants de 3 à 6 ans qui puisse s'accorder avec les temporalités de l'accueil, dès le premier placement (cf. schéma de l'action 1, ordonner une démarche de personnalisation), en s'appuyant à la fois sur une exploration clinique (Traumatismes Relationnels Précoces) et à l'aide d'un outil bilan (Histoires d'Attachement à compléter, ASCT, Bretherton & Ridgeway, 1990), données narratives que la doctorante analysera dans son versant attachement et son versant « indices précurseurs de mentalisation » (Domont-Archambaut, Terradas et al., 2019).

Mise en œuvre de la recherche

L'IDEFHI a déposé un dossier, en collaboration avec le Centre de Recherches sur les Fonctionnements et Dysfonctionnements Psychologiques (CRFDP – laboratoire de psychologie de l'université de Rouen), sur le site de l'ANRT en juillet 2020. Il est espéré que

⁵⁰ La notion de mentalisation peut être vue sous diverses approches. Nous nous appuyons dans nos recherches sur celle de Fonagy et al. initiée en 1991 et revisitée dans le contexte de protection de l'enfance par Terradas et al. (2013 ; 2018). Sachant qu'elle se développe au sein d'une relation d'attachement entre un enfant et une figure de soins (parent, intervenant) et que les capacités de mentalisation sont importantes pour réguler ses émotions et son comportement ainsi que les relations avec autrui, toutes les formes d'insécurité dans l'attachement vont restreintes le développement des capacités de symbolisation et de mentalisation, ce qui aura un impact sur l'agir et l'agressivité des jeunes et indirectement sur les projets des intervenants d'où l'idée de travailler dans des stratégies éducatives sur le développement de la mentalisation dans la même perspective que ce qui a été initié dans des programmes de recherches interventions par Fonagy et al. (p. ex., un programme fondé sur la mentalisation a mené à des résultats positifs pour réduire la violence et l'intimidation dans une école; Twemlow, Fonagy, & Sacco, 2012).

Sophie Buisson, doctorante pressentie pour réaliser cette recherche, puisse rejoindre l'IDEFHI au plus tard le 1^{er} novembre 2020, dans le cadre d'un contrat CIFRE.

2.2. Quels outils au service d'une meilleure écoute de la parole de l'enfant ?

La question de la place de la parole de l'enfant est apparue centrale dans les échanges des participants aux 4 focus-group. Aussi les praticiens, à la lecture des discours, repèrent que le degré de participation du jeune, lorsqu'il est élevé, permet d'éviter le sentiment de vivre un changement comme une rupture. En effet, lorsque l'enfant peut exprimer son avis, ou être associé aux décisions qui le concernent, les changements qui interviennent dans son parcours, ne font pas nécessairement rupture (par exemple la situation de cette jeune fille dont le départ de chez ses grands-parents avait été collégialement travaillé et expliqué). A contrario, lorsque ces jeunes ne se sentent pas entendus, ils peuvent manifester des comportements, que les professionnels considèrent comme un « passage à l'acte », pour infléchir sur ces décisions (Robin, Séverac, 2013).

De plus, le discours des jeunes renvoie à la question de l'utilisation de leurs propos dans d'autres instances que celles dans lesquelles ils les ont formulés. Certains jeunes évoquent le fait qu'ils choisissent à qui ils vont se confier, ayant compris l'utilisation qui pourrait être faite de leur parole. C'est le cas lorsque Lilian comprend que le conseil de famille constitue un lieu où sa parole peut être entendue ; ainsi, il sollicite à bon escient cette instance pour venir évoquer un projet, un souhait etc.

Il en va de même lorsqu'un jeune évoque le fait qu'il ne se confie pas à certains professionnels par peur que ses propos soient répétés. Ces deux exemples illustrent les enjeux que recouvre l'expression de l'enfant et la prise en compte de sa parole lorsqu'elle s'exprime dans ce contexte spécifique de la protection de l'enfance.

L'impact de l'utilisation de la parole de l'enfant est évoqué par eux-mêmes dans une autre recherche et peut conditionner leur participation future (Euillet, Faisca, 2019). Dans une autre perspective, C. Lacharité attire l'attention sur les risques liés à une forme de « captation institutionnelle » de la parole des parents et des enfants. Le concept de captation institutionnelle selon lui se décline selon différentes catégories : La normalisation et la normation de la vie des enfants et des parents, la difficulté à prendre en compte un large ensemble d'éléments de l'expérience vécue par eux, la décontextualisation de l'ordinaire de la vie des enfants et des parents et le rétrécissement de cet ordinaire à des catégories institutionnelles, l'expérience des parents se limite à la fonction qu'ils remplissent dans le développement de leurs enfants, la hiérarchisation du pouvoir à définir ce qui est vrai, bien et beau. La parole des professionnels est privilégiée par rapport à celle des membres de la famille et la fragmentation de la vie familiale en fonction du mandat ou de la mission des organisations de services (Lacharité, 2015).

Face à ces constats, les propositions élaborées par les professionnels visent à considérer que la prise en compte du jeune comme le premier acteur de son parcours est un préalable nécessaire à tout projet éducatif, familial, scolaire etc. Nous pouvons alors interroger la manière dont une réorientation, un changement d'intervenant ou de modalité de prise en charge peut être vécue, tantôt comme une rupture, tantôt comme un changement dans le parcours en fonction du degré et du niveau d'implication du jeune dans ce projet.

Les professionnels questionnent alors la possibilité de réfléchir à la création d'une fonction spécifique, interne ou externe à l'IDEFHI, et qui permettrait d'être l'interlocuteur privilégié du jeune. Ce questionnement est évidemment lié à l'organisation de l'ASE en Seine-Maritime, avec notamment le peu de situations pour lesquels un référent éducatif ASE est nommé (alors que dans de nombreux autres départements, c'est ce référent ASE qui occupe cette fonction de tiers et de « fil rouge »). La possibilité que cet acteur se situe, en dehors de l'intervention au quotidien, permettrait selon les professionnels qu'ils soient préservés des contraintes organisationnelles, et de la prise en charge au quotidien. Une des situations relatait l'existence d'un conseil de famille, constituant pour le jeune un espace « en dehors » du champ de la protection de l'enfance. Cet espace était alors repéré comme un lieu où sa parole pouvait être sollicitée, entendue et prise en compte et enfin relayée aux personnes ayant un pouvoir décisionnel. Il pourrait alors être envisagé, en partenariat avec d'autres associations (telle que l'ADEPAPPE) qu'une instance similaire, qui ne concernerait pas seulement les pupilles de l'État puissent être mis en œuvre pour chaque enfant accompagné, et ce, dès le début de la prise en charge.

Cette question de l'inscription institutionnelle des différentes instances dans lesquelles la parole de l'enfant est sollicitée renvoie à la nécessité qu'il puisse être explicité à chaque jeune, ses droits, le contexte dans lequel sa parole est alors sollicitée, l'utilisation qui en sera faite par la personne qui la recueille et ce dans d'autres instances.

La plupart de ces éléments ont déjà été identifiés par l'IDEFHI et avaient fait l'objet, en 2017, de l'adoption d'une charte de « participation des usagers ». Mais l'implémentation de ces principes dans les pratiques éducatives est encore délicate et en cours. Une évaluation de la mise en œuvre de cette charte aura lieu au dernier trimestre 2020. La méthodologie de cette évaluation est en cours de construction, et s'inspirera des travaux actuels menés autour de la reconnaissance des savoirs expérientiels en protection de l'enfance (Lambert, Audet, Breault, 2018).

2.3. Action 4 : Former les agents éducatifs de l'IDEFHI aux notions de mentalisation

Ces difficultés à accompagner, tel un maïeuticien, la conception de la parole de l'enfant et à l'écouter sont certainement liées à des difficultés de compréhension entre les professionnels et les jeunes. Pour mieux comprendre les enfants accueillis et adapter les réponses éducatives aux difficultés comportementales et développementales qu'ils peuvent connaître, l'IDEFHI a souhaité proposer aux acteurs de la protection de l'enfance une formation visant à intégrer la mentalisation aux évaluations et interventions cliniques qu'ils proposent.

La mentalisation, le processus par lequel l'individu perçoit et interprète ses comportements et ceux d'autrui comme étant porteurs d'un sens et fondés sur des états mentaux (désirs, besoins, intentions, sentiments), est essentiel à la régulation des émotions et à l'établissement de saines relations interpersonnelles (Fonagy et Target, 1997).

Des observations cliniques et des premiers résultats de recherches effectuées en protection de l'enfance au Québec suggèrent que les enfants et les adolescents reçus dans les différents centres d'accueil et d'hébergement présentent, à l'instar de leurs parents, des défauts importants quant à leur capacité de mentalisation (Domon-Archambault, Terradas, 2015 ;).

Par conséquent, ils ont un fonctionnement psychique caractérisé par l’agir, la somatisation et les passages à l’acte dangereux au détriment de l’expression par la parole, la pensée et la symbolisation (Terradas, Domon-Achambault et Drieu, 2020). Il est donc important de développer les capacités de mentalisation des jeunes et de proposer des interventions qui tiennent compte de ces difficultés et des ressources psychiques de chacun, jeunes comme parents.

Les objectifs de la formation sont les suivants :

- Se familiariser avec la notion de mentalisation, son développement normal et pathologique.
- Apprendre à évaluer cliniquement la capacité et les défauts de mentalisation de l’enfant, de l’adolescent et du parent en contexte de protection de l’enfance.
- Identifier le mode de fonctionnement psychique pré-mentalisateur prédominant chez l’enfant, l’adolescent et le parent.
- Intégrer des stratégies et des techniques d’intervention basées sur la mentalisation au travail clinique et éducatif auprès des enfants, des adolescents et de leurs parents.
- Se familiariser avec les caractéristiques de l’attachement et de la mentalisation à l’adolescence.
- Apprendre à évaluer les indices d’une mentalisation efficace ou déficiente du trauma.

La formation se déroule en 2 sessions de 2 jours. Voici comment se compose le contenu de la formation :

Jour 1 : matin	La capacité de mentalisation : développement normal et pathologique (théorie)
Jour 1 : Après-midi	Évaluer la mentalisation chez l’enfant, l’adolescent et les parents : mesures empiriques et indicateurs cliniques - Atelier clinique
Jour 2 : matin	Les interventions basées sur la mentalisation auprès des enfants et des adolescents - théorie et clinique
Jour 2 : après-midi	Applications cliniques et éducatives de la mentalisation, atelier clinique
Jour 3 : matin	La mentalisation à l’adolescence. La mentalisation et la psychopathologie - théorie et clinique
Jour 3 : après-midi	Discussion de vignettes cliniques : évaluer la mentalisation chez l’adolescent en prenant en compte la psychopathologie - atelier clinique
Jour 4 : matin	Introduction au programme Cercle de sécurité parental (Circle of Security Parenting ; COS-P), une intervention basée sur l’attachement et la mentalisation auprès des parents et des intervenants
Jour 4 : après-midi	Discussion de vignettes cliniques : interventions basées sur la mentalisation auprès des adolescents souffrant de diverses psychopathologies

Pour l'heure, 4 sessions de 2 jours ont été organisées (10 participants par session, soit une quarantaine de personnels éducatifs formés depuis mars 2019). La première session a été portée par les services de l'IDEFHI, hors du cadre de la formation continue.

Au regard des retours plus que satisfaisants des premiers participants, l'IDEFHI a souhaité pérenniser cette formation et s'est rapproché du service de la formation continue de l'université de Rouen pour conventionner autour de cette proposition.

3. 3^{ème} dimension : le travail avec les parents et les personnes-ressources

Comme évoqué dans la section 2, la prise en compte des capacités réelles des enfants comme des parents, la reconnaissance de leurs savoirs expérientiels, sont des éléments sur lesquels les services de protection de l'enfance peuvent progresser ; et cette progression doit permettre une meilleure prise en compte de leur parole et de leurs envies.

Si cela est évidemment crucial pour les enfants, il en est de même pour la mobilisation de tous les acteurs au cours du parcours de l'enfant, et notamment des parents et des proches de la famille élargie.

3.1. Quel travail mené avec les parents ?

L'un des principaux éléments de surprise émergents du recueil de données concerne le foisonnement instable de droits divers et variés accordés aux parents. Si nous avions, au début de cette recherche, dans l'idée d'objectiver le cheminement de l'évolution des droits parentaux pour un jeune, cela s'est vite révélée impossible, tant les appellations, le rythme des changements et les modulations composites en fonction des configurations familiales, sont apparus hétérogènes, voire éclatés, durant la lecture et l'analyse des dossiers en étape 1.

Pour autant, durant l'étape 2, les jeunes ont pu exprimer à de nombreuses reprises leur sentiment sur ces évolutions de droit. Pour les jeunes des groupes 1 et 3, l'instabilité des droits a pu contribuer à les maintenir dans une sorte de tumulte permanent. Pour les jeunes du groupe 2, au contraire, on constate que les droits de leurs parents sont plus stables, notamment parce que la participation des enfants quant au rythme et au cadre des visites médiatisées ou des visites en présence d'un tiers⁵¹ est plus franchement affirmée (« c'est moi qui décide » ; « je dis au juge ce que je souhaite et ça prend 10mn [NB : l'audience] »).

Le contenu de ce qui est travaillé durant ces visites a été interrogé par les participants des focus-group⁵². Plus largement d'ailleurs, c'est bien l'ensemble du travail avec les parents qui semble, quelquefois, se déliter, et il a été donné à voir aux participants des situations où le travail auprès des parents n'est plus, au bout de quelques années, interrogé.

Les parcours montrent pourtant certains retours au domicile à l'adolescence, mais ces retours sont plus souvent agis par les jeunes (souvent en lien avec une usure de la vie en collectivité ou des difficultés des familles d'accueil à accompagner la période de l'adolescence) que fruit d'un renforcement des compétences parentales.

⁵¹ Décret n° 2017-1572 du 15 novembre 2017 relatif aux modalités d'organisation de la visite en présence d'un tiers prévue à l'article 375-7 du code civil.

⁵² CNAPE. Groupe d'appui protection de l'enfance. La visite en présence d'un tiers dans le cadre de la protection judiciaire : faire de la visite un acte bienveillant et éducatif. Rapport, 2012.

Le risque est alors que ces retours au domicile ne soient pas viables, parce que le travail de préparation aura été insuffisant, mais aussi parce que le soutien éducatif aura été trop ténu en aval de ce retour en famille (les jeunes évoquant ainsi un éducateur d'AEMO qui méconnaît leur situation, qui est trop peu disponible et est souvent identifié comme « allié » des parents).

3.2.Action 5 : une recherche doctorale autour des compétences parentales et de la mentalisation

Les participants aux focus-group ont tous insisté sur les difficultés rencontrées par les professionnels éducatifs pour construire une véritable alliance thérapeutique et éducative avec les parents des enfants confiés à leur service. Ont été évoquées les représentations trop « négatives » que les professionnels et les parents entretiennent mutuellement, et la nécessité de faire évoluer ces représentations. Cela nécessite d'aborder les parents sous un versant plus positif, notamment en s'intéressant à leurs compétences et à leurs ressources potentielles.

Suite à ces propositions, l'IDEFHI a travaillé avec une équipe de recherche franco-québécoise (comprenant des psychologues de l'Université de Rouen et de l'Université de Sherbrooke) qui s'intéresse aux capacités de symbolisation, de mentalisation et d'autorégulation de l'enfant, à élaborer un projet de recherche sur les questions des capacités parentales à percevoir les besoins de leur enfant. Ceci avec l'objectif d'adapter au mieux les propositions d'accompagnement éducatif autour de la médiation des relations parents-enfants.

L'hypothèse centrale de la recherche s'appuie sur la volonté d'un changement de paradigme dans la perception du travail auprès des parents, afin de passer d'un cadre pré-établi de visites médiatisées à une co-construction des modes d'accueil, en faisant notamment appel aux savoirs expérientiels des jeunes et de leurs parents.

Aussi, ce travail doit permettre d'aider les équipes à penser comment réinventer des pratiques d'aide fondées davantage sur une « co-construction des dispositifs/cadres » d'accueil nécessitant des préalables, comme par exemple une analyse des ressources de l'institution et celle des capacités d'empowerment des sujets et de leurs familles (Drieu, Horrière, Vilquin, 2010).

L'objectif est de tenir compte davantage des vulnérabilités et ressources des parents, voire des fratries pour développer une « alliance de travail » avec les familles (Houzel, 1986) afin de soutenir un développement plus harmonieux des capacités d'autonomie et de « mentalisation » de l'enfant (Bisaillon, Lafortune et al., 2014). Cela doit aboutir à la proposition de dispositifs dits de « soutien aux parentalités vulnérables » qui soit moins stigmatisant et qui facilite la construction d'espaces de confiance porteurs de processus d'affiliation, d'accordage entre les différents acteurs.

Objectifs de la recherche

La recherche doit permettre d'évaluer l'apport de ces dispositifs dans une triple direction :

- un accès non stigmatisant à des soins spécifiques pour les enfants, adolescents et leurs familles reconnu par tous les acteurs,
- une implication des parents et des équipes pour apporter une aide adaptée à l'enfant ou l'adolescent avec le rétablissement de la communication entre le jeune et ses parents et globalement, un mieux-être de la famille,

- une décompartmentation des pratiques et confrontation des points de vue pour offrir une approche plurifocale et transdisciplinaire ouverte aux enfants, à leur famille et au système d'affiliation (école, environnement).

Mise en œuvre de la recherche

L'IDEFHI, en partenariat avec le CRFDP, a déposé à l'ANRT un dossier de candidature en juillet 2019. Une fois la réponse positive obtenue, Maeva Moreau a été engagé en qualité de chargée d'études, dans le cadre d'un contrat CIFRE. Mme Moreau a débuté la réalisation de sa thèse en novembre 2019.

3.3. Les incidences sur la vie quotidienne : quand le changement fait rupture

Un dernier élément évoqué par les professionnels renvoie à la notion de clivage entre les différentes dimensions de la vie de l'enfant et les incidences que peuvent avoir les changements et ruptures sur la vie ordinaire des jeunes.

Les incidences d'un changement de lieu d'accueil pour la vie ordinaire d'un enfant ou d'un jeune peuvent prendre une multitude de formes et concerner un grand nombre de domaines.

Cela a amené les professionnels à s'interroger sur la distinction entre une rupture et un changement.

Tous les professionnels ont ainsi relevé que, si les changements ne peuvent être évités, et ce pour un jeune accompagné protection de l'enfance ou non, nous pouvons être plus attentifs sur la manière dont ce changement est élaboré et mis en œuvre et, en cela, agir préventivement sur le ressenti de ruptures.

Aussi, la question de la préparation, et là encore de l'implication du jeune constitue un axe d'amélioration essentielle pour les professionnels.

De même, en vue d'un changement, qu'il s'agisse d'un changement de lieu d'accueil, ou qu'il s'agisse d'une sortie du dispositif, des modalités « d'immersion » ou de « veille éducative » pourraient être envisagée, soit pour éviter un changement brutal ou pire, pour éviter une période de vide et de latence.

Les propositions formulées par les professionnels prennent différentes formes – certaines renvoient à la nécessité de recourir et de travailler avec des partenaires pour ne pas enfermer l'enfant ou le jeune dans une expérience de vie « d'enfant de l'ASE » ; d'autres ont pour objet la vie quotidienne dans un foyer et ce que l'organisation de la vie quotidienne en MECS peut induire comme difficultés de repères pour des enfants.

- Pour éviter les ruptures dans les parcours de santé, scolaire ou de vie sociale :
 - mobiliser les ressources extérieures pour éviter l'institutionnalisation des parcours.
 - inscrire certaines actions dans les missions de droit commun : santé, loisirs, réseau social...
- Pour éviter les difficultés dans les repères de la vie quotidienne :
 - maintenir des espaces d'accueil quelque temps après un changement de lieu (par ex. après un départ de FA et une arrivée en SA ou encore lors d'un départ d'une MECS ou FA et un retour au domicile).

- considérer les rituels quotidiens comme une forme de continuité et être attentif à l'expression des habitudes de vie dès les premiers contacts avec un jeune.
- réfléchir aux conséquences de la rupture quant aux intervenants (journée/nuit) (particulièrement pour les jeunes enfants ou les jeunes déficitaires) et des applications diverses voire contradictoires des règlements de fonctionnement.

Conclusion de partie

En conclusion, il apparaissait très important aux professionnels des focus-group de réaffirmer que l'intérêt et les besoins de l'enfant doivent être les éléments centraux de la réflexion autour de la pertinence ou non d'un changement (de mesure, de lieu d'accueil, d'élargissement de droits parentaux, etc.), notamment en accordant une place très importante dans nos réflexions à la vie de l'enfant hors parcours institutionnel (scolarité, liens affectifs, activités de loisirs, etc.).

L'étude a donc relevé un certain nombre de défis pour les institutions, les établissements et les services de protection de l'enfance, qu'il est possible de synthétiser de la manière suivante.

Le premier défi renvoie à l'évaluation des situations familiales et à l'utilisation de ces évaluations pour stabiliser le statut d'un jeune. Pour cela, les professionnels doivent pouvoir évaluer plus finement les situations familiales pour déterminer au mieux le cadre du travail à réaliser avec l'enfant et ses parents et, le cas échéant, stabiliser le statut de l'enfant (lorsque le retour au domicile est inenvisageable ou qu'une séparation thérapeutique apparaît souhaitable pour protéger les possibilités de développement et de subjectivation de l'enfant).

Le deuxième défi renvoie à la discordance des temporalités institutionnelle et subjective et développementale du jeune et à la nécessité de concilier au mieux temporalité subjective et développementale de l'enfant et temporalité de l'institution et de tendre, autant que possible, vers la concordance de ces temporalités.

Le troisième renvoie à la nécessaire stabilité de nos organisations et de nos propositions auprès des jeunes que nous accueillons. Il s'agit de résoudre la tension que l'on peut rencontrer entre des organisations et des carrières professionnelles qui ne cessent de se renouveler de plus en plus vite et la nécessité de proposer et maintenir une attention et une mémoire institutionnelle pérenne aux jeunes accueillis mais aussi de sécuriser les acteurs dans des conditions de travail stables et suffisantes pour dégager leur réflexion des considérations organisationnelles et matérielles.

Conclusion générale : de la sécurisation des parcours à l'accueil des moments fatidiques : les ressources nécessaires pour un rapport à soi protecteur

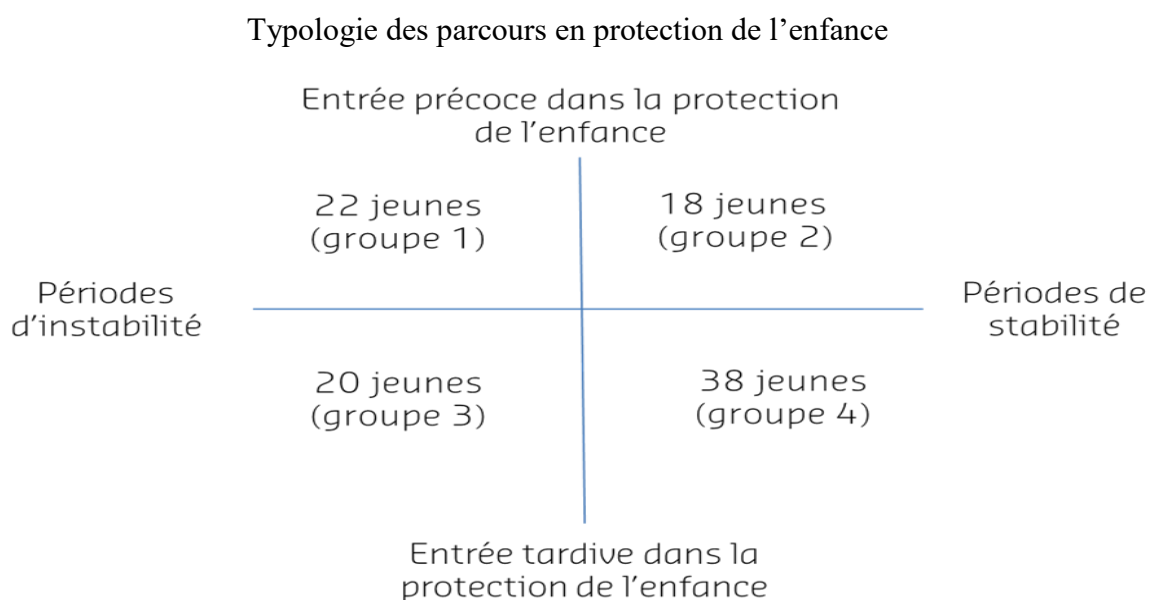
Cette étude a donc cherché à identifier les principaux éléments influant sur la construction d'un parcours en protection de l'enfance. Pour cela, nous avons porté notre regard aussi bien sur les éléments stabilisateurs que sur ceux pouvant produire des ruptures ; *i.e.* des changements de séquence qui ne sont pas préparés et accompagnés par les instances de socialisation et qui confrontent les jeunes qui en font l'expérience à un état que l'on peut qualifier d'insécurité ontologique.

Le dispositif d'enquête, articulé autour de 3 étapes distinctes produisant chacune des données de nature différente, a permis de produire un certain nombre de résultats. Les plus saillants d'entre eux nous semblent être une typologie des parcours, la réflexion produite sur les dynamiques à l'œuvre pour les 2 types de parcours précoces, et enfin ce qui s'apparentent, selon nous, aux traits constitutifs de l'expérience vécue d'un placement en protection de l'enfance.

D'une typologie des parcours...

La première étape de l'étude a donc consisté en une analyse des 98 dossiers de jeunes placés à cet instant dans l'un des services de protection de l'enfance de l'IDEFHI. L'analyse a été construite à partir d'une réflexion autour de différents indicateurs : l'âge de l'enfant à l'entrée dans le dispositif de protection de l'enfance, le nombre de séquences différentes d'accueils ou d'accompagnements en protection de l'enfance, et enfin la reconnaissance d'une pathologie ou l'expression de troubles psychologiques.

En combinant ces trois indicateurs dans une même analyse, nous avons pu identifier certains éléments à partir desquels construire une typologie de parcours :



Les parcours des 22 jeunes du groupe 1 ont débuté précocement – un peu plus de 3 ans de moyenne d'âge pour ces jeunes à leur entrée dans le dispositif de protection de l'enfance –, et ont été animés de nombreux heurts – 8,75 séquences d'accueil différentes en moyenne, avec de nombreux temps de suspension de l'action éducative et de nombreux changements de

séquence non préparés et réalisés dans l'urgence. Cette instabilité s'accompagne de pathologies développées par la plupart d'entre eux : 13 bénéficient d'une reconnaissance par la MDPH d'un trouble invalidant, tandis que 18 ont vécu au moins une hospitalisation pour motif psychiatrique.

Le parcours des 18 jeunes du groupe 2 sont également précoces – 3 ans et 6 mois de moyenne d'âge – mais montrent une plus grande stabilité des séquences qui les composent – 4,8 accueils en moyenne. De plus, ces jeunes ont suivi une trajectoire développementale plus ordinaire.

Les parcours des jeunes du groupe 3 débutent plus tardivement – 13 ans en moyenne à l'entrée dans le dispositif de protection de l'enfance –, et surprennent par le nombre de heurts qu'ils ont subis – 7,15 accueils différents et 2,8 changements de lieux d'accueil non préparés. Dans un court laps de temps court (environ 5 ans entre leur accueil et le moment où nous avons consulté leurs dossiers), ces jeunes ont donc vécu un nombre conséquent de séquences d'accueils différentes. De plus, ces jeunes témoignent de troubles psychologiques voire psychiatriques très prégnants, les conduisant à vivre fréquemment des hospitalisations pour motif psychiatrique.

Les parcours des jeunes du groupe 4 sont à la fois les plus courts (13,33 ans), les plus stables (2,5 accueils différents en moyenne) et ceux qui relèvent de situations familiales plus atypiques (jeunes mineurs non accompagnés, dont les parents ont été incarcérés, dont les parents ont été expulsés du territoire français, etc.).

La santé mentale fragile des jeunes dont les parcours renvoient aux groupes 1 (entrée précoce en protection de l'enfance et parcours heurté) et 3 (entrée tardive et parcours heurté), a considérablement retenu notre attention durant l'analyse des données. Celle-ci montre que les manifestations de ces troubles prennent différentes formes : une instabilité émotionnelle avec de fréquentes crises clastiques et un retard de développement intellectuel (principalement pour les jeunes du groupe 1), des troubles dépressifs avec passages à l'acte suicidaires (principalement pour les jeunes du groupe 3).

En analysant plus particulièrement les croisements entre différentes catégories de données (sur les pathologies associées et sur le type de maltraitances subies), se dessinent plusieurs explications quant aux mécanismes de développement de ces troubles :

- pour les jeunes du groupe 1, on constate une surreprésentation des « comportements sexualisés et maltraitances sexuelles » dans les motifs de placement et dans les révélations effectuées ou les nouveaux éléments observés durant le parcours (17 jeunes sur 22).
- pour les jeunes du groupe 3, c'est la durée d'exposition à une configuration familiale conflictuelle (que ces conflits se cristallisent autour des relations conjugales ou des relations mère-fille) empreinte d'une grande violence, qui semble délétère pour la santé mentale de ces jeunes.

Bien sûr, comme nous l'avons évoqué dans la conclusion de la partie 2, nous avons pleinement conscience que l'inscription *hic et nunc* de certains jeunes dans l'un de ces groupes pourrait être soumise à une réévaluation dans quelques mois ou dans quelques années. Néanmoins, la construction de cette typologie nous semble être féconde et propice à soutenir la réflexion des professionnels de terrain dans leur compréhension des dynamiques et des trajectoires individuelles des enfants qu'ils accompagnent au quotidien.

Ces limites n'invalident pas pour autant notre typologie ; au contraire, elles aiguillonnent notre réflexion. La typologie doit donc être comprise comme un support quantitatif sur lequel sédimenter une analyse qualitative des situations individuelles, permettant ainsi de déterminer avec précision les mécanismes de la résonance de l'expérience de prise en charge institutionnelle des jeunes sur leur parcours de vie et sur les processus de subjectivation qui les animent.

... à une réflexion sur leur dynamique

L'étape 2 de l'étude a cherché à mettre en lumière les nombreux facteurs qui viennent teinter l'expérience ordinaire d'un parcours en protection de l'enfance, en renforcer les effets délétères ou au contraire offrir des contrepoints salutaires.

Grâce aux entretiens réalisés, nous avons notamment pu interroger pourquoi des jeunes accueillis précocement en protection de l'enfance (G1 et G2), confrontés à des temps similaires d'exposition à une maltraitance ou à une négligence peuvent connaître, pourtant, des parcours et des trajectoires développementales distincts.

Plusieurs éléments sont apparus à l'analyse :

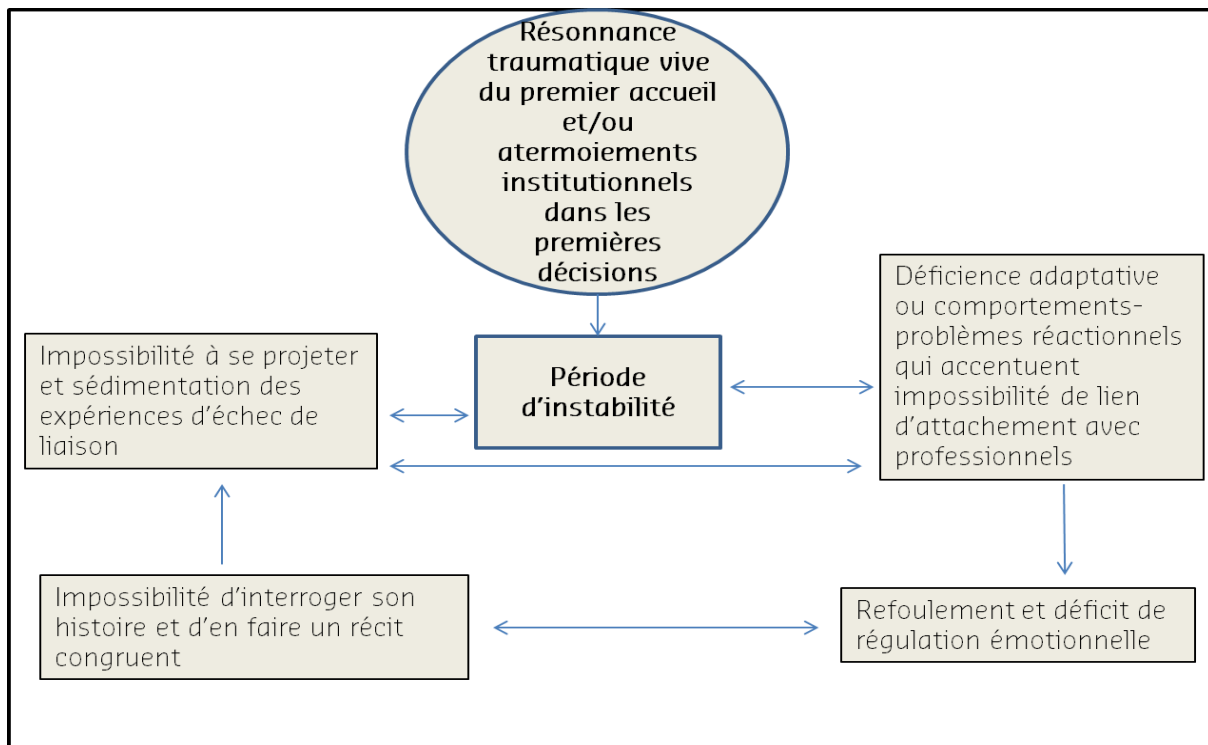
- une exposition différente à des types de maltraitance avec une surreprésentation des maltraitances sexuelles et des comportements sexualisés pour le groupe 1. Ce type de comportements ou de maltraitances semblent posséder un effet particulièrement puissant, en terme d'emprise d'une configuration familiale néfaste sur l'enfant, notamment parce qu'ils chosifient l'enfant en tant qu'objet de désir de l'adulte, mais aussi parce qu'ils nient les différences de générations et ne permettent pas à l'enfant de se repérer et de se situer dans la continuité de la filiation (les dossiers de ces jeunes contiennent de multiples exemples d'hommes présentés comme un cousin ou un oncle, qui se révèlent en fait le nouvel amant de la mère, ou de situations d'enfants dormant auprès d'un oncle ou s'asseyant sur ses genoux, alors que celui-ci est en réalité une demi-frère dont les liens de parenté relèvent d'un secret de famille).
- des facteurs iatrogènes comme les traumatismes liés aux conditions dans lesquelles se sont réalisées les premières séparations (des parents mais aussi de la fratrie), le ressentiment profond que cet évènement traumatique a pu provoquer et enfin, une proposition institutionnelle insuffisamment solide ou soutenante, avec des changements de lieu d'accueil liés à des logiques organisationnelles (situation d'attente de place en famille d'accueil qui fait perdurer des situations transitoires, ou qui ne permet pas d'accueillir toute la fratrie, etc.) et professionnelles (départ en retraite ou démission d'une famille d'accueil, conflit dans la famille d'accueil avec les autres personnes présentes, etc.)

L'analyse des entretiens, articulée à celle de la reconstitution des parcours via le dépouillement de dossiers, permet d'envisager l'existence de dynamiques diverses.

Les parcours du groupe 1 révèlent en effet des similitudes dans l'expérience de la répétition d'échec de liaison entre enfants et personnels accueillants, comme dans les troubles et symptômes développées par ces enfants durant leur parcours. Apparaissent également de manière récurrente des conditions de premier accueil instables ou particulièrement traumatiques, point de départ d'un enchaînement fragile et tumultueux de brèves séquences

d'accueil. Cette dynamique qui anime les parcours du groupe 1 – que nous avons qualifié de morbide, puisqu'elle participe à produire du pathologique –, peut être schématisée ainsi :

Dynamique morbide (parcours du groupe 1)



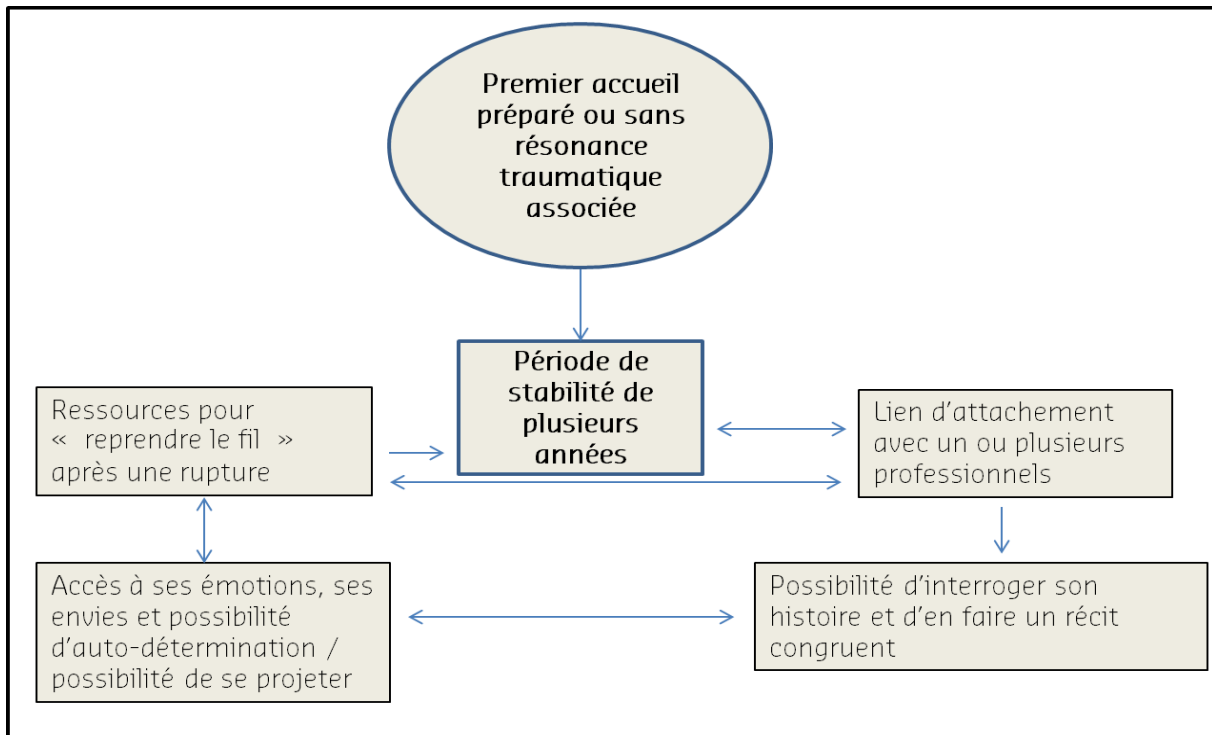
Ce qui nous semble important à retenir ici, ce sont les difficultés que rencontrent les services de protection de l'enfance à proposer à des enfants dont la structure psychique de ces jeunes a été sérieusement mise à mal par une exposition à des situations de maltraitance graves, souvent à caractère psychologique ou sexuel, une expérience d'accueil stable et pérenne, grâce à laquelle ces enfants pourraient trouver ou retrouver une trajectoire développementale saine.

Ne réussissant pas à stabiliser sur un temps suffisamment long les premières séquences de ces parcours, les services proposent ainsi à ces jeunes de vivre un enchaînement tumultueux et anxiogène d'évènements ou de réponses qui vont constamment alimenter leurs difficultés développementales. Ces difficultés, qui prennent différentes formes – via l'expression d'une « déficiência adaptative » ou « des comportements-problèmes réactionnels » –, contribuent dans une sorte de cercle vicieux à compliquer encore un peu plus la construction d'un lien d'attachement avec un professionnel.

In fine, cette dynamique offre peu de possibilité à l'enfant d'entrer dans un travail et un processus de deuil d'une relation familiale ordinaire.

A contrario, les enfants dont les parcours renvoient au groupe 2, pourtant entrés à peu près au même âge dans le dispositif de protection de l'enfance, vont vivre une expérience très dissemblable.

Dynamique résiliente (parcours du groupe 2)



L'on remarque ainsi que cette dynamique de parcours débute par la possibilité de vivre des séquences relativement longues et stables dans un même lieu d'accueil. Protégés d'une expérience traumatique du premier placement, rassurés par une présence adulte identifiable et attentionnée, ces jeunes ne vont pas développer de comportements-problèmes réactionnels qui pourraient mettre à mal la proposition éducative.

Ces enfants ont pu bénéficier d'un accueil stable pendant plusieurs années, durant lequel ils ont développé un ensemble de compétences ou de ressources – accès à ses émotions, possibilité de construire un récit de son parcours, etc.- qui leur permet ensuite d'exprimer leurs envies, leurs désirs, leurs ressentis et de se projeter vers l'avenir.

Comme nous l'avons évoqué précédemment, c'est certainement dans la possibilité de passer d'une dynamique morbide à une dynamique résiliente que se joue et s'exprime le potentiel thérapeutique d'une prise en charge en protection de l'enfance.

Si, on le voit ici, les parcours se construisent à partir de dynamiques diverses, selon la variété de formes des séquences d'accueil qui les composent – séquences qui proposent elles-mêmes des contextes d'interactions et de relations professionnels-jeunes spécifiques et protéiformes -, il apparaît cependant que des traits communs à cette expérience traversent l'ensemble des entretiens, quel que soit le type de parcours vécu par le jeune.

Les traits constitutifs de l'expérience du parcours en protection de l'enfance

Au-delà, donc, des divergences de parcours, certains éléments transparaissent dans les discours des jeunes rencontrés de manière régulière et permanente. Nous en avons identifié 4.

Le premier renvoie à la douleur que les jeunes disent avoir ressentie (et ressentent pour beaucoup encore, quelquefois plus d'une décennie après) à la séparation d'avec leurs parents et les membres de leur fratrie. Cette douleur, que Myriam David appelait « le syndrome de mal de placement » (David, 1989, Euillet, 2010), a été exprimé à de multiples moments dans

les entretiens, et ce aussi bien par des jeunes qui ont pu ensuite se stabiliser dans un lieu d'accueil que par les jeunes qui ont pour leur part vécu un parcours chaotique et instable. Il en va de même pour la douleur de la séparation d'avec les membres de la fratrie et il est d'ailleurs important de souligner qu'au-delà du fait que les liens avec frère et sœur aient pu être maintenus ou non, la douleur reste vive, et que l'organisation de visites fratrie comble rarement ce que produit la perte d'une intimité domestique.

Pour certains jeunes, la vivacité de la douleur est telle que ses effets vont bien au-delà d'un état d'âme, et apparaissent délétères dans leur trajectoire développementale et pour leur santé mentale. C'est notamment le cas pour certains jeunes du parcours 1, où l'on constate une proportion importante de jeunes avec une notification MDPH pour des troubles du développement, comme pour certains jeunes du parcours 3 qui ont vécu des séjours récurrents en unité pédopsychiatrique.

Au-delà d'apprendre à vivre avec cette douleur, les jeunes doivent également apprendre à reconnaître les fonctions des figures adultes qui les entourent – c'est là le deuxième élément qui nous paraît constitutif de cette expérience ordinaire d'un parcours en protection de l'enfance : apprendre à reconnaître qui est qui dans la ronde de professionnels.

Comme de nombreux travaux l'ont déjà montré, la fragmentation de l'action institutionnelle auprès des publics de la protection de l'enfance aboutit à une telle multiplicité des intervenants potentiels qu'il est très fréquent que les jeunes, quel que soit le type de parcours dont lequel ils sont engagés, aient du mal à comprendre qui est qui, qui fait quoi.

Certains confondent les référents ASE et les référents éducatifs des services d'accueil, quand d'autres n'identifient pas précisément leur éducateur référent au sein de l'équipe éducative. Ces difficultés partagées posent la question d'une figure pouvant incarner continuité et repère pour ces jeunes. C'est tout l'enjeu du déploiement du projet pour l'enfant dans le département (ONPE, 2016), qui pourrait faire office de fil rouge, mais que ne peuvent, en l'état, incarner les inspecteurs de l'ASE du CD 76, au regard du nombre de situations qu'ils suivent.

Et, au-delà de l'enjeu de l'incarnation d'une fonction de référence, se pose aussi la question des conditions propices à la construction des relations de confiance entre les jeunes et les éducateurs.

Nous avons ainsi été surpris de constater ce troisième élément au travers des propos tenus par les jeunes : le peu d'attentes exprimées envers les éducateurs. Hormis celles et ceux pour lesquels de véritables liens se sont créés au fil des années (cf. les relations éducatives qu'entretiennent les jeunes du Groupe 2 avec certains professionnels, notamment assistantes familiales ou éducatrice référente de l'ASE), rares sont les jeunes à avoir développé de relations électives particulières avec des éducateurs.

Si la fonction de référent est démonétisée au regard de son instabilité d'incarnation, les mouvements de personnels au sein de la plupart des équipes éducatives participent également de rendre difficilement identifiables et singulières les figures adultes aux regards des enfants. Les jeunes parlent ainsi souvent des éducateurs comme d'un groupe de personnes indistinctes et interchangeable, un groupe aux contours confus, surtout dans les équipes éducatives d'hébergement collectif.

Enfin, dernier élément constitutif de cette expérience ordinaire d'un parcours en protection de l'enfance, les propos des jeunes montrent également les multiples occasions durant lesquelles ils doivent composer avec l'incertitude temporelle.

Cet élément est évidemment constitutif du caractère provisoire des décisions judiciaires. Mais il est exacerbé par la délicate gestion des flux réalisée par les services, dans un contexte contraint d'offres de places. Par exemple, si la séquence d'un accueil dans une unité du dispositif d'urgence est par nature temporaire et devrait être courte (les services disposent de 3 mois pour évaluer les situations, effectuer des propositions à l'ASE et préparer l'orientation et l'accueil de l'enfant dans un autre lieu), elles se prolongent très souvent au-delà. Et durant cette période, les éducateurs, souvent en manque de visibilité sur les possibilités d'orientation et le moment de leur déclenchement, ne peuvent présenter clairement et précisément aux jeunes comment les démarches avancent et quand leur orientation sera effective.

L'incertitude temporelle transparait également à bien d'autres moments, par exemple dans des situations d'attente d'une orientation vers une unité de semi-autonomie pour les grands adolescents, ou dans celles d'attente d'un accueil chez une assistante familiale pour des enfants placés en hébergement collectif. Souvent, ces périodes d'attente prennent paradoxalement fin dans une certaine urgence et impréparation, et les jeunes ont alors le sentiment de faire face à un temps déchainé, incompréhensible, où succède à l'attente une précipitation des événements (Rosa, 2010, 2012).

Dans ses formes les plus néfastes, l'expérience d'un parcours en protection de l'enfance contient ces deux éléments particulièrement délétères pour l'enfant : la discontinuité temporelle de son expérience de vie et l'appauvrissement de ces expériences relationnelles.

Cumulés dans un parcours de vie, ces traits, – douleur émotionnelle, incompréhension à reconnaître autrui, difficulté à lui accorder confiance, sidération devant un temps impossible à prévoir et à anticiper – dessinent ce que l'on pourrait nommer une expérience *de réalité atrophiée*, dont le paroxysme atteint, comme pour les jeunes du groupe 1, son développement intellectuel.

Un défi commun pour l'ensemble des acteurs de la protection de l'enfance : permettre aux jeunes d'accueillir les moments fatidiques et de développer un rapport à soi protecteur

L'ensemble des éléments collectés nous amène à constater la nécessité de réaffirmer certains principes d'action et d'intervention en protection de l'enfance ; principes déjà documentés par de nombreux travaux en sociologie, sciences de l'éducation ou psychologie, mais dont la traduction opératoire dans le domaine de l'action publique de la protection de l'enfance est encore très fragile.

Tout d'abord, la construction des parcours et les témoignages venant les éclairer ont montré l'importance de créer, en début de parcours, les conditions favorables à la rencontre entre un enfant et un adulte référent. Ces conditions résonnent avec une telle intensité dans l'intériorité des jeunes (comme l'ont montré les discours des jeunes à ce sujet, et plus particulièrement ceux des groupes 1 et 3) que des conditions d'accueil dégradées peuvent engendrer une souffrance et une défiance telles, qu'elles entravent de manière considérable le potentiel éducatif et thérapeutique des interventions à venir.

Mais, si créer des conditions de ce type apparaît indispensable, ce n'est pas pour autant suffisant ; il s'agit aussi de leur permettre de s'inscrire dans la durée, de s'exprimer dans un temps suffisamment long pour que l'enfant reconnaisse en l'adulte une figure d'attachement. Cette stabilité est un défi majeur pour les services de protection de l'enfance, tant elle nous apparaît décisive dans la bonne réalisation de leurs missions, mais difficile à assurer lorsqu'on la confronte aux enjeux des carrières et des trajectoires professionnelles des acteurs.

Le risque est en effet important que ces enjeux ne produisent des situations de désynchronisation des séquences d'accompagnement ou d'accueil éducatif, situations qui font vivre à l'enfant des « expériences de la dispersion, du morcellement, ou encore de la discontinuité » (Gardella, 2016).

Cette stabilité est donc, à notre sens, un objectif vers lequel tendre, car, si cela n'exonèrera peut-être pas, malheureusement, l'enfant de la proximité et de l'épreuve de la tristesse de ne pas vivre une enfance ordinaire auprès de ses parents et de sa fratrie, elle peut, à tout le moins, lui permettre d'intérioriser un ensemble de ressources (lui permettant d'accéder aux 3 sphères de la reconnaissance et ainsi de se reconnaître digne d'être protégé et aimé : la confiance en soi dans l'amour, le respect dans la relation juridique, l'estime de soi dans le travail socialisé (Honneth, 2000) ; ressources sur lesquelles il pourra s'appuyer dans son parcours de vie.

Au-delà de ces principes, nous est apparue de manière particulièrement prégnante et vive la persistance d'autres paradoxes ou contradictions sur lesquels les acteurs de la protection de l'enfance doivent encore penser.

Le principal d'entre eux renvoie au travail autour de l'autonomie de ces jeunes, et *in fine*, à la fin de leur parcours et à leur sortie du dispositif en protection de l'enfance. La question de l'après préoccupe les professionnels à un point tel qu'elle peut emboliser la réflexion sur ce que doit être le travail d'accompagnement au développement de l'autonomie d'un individu.

Un tel travail suppose une évaluation fine des capacités et des ressources du jeune, afin d'ajuster la symétrie de la relation entretenue et de trouver le juste équilibre entre la protection à proposer aux jeunes particulièrement vulnérables et les possibilités d'expérimentation et de libre choix qui alimentent et construisent tout processus de subjectivation. Or, dans le cadre de l'étude, les propos des jeunes, et ce quel que soit le type de parcours dans lequel ils sont engagés, ont montré la fragilité des espaces de paroles et la rareté des possibilités de choix qui leur sont proposés.

Pourtant, ces jeunes sont et seront confrontés, à différents instants de leur vie, à des moments fatidiques ; ces moments où s'ouvrent face à soi un champ des possibles, différentes directions, dont certaines exposent à des risques, évidemment, mais où d'autres contiennent, heureusement, des promesses ou des potentialités émancipatrices.

Il est donc primordial de les aider à transcender subjectivement leur expérience de l'« ici et maintenant », pour se construire une projection et un horizon possible. Cela passe par l'offre et la mise à disposition de supports et de ressources leur permettant de se construire des modèles mentaux de ce dont ils n'ont pas l'expérience directe, et pour qu'ils réussissent à se mouvoir mentalement (Menger, 2016), dans le temps comme dans l'espace, en engageant des ressources supérieures d'abstraction – ce que n'arrivent pas à faire les jeunes qui sont sidérés par l'évènement traumatique ou par la complexité des processus décisionnels qui les contraignent.

Nous pouvons en cela suivre la proposition de C. Faveau de considérer que le moment fatidique « peut représenter une chance pour un individu de modifier le cours de sa vie dans un sens tout à fait positif. Mais il doit pour cela mobiliser toute sa réflexivité cognitive, découvrir grâce à elle les sources utiles de ressources et de règles, s'adresser au système expert approprié. » (Faveau, 2006).

C'est certainement ici que se situe toute la potentialité thérapeutique d'un accompagnement en protection de l'enfance ; dans les ressources proposées et fournies à un jeune, pour que son

parcours soit animé d'une dynamique résiliente et qu'il puisse, face à un moment fatidique, faire le choix le plus protecteur.

Ainsi l'enjeu pour les professionnels de la protection de l'enfance n'est peut-être pas tant de sécuriser un parcours institutionnel, que d'accompagner le jeune dans la construction d'un rapport à soi protecteur, un rapport à soi grâce auquel il pourra faire, lorsqu'il sera confronté à un moment fatidique, un choix qui ne soit pas un choix morbide, effectué par un objet maltraité, mais un choix résilient, le choix d'un sujet animé de désirs et d'envies.

Bibliographie

- Abbott A. (2001). *Time Matters: On Theory and Method*, Chicago, University of Chicago Press.
- Astier I. (2007). *Les nouvelles règles du social*, Paris, PUF.
- Astier I. (2009). Les transformations de la relation d'aide dans l'intervention sociale. *Informations sociales*, 2, n° 152, p. 52-58.
- Bertaux D. (1997). *Les récits de vie: perspective ethnosociologique*. Paris, Nathan.
- Bessin M. (2006). L'urgence au sein de la justice des mineurs : un exemple de la dé-temporalisation de l'intervention sociale. *Sociétés et jeunesse en difficulté* [En ligne], n°1.
- Bessin M. (2009). Parcours de vie et temporalités biographiques : quelques éléments de problématique. *Informations sociales*, 156(6), 12-21.
- Bidart C., Mendez A. (2016). Un système d'analyse qualitative des processus dans les sciences sociales : l'exemple de la mutation d'une organisation. In D. Demazière, M. Jouvenet (eds). *Andrew Abbott et l'héritage de l'école de Chicago*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Bisaillon C., Lafortune D., Lemieux, N. (2014). Évaluation d'implantation d'une approche centrée sur l'attachement auprès d'enfants placés. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 62, 489-496.
- Blanchard V. (2011). Qui sont les filles violentes dans le Paris des Trente Glorieuses ? *Champ pénal/ Penal field* [En ligne], Vol. VIII.
- Bonneville-Baruchel E. (2018). Chapitre 8. Soins psychiques des enfants en protection de l'enfance: Une ouverture interdisciplinaire indispensable. In A. Ciccone éd., *Aux frontières de la psychanalyse: Soins psychique et transdisciplinarité* (pp. 143-172). Paris: Dunod.
- Bonneville-Baruchel E. (2018b). Troubles de l'attachement et de la relation intersubjective chez l'enfant maltraité. *Carnet de notes sur les maltraitances infantiles*, 7(1), 6-28.
- Boutanquoi M. (2010). *L'évaluation des situations des enfants en protection de l'enfance : groupe, équipe et compétences collectives*, Rapport remis à l'ONED.
- Bowlby J. (1978). *Attachement et perte : Vol. I L'attachement; II. Séparation, angoisse et colère ; III. La perte, tristesse et séparation*. Paris : PUF.
- Bretherton I., & Ridgeway D. (1990). Story completion task to assess young children's internal working models of child and parents in the attachment relationship. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds), *Attachment in the preschool years : Theory, research, and intervention* (pp. 300-308). Chicago : University of Chicago Press.
- Bronsard G. et al. (2008). *Prévalence des troubles mentaux chez les adolescents des milieux socio-éducatifs. Etude de la population d'adolescents vivant en foyers sociaux dans les Bouches-du-Rhône*. Rapport d'étude remis à la DREES.

- Butler J. (2005). *Trouble dans le genre. Pour un féminisme de la subversion*. Paris, Éd. La Découverte.
- Cardi C., Pruvost G. (2011). La violence des femmes : occultations et mises en récit. *Champ pénal/Penal field [En ligne]*, Vol. VIII.
- Carra E. (2016). Réflexions psychanalytiques sur adolescence et problématique prostitutionnelle. *L'information psychiatrique*, volume 92(8), 665-670.
- CESE (2018). *Prévenir les ruptures dans les parcours en protection de l'enfance*. Avis émis le 23 juin 2018.
- Collectif. B (2020). *Parler de soi. Méthodes biographiques en sciences sociales*. Paris, Editions de l'EHESS.
- CREAI (2012). *Maltraitements : comprendre les évolutions pour mieux y répondre. Appréciation des situations de maltraitance(s) intrafamiliale(s)*. Rapport d'étude remis à l'ONED.
- David M. (1989). *Le placement familial. De la pratique à la théorie*. Paris, ESF (5e édition, Paris, Dunod, 2004).
- Défenseur des droits (2015). *Handicap et protection de l'enfant, des droits pour des enfants invisibles*. Paris : Défenseur des droits.
- Demilly L. (2008). *Politiques de la relation. Approches sociologiques des métiers et activités professionnelles relationnelles*, Lille, Presses Universitaires du Septentrion.
- Demilly L., N. Garnoussi (2016). *Aller mieux. Approches sociologiques*. Lille, Septentrion.
- Domon-Archambault V., Terradas, M.M. (2015). Les interventions fondées sur la notion de mentalisation auprès des enfants en situation d'hébergement. *Revue québécoise de psychologie*, 36(2), 229-262.
- DREES (2019). *Note à l'attention de la commission « Démographie et questions sociales » du CNIS. Objet : Perspectives pour l'enrichissement du dispositif d'observation statistique de la protection de l'enfance*.
- Drieu, D., Horrière, Y., Sarabian, S. & Vilquin, G. (2010). De la suppléance familiale aux pratiques de médiation avec les adolescents vulnérables. Réflexion à partir d'une monographie institutionnelle. *Bulletin de psychologie*, numéro 509(5), 361-370.
- Dubet F. (2002). *Le déclin de l'institution*, Paris, Seuil.
- Dubois V. (2010). *La vie au guichet*, Paris, Economica (3e édition).
- Durning P. (1999). *Le partage de l'action éducative entre parents et professionnels: relevé des travaux en langue française sur la coéducation des enfants et propositions de recherches à développer*. Vaucresson, CNFE-PJJ.

Euillet S. (2010). Les enfants face à la séparation : une affaire de reconstruction. *Le Journal des psychologues*, 4, n° 277, p. 46-49.

Euillet S. (2017). Enjeux psychologiques des supports utilisés en recherche auprès d'enfants accueillis en protection de l'enfance. *Sociétés et jeunesse en difficulté*[En ligne], 18 | Printemps 2017.

Euillet S., Halifax J., Moisset P., Séverac N. (2016). *L'accès à la santé des enfants pris en charge au titre de la protection de l'enfance : accès aux soins et sens du soin*. Rapport d'étude remis au Défenseur des droits.

Euillet S., Faisca É. (2019). Ce que pensent les professionnels de la participation des enfants en famille d'accueil. *Le sociographe*, 68(4).

Even M. (2017). *Santé mentale des enfants placés à l'aide sociale à l'enfance*. *Revue de la littérature*. Université de Bordeaux, Thèse de médecine, soutenue le 14 avril 2017.

Fonagy P., Target M. (1997). Attachment and reflective function : Their role in self-organization. *Development and Psychopathology*, 9 : 679-700.

Fournier S., Terradas M., Guillemette R. (2019). Traumas relationnels précoces, représentations d'attachement et mentalisation chez l'enfant : mise à jour des connaissances et application au contexte de protection de la jeunesse. *La psychiatrie de l'enfant*, vol. 62, no. 2, pp. 431-451.

Frechon I. et al. (2009). *Les politiques sociales à l'égard des enfants en danger, trajectoires des prises en charge par la protection de l'enfance dans deux départements d'une cohorte de jeunes ayant atteint 21 ans*. Rapport de recherche, Paris, MIRE-DREES.

Frechon I., Marquet L., Breugnot P., Girault C. (2016). *L'accès à l'indépendance financière des jeunes placés*. Première vague de l'Étude Longitudinale sur l'Autonomisation des jeunes après un Placement (ELAP), Rapport final remis à l'ONED, 128 p.

Frechon I., Marquet L. (2016). *Comment les jeunes placés à l'âge de 17 ans préparent-ils leur avenir ?* Collection : Documents de travail, INED.

Frechon I., Robette N. (2013). Les trajectoires de prise en charge par l'aide sociale à l'enfance de jeunes ayant vécu un placement. *Revue française des affaires sociales*, n°1-2, p 122 à 143.

Ganne C. (2013). Après la sortie d'un centre maternel : l'impact des trajectoires sur la qualité de vie des enfants. *Revue française des affaires sociales*, 1, 96-121.

Gardella E. (2016). Accompagner sans fin. Epreuves temporelles dans les hébergements sociaux de longue durée, *SociologieS* [en ligne].

Gardella E. (2017). Sociologie de la réflexivité dans la relation d'assistance. Le cas de l'urgence sociale. *Sociologie du travail* [En ligne], Vol. 59 - n° 3.

- Gardella E. (2018). Le temps comme pratiques de synchronisation. Pour une sociologie constructiviste du temps, *Social Construction Modes*, Divinatio, vol. 45-46, p. 47-65.
- Golse B., Missonnier S. (2005). *Récit, attachement et psychanalyse - Pour une clinique de la narrativité*. Toulouse, Erès.
- Goody J. (1979). *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*, Paris, Minuit.
- Goyette M. et al. (2019). *Étude sur le devenir des jeunes placés. Le rôle de l'instabilité des trajectoires sur les transitions à la vie adulte*, Rapport de vague 1, CREVAJ.
- Goyette M., Fréchon I. (2013). Comprendre le devenir des jeunes placés : la nécessité d'une observation longitudinale et représentative tenant compte des contextes socio-culturel et politique. *Revue française des affaires sociales*, 1, n°1-2.
- Grossetti M., Bessin M. & Bidart C. (2009). *Bifurcations: Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*. Paris, La Découverte.
- Guédeney A., Guédeney N. (2002). *L'attachement, concepts et applications*. Paris : Masson.
- Honneth A. (1992). *La lutte pour la reconnaissance*, Paris, Le Cerf.
- Houzel D. (1986). Un élément du cadre: l'alliance thérapeutique. *Journal de la Psychanalyse de l'Enfant*, 2, pp. 78-94.
- INJEP (2018). *L'intimité et la sexualité en ligne à l'adolescence. Enjeux sociaux des usages sexuels d'Internet*. Collection Analyses et synthèses.
- Jamet L. (2012). La discordance des temporalités dans la justice des mineurs. *Nouvelle Revue du Travail*, 1.
- Jamet L. (2019). Paulette, vagabonde ; une figure évanescence. *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »* [En ligne], 21.
- Jamet L., Renuy A. (2016). L'évolution des comportements des mineurs les mettant en danger, *Cahiers de la sécurité et de la justice*, 37.
- Javeau, C. (2006). Routines quotidiennes et moments fatidiques. *Cahiers internationaux de sociologie*, 121(2), 227-238.
- Jung C. (2010). *L'Aide Sociale à l'Enfance et les jeunes majeurs - Comment concilier protection et pratique contractuelle ?* Paris, L'Harmattan.
- Kerr J-F. (2007). Rupture, continuité et cohérence : les trois défis du pilotage de la protection de l'enfance par les départements. *Journal du droit des jeunes*, 10, 270.
- Lacharité C., Sellenet C., Chamberland C. (2018). *La protection de l'enfance – La parole des enfants et des parents*, Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

- Lacharité C. (2018). Les familles et la vulnérabilité : la captation institutionnelle de la parole des enfants et des parents (pp. 37-50). In C. Lacharité, C. Sellenet, C., C. Chamberland. *La protection de l'enfance : La parole des enfants et des parents*. Montréal ; Presses de l'Université de Montréal.
- Laforgue D. (2008). Des institutions compréhensives ? Par-delà l'intérêt général et la domination. In J-P. Payet et al., *La voix des acteurs faibles*, Rennes, PUR, p.165-177.
- Laforgue D. (2009). Pour une sociologie des institutions publiques contemporaines. *Sociologos* [En ligne], 4 | 2009.
- Lahire B. (2019). *Enfances de classe - De l'inégalité parmi les enfants*. Paris. Ed. du Seuil.
- Lambert A., Audet A-S., Breault E. (2018). Le fil rouge de la reconnaissance dans la fabrique des analyses : une recherche d'équilibre pour les chercheurs. *Recherches qualitatives*. Volume 37, numéro 2, p. 1-149.
- Le Goff, J. (2005). Thérapeutique de la parentification : une vue d'ensemble. *Thérapie Familiale*, vol. 26(3).
- Lipsky M. (1987 [1980]). *Street-Level Bureaucracy. Dilemmas of the Individual in Public Services*, New York, Russell Sage.
- Martin-Blachais M-P. (2017). *Rapport de la démarche de consensus sur les besoins fondamentaux de l'enfant en protection de l'enfance*. Paris, La documentation française.
- Menger P-M. (2016). Temporalité, action et interaction. In D. Demazière, M. Jouvenet, *Andrew Abbott et l'héritage de l'école de Chicago*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Mission sur la situation de la psychiatrie des mineurs en France (2017). *Rapport d'information de la mission parlementaire remis au Sénat*. Paris, La Documentation française.
- ONED (2009). *Entrer dans l'âge adulte. La préparation et l'accompagnement des jeunes en fin de mesure de protection*. Paris, La documentation française.
- ONED (2015). *L'accompagnement vers l'autonomie des « jeunes majeurs »*. Paris, La documentation française.
- ONED (2016). *Enfants en (risque de) danger, enfants protégés : quelles données chiffrées ? Onzième rapport au Gouvernement et au Parlement*,
- ONPE (2016). *Le PPE : état des lieux, enjeux organisationnels et pratiques*, Paris, La Documentation française.
- ONPE (2017). *Mineurs non accompagnés. Quels besoins et quelles réponses*. Paris, La Documentation française.
- Payet J.-P., Giuliani F., Laforgue D. (2008). *La voix des acteurs faibles*, Rennes, PUR.

- Payet, J.-P., Rostaing C., Guiliani F. (2010). *La relation d'enquête, la sociologie au défi des acteurs faibles*, Rennes, PUR.
- Potin E. (2009). Vivre un parcours de placement. Un champ des possibles pour l'enfant, sa famille et la famille d'accueil. *Sociétés et jeunesses en difficultés*, 8 ;
- Potin E. (2012). *Enfants placés, déplacés, replacés : parcours en protection de l'enfance*, Toulouse, Erès.
- Potin E. (2013). Les déplacés : des enfants placés qui ne trouvent pas de place. *VST - Vie sociale et traitements*, 119(3), 46-53. doi:10.3917/vst.119.0046.
- Potin E. (2017). Aide sociale à l'enfance : se construire comme adolescent. Deux récits, deux expériences de placement. *Revue des politiques sociales et familiales*, n°125.
- Ravon B. (2012). Refaire parler le métier. Le travail d'équipe pluridisciplinaire : réflexivité, controverses, accordage. *Nouvelle revue de psychosociologie*, n°14, Erès, p. 99-113.
- Ravon B. (2016). Risquer la trahison. Analyse dialogique de l'activité et régulation continue : l'exemple de la reprise collective d'une intervention à domicile. *SociologieS* [en ligne]
- Ravon B., Laval C. (2015). *L'aide aux "adolescents difficiles". Chroniques d'un problème public*, Toulouse, Erès, coll. « Erasme ».
- Raynal F. (2016). *Prévenir le « michetonnage » chez les ados : comprendre le phénomène pour repérer et agir*. Guide pratique, Mission métropolitaine de prévention des conduites à risque.
- Reagan C. (2008). Réflexions sur l'ouvrage de Paul Ricoeur : La Mémoire, l'histoire, l'oubli. *Transversalités*, 106(2).
- Reimer D. (2017). L'approche biographique dans la recherche sur le placement familial : réflexions éthiques et méthodologiques. *Sociétés et jeunesses en difficulté* [En ligne], 18 | Printemps 2017.
- Ricoeur P. (1990). *Soi-même comme un autre*, Paris, Ed. du Seuil.
- Ricoeur P. (2003). *La Mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris. Ed. du Seuil.
- Robette N. (2011). *Explorer et décrire les parcours de vie: les typologies de trajectoires*. CEPED, pp.86.
- Robin P. et al. (2014). *Des jeunes sortant de la protection de l'enfance font des recherches sur leur monde. Une recherche par les pairs sur la transition à l'âge adulte au sortir de la protection de l'enfance*, Rapport pour l'ONED, 252 p.
- Robin, P., Mackiewicz, M., Goussault, B. & Delcroix, S. (2015). La transition à l'âge adulte au prisme d'une recherche par les pairs. *Vie sociale*, 12(4), 71-88. doi:10.3917/vsoc.154.0071.

- Robin P. (2017). Entrer par les coulisses dans les parcours en protection de l'enfance : une approche par les pairs, *Sociétés et jeunesses en difficulté*, 19.
- Robin P, Séverac N. (2013). Parcours de vie des enfants et des jeunes relevant du dispositif de protection de l'enfance : les paradoxes d'une biographie sous injonction, *Recherches familiales*, 10, 91-102.
- Rosa H. (2010). *Accélération. Une critique sociale du temps*, Paris, La découverte.
- Rosa H. (2012). *Aliénation et accélération. Vers une théorie critique de la modernité tardive*, Paris, La Découverte.
- Rosa H. (2018). *Résonance. Une sociologie de la relation au monde*, Paris, La découverte.
- Senovilla Hernández D. (2014). Analyse d'une catégorie juridique récente : le mineur étranger non accompagné, séparé ou isolé. *Revue européenne des migrations internationales*, vol. 1, n°30.
- Serre D. (2001). La « judiciarisation » en actes. Le signalement d'enfant « en danger ». *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 136-137, p. 70-82.
- Serre D. (2009). *Les coulisses de l'État social. Enquête sur les signalements d'enfant en danger*, Paris, Seuil.
- Sewell W.H. (1996). Historical events as transformations of structures: Inventing revolution at the Bastille. *Theory and Society*, 25, 841–881.
- Sewell W.H. (1996b). Three temporalities : Toward an eventful sociology. In T.J. McDonald (ed.), *The Historic Turn in the Human Sciences*, Ann Arbor, University of Michigan Press.
- Stein M. (2006). Research review: young people leaving care. *Child and Family Social Work*. 11, 3, 273–279.
- Terradas M.M., Domon-Archambault V., Drieu, D. (2020). Clinical assessment of prementalizing modes of psychic functioning in children and their parents in the context of trauma. *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*.
- Thomas W.I., Znaiecki F. (1998). *Le Paysan polonais en Europe et en Amérique : Récit de vie d'un migrant*, Paris, Nathan.
- Weaver K. (1986). The Politics of Blame Avoidance. *Journal of Public Policy*, 6 (4), p. 371-398.
- Weller J-M. (1999). *L'Etat au guichet. Sociologie cognitive du travail et modernisation administrative des services publics*, Paris, Desclée de Brouwer.
- Weller J-M. (2018). *Fabriquer des actes d'État. Une ethnographie du travail bureaucratique*, Economica, Paris.

Zacka B. (2018). *When the State Meets the Street Public Service and Moral Agency*, Boston, Harvard University Press.

Zimmerman B. (2011). *Ce que travailler veut dire. Une sociologie des capacités et des parcours professionnels*, Paris, Economica.

Annexe 1 – Notice biographique des situations des 20 jeunes dont les entretiens ont été exploités dans la partie 3

Groupe 1 :

Benjamin est accueilli à l'âge de 6 ans en famille d'accueil (après avoir dénoncé à l'éducateur d'AEMO des attouchements par sa grande sœur). Très agité, Benjamin passe par 4 familles d'accueil sur une période de 4 ans. Il est ensuite orienté en MECS et reste plus de 2 ans dans un même foyer. Accueilli à 13 ans en AFR, il connaît de nouveau plusieurs familles d'accueil (4). Benjamin a aujourd'hui 17 ans et demi et est en contrat d'apprentissage.

Etienne est âgé de 15 ans et demi au moment de l'entretien. Accueilli à l'âge de 5 ans en famille d'accueil avec son frère âgé de 2 ans. Etienne a connu deux familles d'accueil entre 5 et 7 ans, avant d'être orienté en urgence vers un foyer. Il reste 1 an et demi dans le foyer puis est de nouveau orienté en famille d'accueil (AFR). Après un nouvel échec, Etienne se stabilise dans la quatrième famille d'accueil.

Eddy, âgé de 16 ans et demi, a été placé dès son premier anniversaire en centre maternel. Il a vécu de multiples placements différents en foyer (5) avec en alternance des retours au domicile chez sa mère et un placement chez son beau-père en qualité de TDC. Eddy est aujourd'hui en foyer adolescent à l'écart de sa ville d'origine et est également suivi par un éducateur PJJ en milieu ouvert.

Jonathan, jeune de 17 ans, est au jour de l'entretien accueilli en foyer collectif depuis 6 mois. Il a connu son premier placement à 3 ans et est passé par plus d'une dizaine de familles d'accueil (en UAF et en AFR). Jonathan est scolarisé en IME et a connu plusieurs hospitalisations après des crises clastiques très intenses.

Dylan est placé à 3 ans en famille d'accueil. Il retourne chez ses parents à 5 ans avec une mesure éducative à domicile mais est scolarisé en internat dans un ITEP. A 14 ans, il est de nouveau placé en foyer et alterne semaine à l'ITEP et week-end en foyer. Il est accueilli par 3 foyers et est renvoyé de l'ITEP. Agé de 17 ans au moment de l'entretien, il est accueilli dans un foyer situé à la campagne et qui propose des ateliers préprofessionnels.

Groupe 2 :

Sabrina est une jeune adulte de 18 ans, au moment de l'entretien. Sabrina est l'aînée d'une fratrie de 6 enfants. Placée une première fois à 5 ans, elle connaît 3 foyers différents pendant 2 ans avant de connaître un accueil de 8 ans chez une assistante familiale. Elle connaît une période courte d'accueil de 6 mois chez une deuxième assistante familiale avant de retourner chez ses parents. Ce retour n'a duré que 6 mois environ et Sabrina a ensuite intégré une unité de semi-autonomie.

Lilian a été placé à 3 ans, suite à une hospitalisation en pédiatrie (trace d'ecchymoses, de coups, de brûlures...). Lilian est alors accueilli en famille d'accueil dans un département du Sud de la France. Après une remobilisation de ses parents, Lilian retrouve le domicile familial à 8 ans, pour une durée de 2 ans durant laquelle sa mère emménage en Seine-Maritime. De nouveau placé dans un service d'accueil d'urgence à 10 ans. Lilian est ensuite orienté en

accueil familial renforcé puis déclaré pupille à 12 ans. Stabilisé dans une famille d'accueil depuis 5 ans, Lilian a au moment de l'entretien 17 ans.

Gaël a été placé à 2 ans en famille d'accueil (AFR). Il est resté jusqu'à 11 ans et n'a connu, durant cette période, que 2 éducateurs référents. Suite à la retraite de l'assistante familiale, Gaël est placé dans une nouvelle famille d'accueil puis connaît un retour au domicile à 15 ans. Celui-ci a duré environ une année, avant que Gaël intègre une unité de semi-autonomie.

Clara a été placée à 4 ans et demi en urgence dans un foyer d'un établissement associatif. Elle est membre d'une famille de 5 frères et sœurs qui ont tous été placés. Elle passe 4 ans dans un premier foyer, durant laquelle est scolarisée en maternelle puis en primaire. A l'âge de 9 ans, Clara demande à être placée en famille d'accueil. Elle a été dans la même famille d'accueil pendant un peu plus de 8 ans. A 17 ans, Clara a intégré une unité de semi-autonomie.

Géraldine a été placée à l'âge de 2 ans et demi en famille d'accueil (en urgence avec son frère (plus jeune) et sa sœur (plus âgée)). Elle retourne quelques mois plus tard au domicile de ses parents, dans le cadre d'une AEMO. A 5 ans, elle est de nouveau placée en famille d'accueil avec son petit frère (sa grande sœur étant placée en MECS). Elle change une fois de famille d'accueil (toujours avec son frère) à l'âge de 8 ans. Son frère est placé en MECS peu de temps après. Géraldine est restée un peu plus de 8 ans dans la même famille d'accueil avant d'être accueillie en unité de semi-autonomie, à l'âge de 16 ans et demi.

Groupe 3 :

Jessica est accueillie à 12 ans (accompagnée de sa sœur cadette âgée de 3 ans) en service d'accueil d'urgence. Sa famille était déjà connue et suivie par un service d'AEMO. Elle passe près d'un an en service d'accueil d'urgence ; année pendant laquelle elle connaît plusieurs épisodes suicidaires et hospitalisations. Faute de place en SAFT, Jessica va connaître 4 familles d'accueil différentes entre 13 ans et demi et 15 ans. Elle se stabilise quelque peu dans la 5^{ème} famille d'accueil avant d'intégrer à 17 ans passés une unité de semi-autonomie.

Audrey est placée à 15 ans et 10 mois en foyer, suite à des alertes du voisinage pour coups et blessures. Audrey est hospitalisée peu de temps après son arrivée au foyer, puis en fugue à sa sortie d'hospitalisation. Audrey connaît ensuite 3 nouveaux foyers sur une période d'1 an.

Anastasia a connu plusieurs déménagements de département durant son enfance. Elle est hospitalisée deux fois en deux mois à l'âge de 14 ans. Suite à la deuxième hospitalisation, Anastasia est placée en famille d'accueil dont elle part très rapidement. Elle intègre ensuite une MECS dont elle fugue également. Sa mère et elle déménagent à Rouen et une AEMO est prononcée à son arrivée dans le département (15 ans et demi). Anastasia est de nouveau placée en urgence et connaît 5 foyers différents sur une période d'un an et quelques mois. Soupçonnée de proxénétisme, Anastasia n'a pas été soutenue par le service pour une demande de semi-autonomie et de contrat jeune majeur.

Natacha est issue d'une famille qui a été suivie pendant plusieurs années par les services sociaux, et ce depuis sa première enfance. Après plusieurs demandes de judiciarisation de la part des services sociaux de secteur, Natacha est placée à 11 ans et demi dans un foyer collectif. Après y avoir passé 6 mois, Natacha est ensuite accueillie par ses grands-parents (qualité de tiers digne de confiance) pendant 3 ans. A 15 ans, Natacha fugue du domicile de ses grands-parents. Elle connaît ensuite de nombreux lieux de placements différents (5 MECS

sur une période de 2 ans). Accueillie en semi-autonomie au moment de l'entretien, elle est la plupart du temps déclarée « fugueuse ».

Louisa est une enfant adoptée à ses premiers mois. Elle est suivie par un CMP à partir de ses 11 ans et est adressée à la MDA à 14 ans pour des troubles relationnels intrafamiliaux ainsi que des problèmes de comportement à l'école. Changeant plusieurs fois de collège, elle est placée en urgence à 15 ans et demi. Après quelques mois en service d'accueil d'urgence, elle est accueillie en foyer collectif. Elle alterne hospitalisations et retour au foyer pendant 2 ans. Elle a 17 ans et demi au moment de l'entretien et a repris une scolarité ordinaire depuis 6 mois.

Groupe 4 :

Ronald est un adolescent de 17 ans et demi. Habitant en milieu rural avec son père pêcheur, Ronald est amené à passer beaucoup de temps seul. Alors qu'il a 11 ans, une première mesure d'aide éducative à domicile est prononcée. A la fin de celle-ci, Ronald est placé chez ses grands-parents dans un département voisin (en qualité de tiers digne de confiance) et bénéficie d'une AEMO. Après quasiment deux ans passés chez ces grands-parents, Ronald est placé en lieu de vie dans le département de ses grands-parents mais très rapidement, l'idée d'un retour en Seine-Maritime se dessine. A 16 ans, Ronald est placé en semi-autonomie dans un appartement adossé à une MECS du STD.

Louis a 12 ans quand une mesure d'AEMO est prononcée pour sa fratrie (problématique alcoolique de son père dont la mère n'arrive pas à protéger ses enfants). Une mesure de placement en urgence est mise en œuvre alors que Louis a 13 ans et demi. Après plusieurs mois passés en unité d'urgence, Louis est accueilli en foyer collectif. Au moment de l'entretien, Louis est depuis plus de 2 ans placé au VDE. Il espère toujours un retour au domicile de sa mère et, si celui-ci ne peut se réaliser dans les mois à venir, travaille parallèlement à un projet de semi-autonomie.

Léa, jeune adolescente de 17 ans, a d'abord été suivie dans un cadre administratif de prévention. La première mesure d'AEDR a été prononcée lorsque Léa avait 13 ans et demi, pour soutenir sa mère dans ses responsabilités parentales. Après 1 an et demi de mesure AEDR, les tensions familiales ont pris plus d'ampleur, notamment avec le beau-père de Léa. Une mesure de SMD a alors été prononcée et a duré un an. Après avoir connu quelques difficultés scolaires, Léa a réussi à reprendre le fil de sa scolarité et est aujourd'hui accueillie dans une unité de semi-autonomie.

Adama est arrivé sur le territoire français à l'âge de 14 ans. Il passe plusieurs mois dans la région parisienne et loge chez un membre de sa communauté avant de devoir en partir. Après quelques semaines à la rue, il est accompagné par des bénévoles au SEMNA de Paris. Après plusieurs mois à l'hôtel, Adama arrive à Rouen à 16 ans. Il est accueilli en semi-autonomie puis à l'unité Terre-Neuve, dispositif MNA d'Adoseine.

Bolor a quasiment 13 ans quand est prononcé une OQTF à l'encontre de ses parents. Bolor est alors placé en accueil d'urgence avec son grand frère. Il reste un an en unité d'urgence puis intègre une première MECS. A 15 ans et demi, Bolor est orienté vers le service Adoseine dans lequel il est tout d'abord accueilli en MECS avant, à l'approche de ses 17 ans, d'intégrer une unité de semi-autonomie.

Annexe 2 – Grille d’analyse des dossiers

Exemple de données recueillies avec la grille

Date	Expéditeur – Récepteur (objet de l’écrit)	Contenu significatif	Propositions éducatives, thérapeutiques du service / Commentaires du chercheur	Evolutions modalités d’accueil et accompagnement ⁵³ ou évènements importants ⁵⁴
21/01/2009	MECS– Inspecteur ASE (note d’observation)	<p>Le jeune a été accueilli le 13 octobre au foyer X suite à une demande d’accueil provisoire, la maman devant être hospitalisée pour dépression et problèmes de santé thyroïdique.</p> <p>Au début du placement, le rythme des visites était d’une fois par semaine. Depuis le mois de décembre, nous avons procédé à un élargissement des droits à 2 fois par semaine. Mère hospitalisée pour durée inconnue depuis mi-décembre.</p>	Proposition : Maintien du placement	Hospitalisation de la mère
10/02/2009	JE (jugement)	Attendu que le jeune a été accueilli depuis le 8 octobre 2008 sur la structure X dans le cadre d’un AP conclu à la suite d’une hospitalisation de sa mère ; que madame connaît depuis octobre 2008 une période de grande		<p>OPP de 3 mois (10 mai 2009).</p> <p>Droits de mère gérés directement par le service gardien en fonction de l’évolution de la situation.</p>

⁵³ Changement d’unité, changement droits des parents, etc.

⁵⁴ OPP, droits de visites, hospitalisation psy (nombre de jours), dépôt dossier MDPH (date), entrée en ITEP (date), changement de lieu de scolarité, de suivi psy, évènements familiaux, etc.

		dépression et que son hospitalisation est prolongée.		
--	--	--	--	--

Annexe 3 : Base de données et indicateurs retenus pour l'analyse quantitative des 100 dossiers

<u>Données sociodémographiques</u>	
Date de naissance	
Sexe	<ul style="list-style-type: none"> • G • F
<u>Type et nombre de mesures</u>	
Type de mesures	<ul style="list-style-type: none"> • AP • AE • OPP
Nombre d'accueils et/ou d'accompagnements	
Nombre d'accueils ou d'accompagnements IDEFHI	
Nombre de famille d'accueil	
<u>Problématiques associées</u>	
Notification MPDH	<ul style="list-style-type: none"> • O • N
Suivi psychiatrique ou psychologique	<ul style="list-style-type: none"> • O • N
Discontinuité du suivi psychiatrique ou psychologique	<ul style="list-style-type: none"> • O • N
Discontinuité liée par prise en charge PE	<ul style="list-style-type: none"> • O • N
Hospitalisations psychiatriques	Nombre
Impact de la prise en charge PE sur scolarité (au moins 1 changement non prévu d'établissement scolaire)	<ul style="list-style-type: none"> • O • N
<u>Caractérisation des dangers et droits parentaux</u>	
Motifs de la première décision	CF. annexe 6
Résurgence ou révélation maltraitances pendant prise en	<ul style="list-style-type: none"> • O (préciser nature) • N

charge PE	
Droits parentaux au premier jugement	<ul style="list-style-type: none"> • Visite libre (VL) • Visite et hébergement(VH) • Visite accompagnée (VA) • Visite médiatisée (VM) • Visite en présence d'un tiers (VPT) • Droits réservés (R) • Droits suspendus (S) • Autres : préciser
Droits parentaux au dernier jugement	Cf ci-dessus
Nombre de changements des droits parentaux	
Nombre de retour en famille	
Nombre de retour en famille non prévue	
<u>Parcours</u>	
Âge à la première mesure	
Âge au premier placement	
Délai entre première mesure et premier placement	
Types et modalités de première mesure	<ul style="list-style-type: none"> • MO • Hébergement Préparé (HP) • Hébergement en Urgence (HU)
Mesure et modalités 1	<ul style="list-style-type: none"> • AEMO • AED • IOE • AEDR • SMD • MECS • AF • AFR • Semi-autonomie • Autonomie • Autres (préciser)
Propositions éducatives	Cf. ci-dessus
Délai entre propositions et mesure 2	

Mesure et modalités 2	
Propositions éducatives	
Délai entre propositions et mesure 3	
Mesure et modalités 3	
Etc.	

Annexe 4 : Codification des motifs des premières décisions

La codification retenue s'appuie sur le décret de 2011⁵⁵ et sur la nomenclature utilisée par le SNATED pour qualifier la situation et caractériser la maltraitance (SNATED, 2016 ; Jamet, Renuy, 2017). Elle a été adaptée aux éléments présents dans les écrits professionnels (que ce soient ceux des magistrats et/ou des éducateurs qui, tous et au travers des années, développent des pratiques scripturales qui leur sont propres).

Ont été retenus dans la codification les éléments précisément signifiés dans les écrits à l'origine de la première mesure et qui caractérisent le risque de danger, le danger ou la maltraitance avérée (plusieurs éléments peuvent donc être associés à une situation) :

- Climat de violences ;
- Climat de violences, expulsion des parents ;
- Comportements sexualisés ;
- Comportements sexualisés, climat de violence ;
- Conflit familial ;
- Conflit familial, climat de violences ;
- Conflit mère-fille ;
- Défaut de soin, comportements sexualisés ;
- Défaut de soin ;
- Défaut de soin, climat de violences ;
- Expulsion (locative, du territoire) des parents
- Incarcération des parents ;
- Maltraitements physiques ;
- MNA ;
- Problématiques psychologiques des parents ;
- Problématiques psychologiques des parents, errance ;
- Problématiques psychologiques des parents, comportements sexualisés ;
- Problématiques psychologiques des parents, climat de violences ;
- Violences sexuelles d'un membre de la famille.

⁵⁵ Décret de 2011 n° 2011-222 du 28 février 2011 organisant la transmission d'informations sous forme anonyme aux observatoires départementaux de la protection de l'enfance et à l'Observatoire national de l'enfance en danger

Consentement libre et éclairé

IDEFHI – Etude sur les parcours des jeunes à l’IDEFHI

Je soussigné _____ être d’accord pour m’entretenir avec M. Jamet Ludovic, dans le cadre de la recherche qu’effectue l’IDEFHI sur les parcours des jeunes en protection de l’enfance.

Le but de cette étude est de repérer ce qui a fonctionné ou non dans les parcours de chacun pour adapter au mieux la prise en charge à l’IDEFHI.

J’autorise à ce que cet entretien soit enregistré. Les données seront exploitées de manière **anonymes** uniquement dans ce projet de recherche.

Il est entendu que ma participation à ce projet de recherche est tout à fait volontaire et que je reste libre, à tout moment, de mettre fin à cette participation sans avoir à motiver ma décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit.

Lu et approuvé, le _____ à _____

Signature

Annexe 6 – Tableau des participants au focus group

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4
Cadre Socio-éducatif	Mme Yar (Adoseine)	Mme Piquenot (Astr)	Mme Héricher (STD)	Mr Ekpo (SER)
Coordonnateur	Mme Queval (Astr)	Mr Van Leene (Adoseine)	Mr Rannou (STH)	
Psychologue	Mme Perier (STH)	Mme Colzy (IME) ; Mme Dhauyre (STD)	Mr Gauthier (Adoseine) ; Mme Léonard (Astr)	Mme Avril (Astr) ; Mme Prévost (STD)
Educateur spécialisé	Mr Hure (STH)	Mr Halais (Astr)		Mr Thierry (STH)
Infirmière, assistante sociale, CESF	Mme Gayet (infirmière - SER)		Mme Vaillant (AS - Adoseine)	Mme Renault (CESF - Adoseine)
Assistante familiale ou maitresse de maison	Mme Blot (AF - Astr)	Mme Quartier (maitresse de maison - STH)	Mr Maillard (AF - STH)	

Annexe 7 – Exemple d’une analyse synthétique de parcours

J. est née le **23/11/2001**. Elle a une petite sœur de huit ans sa cadette.

En **mars 2013**, J. est accueillie au service d’accueil d’urgence. Le parquet requiert une ordonnance de placement provisoire pour J., accompagnée d’une mesure judiciaire d’investigation éducative. Les éléments justifiants la demande renvoient à un contexte parental insécurisant, les problèmes d’alcoolisation de la mère, des violences entre les parents et envers les 2 enfants.

À cette période, la mère de J. est hospitalisée pour alcoolisme et son père est sans domicile fixe depuis la séparation du couple conjugal. J. exprime un profond mal-être et dit assumer en grande partie les responsabilités des tâches quotidiennes.

Un bilan d’orientation est réalisé en **juin 2013** par le service d’accueil d’urgence. Il fait état d’objectifs éducatifs pour les 2 sœurs. L’orientation proposée est vers une MECS d’une association du département, sur deux unités différentes mais sur un même site géographique.

En **juillet 2013**, une note psychologique de la psychologue du service d’accueil d’urgence décrit les comportements et attitudes de J. comme des « *manifestations ayant pour objectif d’attirer l’attention d’adulte pour obtenir son soutien* ». La note psychologique évoque également les difficultés de J. à « *symboliser ou à engager un travail réflexif* ».

J. y est également décrite comme disposant de peu d’habilités sociales pour entretenir de saines relations avec ses pairs. La psychologue indique qu’une orientation en unité de vie familiale spécialisée serait souhaitable, car J. est opposée à un placement en famille d’accueil et ses difficultés dans les relations ne permettent pas de penser à un accueil en MECS.

Entre **août et octobre 2013**, plusieurs notes d’incident sont rédigées par le service d’accueil d’urgence. Elles relatent des crises clastiques et plusieurs tentatives d’autolyse (par auto-étranglement, etc.) qui ont abouti à plusieurs hospitalisations (de durées différentes : 1 semaine, 2 nuits, 1 nuit).

Les écrits des psychologues et du psychiatre du CHU indiquent plusieurs changements de traitements et une difficulté persistante à s’apaiser. La psychologue du CHU a offert la possibilité à J. de l’appeler en cas de difficultés à s’apaiser. La psychologue évoque le souhait de J. d’intégrer une FA prochainement car « *la collectivité lui pèse* ».

En **octobre 2013**, à l’approche d’une audience chez le JE, le service d’accueil d’urgence et l’Elan, mandaté dans le cadre d’une MJIE, proposent tous deux une orientation dans une unité de vie familiale spécialisée de l’association d’action éducative 276 (AAE) ou à défaut en AFR, car, comme évoqué précédemment, la collectivité semble pesante voire contre-indiquée pour J.

Le placement de J. est renouvelé pour un an. L’ordonnance du juge évoque « *le malaise profond de J. et l’incapacité des parents d’assumer les responsabilités parentales, même si Mme souhaite avoir plus de visites libres avec ses filles* ».

Les parents disposent de droits de visites médiatisées une fois par semaine, susceptible d’évoluer en visites libres.

Faute de place à l’AAE, J. est orientée à l’AFR. Des rencontres d’adaptation chez une famille d’accueil ont lieu à partir de novembre 2013 (parallèlement, J. est toujours en proie à des

crises clastiques dont l'une aboutie à une claque donnée à une maîtresse de maison).

J. arrive dans une famille d'accueil en **décembre 2013**. Elle dénonce le même mois à son assistante familiale une maltraitance sexuelle agie par un proche de la famille.

En **février 2014**, J. tente de mettre fins à ses jours dans l'enceinte de son collègue. Elle est hospitalisée 3 nuits.

En **mars 2014**, J. est accueillie dans une nouvelle famille ; la précédente ayant demandé à mettre un terme à la prise en charge.

En **avril 2014**, J. est de nouveau hospitalisée. Après la sortie d'hospitalisation, le service éducatif propose une réorientation en MECS ; l'accueil en famille supposant un lien d'attachement pour lequel J. n'est pas prête et qui lui fait violence.

Dans la même période, la mère de J. transmet au juge une demande de visites libres, ce qui lui est refusé. L'écrit éducatif relate des « *rencontres avec la mère qui déstabilise et attriste J., qui est alors confrontée à son indisponibilité et à la pauvreté des échanges.* »

En **juillet 2014**, le service éducatif a obtenu l'accord de l'ASE pour travailler à une réorientation en unité de vie familiale spécialisée, voire en MECS.

Après avoir pris attache avec plusieurs services – interne et externe IDEFHI- et au vue des refus ou du manque de places, un cadre de l'AFR demande **en septembre 2014** à l'ASE de mandater un référent pour trouver une solution d'hébergement pour J.

Quelques jours plus tard, l'ASE répond à l'AFR de l'IDEFHI en ces termes : « *quelles autres demandes ont été faites ? En quoi l'UOE pourrait-elle apporter des nouvelles réponses que les éducateurs AFR n'auraient pas ? Quelles plus-values apporterait l'UOE alors que l'AFR a mandat global et est habilité à rechercher tout lieu d'accueil ?* ».

Plusieurs échanges de mail entre l'ASE et l'AFR de l'IDEFHI ont lieu courant **septembre 2014**, qui font état des démarches entreprises (SER, AAE, Nids) qui n'ont pas abouties et des difficultés rencontrées durant les 2 accueils chez autant de familles qui ont toutes demandées une fin de prise en charge après 2-3 mois.

Pendant ce temps, J. a été accueillie chez une nouvelle assistante familiale en **octobre 2014** (la 3^{ème}). Dans les premiers mois, J. est décrite comme « *semblant adhérer au nouvel accueil* ».

En **septembre 2015**, la 3^{ème} assistante familiale à accueillir J. demande une fin de prise en charge et J. est accueillie chez une 4^{ème} assistante familiale.

En **septembre 2015**, le rapport annuel de situation évoque, malgré ce nouveau changement d'AF, une évolution sur l'année positive malgré tout, bien qu'elle « *se montre souvent opposante et que son attitude met à mal les professionnels. J. recherche constamment l'exclusivité dans sa relation avec les adultes* ».

Le rapport annuel de septembre 2015 évoque également une évolution positive de la petite sœur de J.

En **octobre 2015**, le placement de J. est renouvelé pour deux ans. Des droits de visite libre sont accordés à sa mère.

En **mars 2017**, des incidents ont lieu au collège. Le soir de ces évènements, J. fait une TS et est hospitalisée pour deux semaines au CHU. À la sortie de cette hospitalisation, elle accepte de commencer un suivi thérapeutique tous les 15 jours avec une psychologue de la Maison des Adolescents. Elle continue également à rencontrer le Dr G. de la même MDA.

En **octobre 2017**, le juge des enfants prononce un renouvellement de placement de J. pour une durée d'un an. Les droits de la mère sont élargis à des droits d'hébergement, au regard de l'amélioration très nette de la situation de Mme depuis 2 ans (logement autonome, plus de trace d'alcoolisation, etc.).

En **juin 2018**, l'assistante familiale de J. tombe malade et fait l'objet d'un arrêt de travail. Pendant l'été, J. est accueillie dans une famille relais. En **août 2018**, suite à la signature d'un contrat d'apprentissage dans une crêperie pour y exercer en qualité de serveuse, une demande d'orientation est formulée pour un accueil en unité de semi-autonomie.

J. intègre l'unité de semi-autonomie **en septembre 2018**. Un rapport d'évolution de l'AFR indique que « *la prise en charge individualisée de J. en famille d'accueil lui a permis de trouver ses repères et a favorisé son évolution. J. a acquis une certaine maturité mais elle reste fragile, notamment dans sa relation à autrui. Elle a besoin d'être soutenue dans son travail d'élaboration autour de son histoire familiale et d'être guidée pour acquérir d'autres compétences inhérentes à l'autonomie.* » L'AFR indique être favorable au renouvellement du placement de J.

Le dossier a été consulté en janvier 2018 et complété en novembre 2018.

L'entretien a été réalisé en juin 2018.



Compte-rendu de réunion

<p>REUNION : Comité de suivi de la « recherche-action sur les parcours »</p> <p>DATE : 11 octobre 2017</p> <p>REDACTEUR DU CR : L. Jamet.</p>	<p><i>Participants :</i></p> <p>Mme Bassot (<i>IDEFHI, directrice DPA</i>) ;</p> <p>Dr. Belloncle (<i>CH, responsable du service Adolescents, Pôle de Psychiatrie pour Enfants et Adolescents</i>) ;</p> <p>Mme Garcia (<i>ODPE</i>)</p> <p>M. Gounel (<i>IDEFHI, directeur général</i>) ;</p> <p>Mme Grimoin (<i>IDEFHI, directrice AFR</i>) ;</p> <p>M. Jamet (<i>IDEFHI, chargé de mission DPA</i>) ;</p> <p>Mme Oui (<i>Onpe, chargée de mission</i>) ;</p> <p>Mme Perrin (<i>IDEFHI, directrice Adoseine</i>) ;</p> <p>Mme Robin (<i>MCF sciences de l'éducation Université Paris-Est-Créteil, membre du conseil national de la protection de l'enfance en qualité de personne qualifiée</i>).</p> <p><i>Excusés :</i></p> <p>Mme Donal (<i>juge des enfants, TGI de Rouen</i>) ;</p> <p>M. Grout (<i>ASE</i>)</p>
--	---

Objectif de la réunion : Présentation de l'étude et échanges sur la méthodologie d'enquête

Ordre du jour :

- Rappel des objectifs et de la problématique de l'étude
- Rappel des différentes étapes de recueil de données
- Discussion autour de la méthodologie de l'étape 1 : analyse des dossiers

- Présentation et discussion sur la grille de recueil de données et le codage des informations

Points saillants des échanges :

L. Jamet a présenté l'étude, ses objectifs, ses éléments de problématique, le dispositif d'enquête et l'avancée actuelle des travaux (cf. power point joint au mail). Durant cette présentation, le comité de suivi a été invité à faire part de ses remarques, de ses commentaires et de ses propositions pour enrichir le travail en cours.

Quatre points saillants ont émergé de ces échanges.

- (1) Le premier point concerne le cadrage de la problématique de l'étude et plus particulièrement le sens donné à la formule de « rupture de parcours ».

Le comité de suivi a rappelé qu'une différence importante peut exister entre la perception du parcours par les services et celle du jeune. Des moments particuliers d'un cheminement biographique peuvent apparaître pour les services comme de potentiels temps de rupture, alors qu'ils ne seront pas nécessairement vécus et intériorisés de la sorte par les jeunes. Inversement, des orientations préparées et réfléchies peuvent apparaître aux professionnels comme un enchaînement continu sans rupture de prise en charge, alors que le jeune peut ressentir le départ de son lieu d'accueil comme un déchirement ou un abandon (même si cela avait été préparé).

De plus, les « ruptures » de parcours, au sens des moments de suspension de la « présence sociale » incarnée par les professionnels des services éducatifs, peuvent également être perçues rétrospectivement par les jeunes comme des moments qui leur ont été bénéfiques, qu'ils ont pu investir pour donner du sens à leur histoire, leurs difficultés, leurs envies, etc.

Ces diverses précautions doivent rester à l'esprit des membres de l'équipe de recherche tout au long de l'étude, pour éviter les écueils d'une réflexion trop schématique ou normative.

- (2) Le deuxième point concerne les indicateurs pertinents à renseigner pour documenter les parcours et constituer après leur analyse une typologie efficiente.

La réflexion a notamment porté sur les indicateurs pertinents pour déterminer les parcours les plus « heurtés », les plus émaillés de « ruptures ».

De nombreux indicateurs ont été évoqués : les éléments d'information sur l'organisation (ou la désorganisation) familiale ; le nombre de mesures de prévention avant un premier placement ; l'âge du premier placement ; le type d'accueil proposé ; le délai entre les premières inquiétudes exprimées par des professionnels et l'arrivée effective dans le premier lieu de placement ; le nombre de retours à domicile ; le nombre d'hospitalisations ; le tempo des séquences (quand plusieurs séquences d'accueil se succèdent rapidement et sur une courte période), etc.

Cette liste, non exhaustive, doit alimenter la grille de codage des dossiers pour obtenir une vision la plus précise possible des parcours et des éléments permettant d'en saisir la dynamique.

La consultation des dossiers internes à l'IDEFHI a montré qu'ils étaient insuffisants pour obtenir l'ensemble des informations sur ces indicateurs pour les parcours les plus longs et les plus séquencés. Il a été convenu que L. Jamet prenne rapidement contact avec Mme Garcia (ODPE) et Mme Donal (juge des enfants au TGI de Rouen) pour échanger sur les possibilités et les modalités de consultation des dossiers de l'ASE et des dossiers des cabinets des juges pour les parcours de jeunes le nécessitant.

À l'issue de cette étape d'analyse des dossiers, une typologie des parcours sera proposée.

- (3) Le troisième point concerne le groupe des jeunes avec lesquels seront réalisés des entretiens à l'étape 2 de l'étude.

Il avait été prévu initialement de réaliser des entretiens (une vingtaine) avec des jeunes relevant du type de parcours le plus « heurté ». Or, il est apparu pertinent de rencontrer et d'interviewer des jeunes relevant de chaque type de parcours (au regard de la typologie des parcours constituée à l'issue de l'étape 1).

En effet, réaliser des entretiens avec des représentants de chaque groupe devrait permettre de mieux mettre au jour ce qui peut constituer à un moment donné une rupture pour un jeune mais également ce qui a pu constituer une ressource, un soutien ou un « amortisseur de rupture » pour un autre jeune confronté à une situation en de nombreux points similaire.

En comparant les récits de vie des jeunes et la narration de leur différent parcours, il sera certainement possible de mieux mettre en lumière et en exergue les éléments déterminants – positivement ou négativement – dans leurs appropriations des accompagnements éducatifs (par exemple leur implication ou non dans les différents projets éducatifs, la possibilité ou non d'obtenir du soutien dans l'environnement familial, affectif ou du groupe de pairs, etc.).

- (4) Le quatrième point concerne la méthodologie employée par les entretiens avec les jeunes.

Le comité de suivi a échangé sur un certain nombre d'éléments qui doivent être discutés et précisés pour proposer le dispositif d'enquête le plus efficient pour l'étude tout en étant le plus « éayant et structurant » pour les jeunes.

Ces points sont : la présentation faite aux jeunes de l'étude ; l'obtention de leur consentement et de l'accord de leurs parents ; les conditions dans lesquelles l'entretien aura lieu ; la possibilité d'un soutien ou d'un relais au sein de l'équipe éducative pour accompagner le jeune après l'entretien ; les modalités d'entretien (entretien collectif pour que 2 jeunes puissent croiser leurs ressentis ?, entretien mené par un binôme ?) ; les outils mobilisés pour la conduite de l'entretien (entretien biographique pour obtenir un récit de vie « libre » dans un premier temps puis, éventuellement, un deuxième entretien d'échange autour d'une frise chronologique réalisée suite à l'analyse du dossier ?), etc.

L'ordre du jour de la prochaine réunion du comité de suivi sera donc :

- (1) la présentation des résultats de l'étape 1 de l'étude ;
- (2) la réflexion autour des conditions, des modalités et des outils pour les entretiens avec les jeunes.

Il a été convenu, en conclusion de cette séance de travail, de se rencontrer pour une deuxième réunion du comité de suivi le mercredi 17 janvier, de 14h à 17h.



Compte-rendu de réunion

<p>REUNION : Comité de suivi de la « recherche-action sur les parcours »</p> <p>DATE : 17 janvier 2018</p> <p>REDACTEUR DU CR : L. Jamet.</p>	<p><i>Participants :</i></p> <p>Mme Bassot (<i>IDEFHI, directrice DPA</i>) ;</p> <p>Dr. Belloncle (<i>CH, responsable du service Adolescents, Pôle de Psychiatrie pour Enfants et Adolescents</i>) ;</p> <p>Mme Garcia (<i>ODPE</i>) ;</p> <p>Mme Grimoin (<i>IDEFHI, directrice AFR</i>) ;</p> <p>Mme Hellier (<i>Coordonnateur local ASE</i>) ;</p> <p>M. Jamet (<i>IDEFHI, chargé de mission DPA</i>) ;</p> <p>Mme Oui (<i>Onpe, chargée de mission</i>) ;</p> <p>Mme Perrin (<i>IDEFHI, directrice Adoseine</i>) ;</p> <p>Mme Robin (<i>MCF sciences de l'éducation Université Paris-Est-Créteil, membre du conseil national de la protection de l'enfance en qualité de personne qualifiée</i>).</p> <p><i>Excusés :</i></p> <p>Mme Donal (<i>juge des enfants, TGI de Rouen</i>) ;</p> <p>M. Corniquet (<i>IDEFHI, psychologue, représentant du personnel au CA</i>)</p> <p>M. Gounel (<i>IDEFHI, DG</i>)</p>
<p>Objectif de la réunion : <u>Présentation des premiers résultats de l'analyse des dossiers et réflexion sur la méthodologie pour l'étape 2 (entretiens avec les jeunes)</u></p>	

Ordre du jour :

- Information sur l'état d'avancement de l'étape 1 (nombre de dossiers étudiés, répartition des dossiers par service),

- Présentation des premiers résultats (partiels) sur l'échantillon de dossiers codés au 15 janvier,
- Réflexion sur les indicateurs à retenir pour une typologie des parcours,
- Réflexion sur la méthodologie à employer pour l'étape 2 (entretiens avec une trentaine de jeunes),
- Prochaines échéances.

Points saillants des échanges :

L. Jamet a présenté l'état d'avancement et les premiers résultats de l'analyse des dossiers étudiés et codés. Au 15 janvier 2018, une soixantaine de dossiers ont été analysés et 34 ont été codés dans la grille d'analyse quantitative.

L'état d'avancement du recueil de données apparaît donc très encourageant et satisfaisant.

(5) Présentation des premiers résultats

Les premiers résultats de l'étude ont été présentés par L. Jamet (cf le power point joint au mail pour une présentation plus détaillée).

Les premiers éléments qui émergent de cette analyse ont amené L. Jamet à ajouter de nouveaux indicateurs dans la grille d'analyse quantitative (indicateur sur la proposition d'un suivi psychologique et/ou psychiatrique et sur son caractère continu ou discontinu ; indicateur sur la nature de la première mesure (milieu ouvert ou placement) ; indicateur sur le délai entre la première mesure MO et le premier placement ; indicateur sur les premiers éléments de danger justifiant la première mesure prononcée, etc.).

Certains éléments peuvent encore être ajoutés pour affiner les informations : par exemple, le comité de suivi indique qu'il serait intéressant d'obtenir des informations sur la durée des mesures de placement pour un même jeune.

La première analyse (à compléter et à approfondir) montre certaines tendances :

En termes de données sociodémographiques, le groupe analysé comprend 17 garçons et 17 filles. Pour les 31 jeunes dont l'âge est renseigné, la majorité (23) est née sur la période 2000-2003 (4 en 1998 et 1999, 4 en 2004-2005). L'âge moyen de la première mesure est de 8 ans et 4 mois ; l'âge moyen du premier placement est de 9 ans et 1 mois.

En termes de données sur le type de mesures et d'accueils proposés, on remarque une très grande majorité de placement judiciaire (32 placements judiciaires et 2 AP). À noter que 6 jeunes sont des MNA.

Concernant le type de premières mesures, les parcours témoignent de 17 mesures de milieu ouvert (9 AEMO, 6 AED, 1 IOE, 1 AEMO + SMD), 13 mesures de placement effectué en hébergement collectif, 3 mesures de placement sur des unités urgence, 1 TDC avec AEMO.

Il est à préciser qu'un travail d'approfondissement doit être mené pour bien discerner les mesures de placement en hébergement collectif préparé et celles ayant eu lieu en urgence.

Pour les 17 jeunes dont la première mesure a été une mesure de milieu ouvert, la moyenne de temps écoulé entre cette mesure et le premier placement est de 2 ans et 4 mois. L'étendue de ce délai varie de 1 mois à 5 ans et 10 mois.

Le nombre d'accueil moyen est de 4,32 (médian : 3). L'étendue du nombre d'accueils différents pour un même jeune varie de 1 à 16.

14 ont été accueillis en FA (étendue du nombre d'accueils en FA : de 1 à 9 ; moyenne: 3,42 ; médiane : 2).

10 jeunes ont bénéficié d'un retour en famille à un moment de leur prise en charge mais pour 2 seulement, le retour était préparé (via une mesure SMD ou AEMO).

18 n'ont jamais vécu d'orientations non prévues ou préparées ; ce qui indique que 16 jeunes ont déjà vécu une orientation non préparée (étendue du nombre d'orientation non préparée pour un même jeune : de 1 à 12 ; moyenne : 3,675 ; médiane: 2).

Concernant le type de maltraitances à l'origine du premier accueil ou accompagnement, on remarque une forte majorité de situations de négligences, illustrés par différents éléments de danger.

Les écrits à l'origine de la première mesure font ainsi état de 23 situations de négligences (entrée par 14 MO, 6 hébergement, 2 par urgence, 1 par TDC), 5 situations de maltraitances physiques (entrée par 2 MO, 2 hébergement, 1 unité d'urgence), 6 situations de MNA (entrée par 5 hébergement, 1 urgence).

Pour les 24 situations de négligences, les motifs précisés sont (plusieurs aspects peuvent être mis en avant pour une même situation) : Problématiques psychologiques des parents : 8 ; Comportements sexualisés : 5 ; Climat de violences : 5 ; Conflit familial : 4 ; Défaut de soin : 4 ; Expulsion des parents (de leur logement et/ou du territoire français) : 2 ; Violences sexuelles d'un membre fratrie : 1.

Concernant les problématiques associées, le groupe comprend 11 jeunes bénéficiant également d'une mesure de handicap. Le type de (première) notification est : 4 ITEP, 3 CLIS/ULIS, 2 IME/IMPRO, 1 SESSAD, 1 demande AAH.

En sus, 13 jeunes sur 34 ont bénéficié d'un suivi psychiatrique, soit environ 38% (*mais attention aux disparités entre territoires car lorsque l'on retire le STD (Dieppe et Neuchâtel), le pourcentage monte à 50% et lorsque l'on ne regarde que les effectifs de l'AFR et d'Adoseine, le pourcentage monte à 55,5%*).

Pour les 11 jeunes bénéficiant d'une notification MDPH, 6 bénéficient également d'un suivi psy, ce qui revient à dire que ces jeunes bénéficient d'un triple suivi (4 discontinus, cf. ci-dessous).

Pour les 13 ayant bénéficié d'un suivi psychiatrique ou psychologique, 9 ont vu ce suivi s'exprimer en discontinu, et ce que le suivi soit proposé en interne (1) ou en externe (8).

Sur ces 8 suivis discontinus proposés par l'externe, 7 ont été suspendus suite à un changement de lieu de placement (et on trouve trace dans ces 7 dossiers de tensions entre les services de pédopsychiatrie et les services de la protection de l'enfance).

Concernant les jeunes ayant vécu au moins une hospitalisation pour une raison psychiatrique, les données font état de 8 jeunes (3 jeunes ont vécu 1 hospitalisation - 1 jeune a vécu 2 h. - 1 jeune a vécu 3 h. - 2 jeunes ont vécu 5 h - 1 jeune a vécu 8 hospitalisations).

Parmi ces 8 jeunes, 4 bénéficient également d'une notification MDPH et 6 ont été accueilli en FA.

6 ont été confrontés à des climats de violence au domicile familial et/ou à des comportements sexualisés (les 2 autres situations renvoient pour l'une à une situation familiale où la mère est déficiente et le père décédé accidentellement et pour l'autre à un conflit parental dès la petite enfance).

Pour ces 6 jeunes, tous bénéficient d'un suivi psy mais tous ont vu ce suivi psy suspendu suite à des changements de lieux de placement. Sur ces 8 jeunes hospitalisés, 7 situations relèvent du judiciaire.

La seule situation en AP concerne la jeune prise dans un conflit avec ses parents (divorce conflictuel et familles recomposées) sans violence physique ni comportement sexualisé.

La moyenne d'accueil ou d'accompagnement différents vécus par ces jeunes est supérieure à l'échantillon global : 8 contre 4,32 ; tout comme la moyenne de réorientations en urgence (6 contre 3,675).

Par contre, en l'état des données, on ne remarque pas de différence notable sur les aspects de temporalité (l'âge de la première mesure serait un peu plus précoce, comme celui du premier placement).

Enfin, L. Jamet indique que **de nombreux autres résultats pourront être obtenus en « testant » d'autres hypothèses**. Par exemple, les données sur l'évolution des droits :

Pour 11 jeunes, les droits parentaux n'ont pas évolué durant leur prise en charge (soit MNA (6), soit visites libres (1), soit VPT (4)) et il est intéressant de remarquer que pour ces 6 jeunes, 1 seul bénéficie d'un suivi psy.

A contrario, pour les 10 jeunes pour lesquels les droits parentaux ont évolué plus de 5 fois au cours de leur prise en charge, 9 bénéficient d'un suivi psy et 6 font l'objet d'une double mesure handicap. Il y a certainement ici matière à creuser et possibilité de faire des liens (peut-être avec l'âge du premier accompagnement ou accueil, etc.). Les tendances à l'œuvre dans l'évolution des droits (augmentation linéaire, restriction linéaire, à-coups et heurts dans l'évolution des droits, etc.) devront être analysées plus précisément.

De même, L. Jamet précise que les indicateurs sur les parcours, l'enchaînement des séquences, les tendances observables n'ont pas encore été analysés.

(6) Réflexion collective sur la méthodologie à employer pour l'étape 2 – 30 entretiens avec les jeunes

Après l'analyse des 100 dossiers et l'élaboration de la typologie, l'étape 2 de l'étude commencera début février : une trentaine d'entretiens réalisés avec des jeunes dont le dossier a été étudié.

Le comité de suivi a été invité à réfléchir sur différents éléments permettant de mettre en place un cadre d'entretien adapté au regard des objectifs de l'étude et de l'intérêt des jeunes concernés.

Le premier élément a concerné le « choix » des jeunes sollicités pour réaliser un entretien. Il a été proposé que l'équipe de recherche présente un ensemble de noms (une cinquantaine) en fonction des types de parcours des jeunes. Une fois ce groupe déterminé, le chargé de mission qualité devra recueillir l'accord du jeune et de ses parents et devra prendre attache avec l'équipe éducative de l'unité qui accueille le jeune pour avis.

Le deuxième élément a trait à la méthodologie et aux outils mobilisés pour l'entretien. Le comité de suivi a proposé que l'entretien soit réalisé par un chercheur (LJ ou PR). En fonction des situations et des possibilités, il peut être envisagé d'effectuer un entretien avec 2 jeunes d'une même unité si cela apparaît pertinent et si cela peut les placer dans une situation d'entretien plus « confortable » et sécurisante. De même, un professionnel de l'IDFHI participant à l'étude pourra, le cas échéant, être présent dans les entretiens avec deux jeunes s'ils le souhaitent.

Les chercheurs mèneront avec ces jeunes un entretien de type « biographique ». Ils s'appuieront sur une grille précisant quelques thèmes ou points indispensables à aborder et proposant quelques questions de relance afin de faciliter l'expression du ou des jeunes.

La grille ne sera pas construite sur un modèle chronologique (pour ne pas orienter le propos du jeune) mais sur un modèle thématique. Des supports (visuels ou picturaux) pourront éventuellement être utilisés pour aider le jeune à exprimer son ressenti sur son parcours.

Le nombre d'entretiens sera déterminé au cas par cas au regard des capacités de concentration des jeunes rencontrés.

Les entretiens seront ensuite retranscrits intégralement et mot à mot ; le parcours narré par le jeune sera ensuite comparé avec celui qui transparaît au travers la lecture du dossier. Pour cela, il sera demandé au chercheur ayant étudié le dossier d'un jeune avec lequel un entretien a eu lieu d'écrire une note synthétique.

L'ordre du jour de la prochaine réunion du comité de suivi sera donc :

- (1) l'état d'avancement et la présentation des premiers résultats de l'étape 2;
- (2) la réflexion autour des conditions, des modalités et des outils pour la mise en place des groupes de travail réflexifs de l'étape 3.

Il a été convenu, en conclusion de cette séance de travail, de se rencontrer pour une troisième réunion du comité de suivi le lundi 28 mai de 14h à 17h.



Compte-rendu de réunion

<p>REUNION : Comité de suivi de la « recherche-action sur les parcours »</p> <p>DATE : 11 septembre 2018</p> <p>REDACTEUR DU CR : L. Jamet.</p>	<p><i>Participants :</i></p> <p>Mme Bassot (<i>IDEFHI, directrice DPA</i>) ;</p> <p>M. Corniquet (<i>IDEFHI, psychologue, membre du CA</i>) ;</p> <p>Mme Garcia (<i>ODPE, ASE 76</i>) ;</p> <p>M. Gounel (<i>IDEFHI, directeur général</i>) ;</p> <p>Mme Hellier, (<i>ASE 76, coordinatrice</i>) ;</p> <p>M. Jamet (<i>IDEFHI, chargé de mission DPA</i>) ;</p> <p>Mme Perrin (<i>IDEFHI, directrice Adoseine</i>) ;</p> <p>Mme Robin (<i>MCF sciences de l'éducation Université Paris-Est-Créteil, membre du conseil national de la protection de l'enfance en qualité de personne qualifiée</i>).</p> <p><i>Excusés :</i></p> <p>M. Belloncle (MDA)</p> <p>Mme Donal (<i>juge des enfants, TGI de Rouen</i>) ;</p> <p>Mme Grimoin (<i>Astr, IDEFHI</i>)</p> <p>Mme Oui (<i>Onpe</i>)</p>
<p align="center">Objectif de la réunion : <u>Présentation de l'état d'avancement de l'étude</u></p>	

Ordre du jour :

- Informations diverses

- Présentation des résultats partiels de l'étape 1 (74 dossiers codés dans la grille d'analyse quantitative),
- Présentation de l'état d'avancement de l'étape 2 : méthode employée ; nombre d'entretiens réalisés;
- premiers éléments d'analyse émergents ; échanges et questions sur le travail à fournir ;
- Méthode de travail pour les séances de travail de l'étape 3.

Informations diverses

L'Onpe a retenu le projet déposé par l'IDEFHI dans le cadre de son appel d'offres thématique 2018-2020 sur l'étude de parcours. L'IDEFHI va donc bénéficier d'un soutien et d'un accompagnement financier pour mener à bien cette étude. La convention qui lie l'Onpe et l'IDEFHI s'inscrit sur la période juin 2018-décembre 2019 (18 mois).

Un rapport intermédiaire devra être remis à l'Onpe en mars 2019 (9 mois après le début de la convention) et le rapport final devra être transmis à l'Onpe en décembre 2019.

L'obtention de ce soutien financier va permettre à l'IDEFHI de recruter un(e) chercheur(se) en sciences humaines et sociales pour participer à la collecte des données (réalisation des derniers entretiens), à leur mise en forme et analyse puis à l'animation des groupes de travail durant l'étape 3.

Points saillants des échanges :

L. Jamet a présenté l'état d'avancement de l'étude et les principaux résultats partiels qu'il est possible, au regard du travail déjà fourni, de considérer comme des axes de réflexion structurants (cf. power point joint au mail). Durant cette présentation, le comité de suivi a été invité à faire part de ses remarques, de ses commentaires et de ses propositions pour enrichir le travail en cours.

Quatre points saillants ont émergé de ces échanges.

(7) La typologie des parcours

74 dossiers de jeunes (45 G, 29 F) ont été codés au 01 septembre (les analyses des 26 dossiers restants ont été réalisées mais sont à vérifier et compléter à l'ASE et au TPE)

4 groupes semblent se dégager à l'analyse des 74 premiers dossiers codés (il est à noter que les pourcentages vont certainement significativement évoluer après le codage des 26 dossiers restants puisque ceux-ci concernent très majoritairement des parcours longs pour lesquels des informations sont manquantes.

- Groupe des jeunes au parcours long et stable qui n'ont pas développé de souffrance psychique associés très prononcés (24%)

Jeunes accueillis très tôt (4 ans de moyenne d'âge), qui ont vécu une période relativement stable et assez longue dans une même famille d'accueil, qui ont bénéficié d'un suivi

psychiatrique ou psychologique sans discontinuité et qui n'ont pas, *in fine*, manifestés de troubles psychologiques ou psychiatriques (aucun de ces jeunes n'a vécu d'hospitalisation)

- Groupe des jeunes au parcours long et heurté, avec association de troubles et de souffrance psychique aigües. (17,5%)

Jeunes accueillis très tôt (3 ans et 3 mois de moyenne d'âge) pour lesquels la réponse proposée n'a jamais réussi (ou très fugacement) à les stabiliser dans un type d'accueil (tous ont connu au moins 2 réorientations en urgence, des discontinuités apparaissent tant dans les propositions de soin que dans la scolarité, etc.) À noter que les motifs à l'origine du 1^{er} placement et les éléments révélés ou persistants de danger font apparaître de manière surreprésentée la catégorie « comportements sexualisés, maltraitements sexuels ».

- Groupe des jeunes au parcours tardif et relativement stable (dont MNA) (41%)

Jeunes accueillis à la période de la préadolescence (13 ans et 10 mois de moyenne d'âge, dont 12 MNA dont l'âge moyen au premier accueil est de 14 ans et 4 mois et pour les 19 autres jeunes non MNA, âge moyen au premier accueil de 12 ans et 10 mois), qui connaissent une stabilité de leur lieu d'accueil, peu de besoins en terme de soutien psychologique ou psychiatrique et dont le placement n'a pas engendré d'impact négatif sur la scolarité.

- Groupe des jeunes au parcours tardif avec une souffrance psychique aigüe associée (17,5%)

Jeunes accueillis à la période de la préadolescence (12 ans et demi) qui ont manifesté une souffrance psychologique très vive (tous ont connu une hospitalisation psy, plus de la moitié du groupe ont connu plus de 5 hospitalisations psy), dont le nombre de lieux d'accueil est important au regard de la période plus « ramassée » pendant laquelle ils ont été ou sont pris en charge par la protection de l'enfance.

D'autres éléments empiriques permettant d'illustrer et d'étayer les vécus et les situations des jeunes regroupés dans ces 4 groupes sont présentés dans le power-point.

Le deuxième point concerne les indicateurs pertinents à renseigner pour documenter les parcours et constituer après leur analyse une typologie efficiente.

La réflexion a notamment porté sur les indicateurs pertinents pour déterminer les parcours les plus « heurtés », les plus émaillés de « ruptures ».

De nombreux indicateurs ont été évoqués : les éléments d'information sur l'organisation (ou la désorganisation) familiale ; le nombre de mesures de prévention avant un premier placement ; l'âge du premier placement ; le type d'accueil proposé ; le délai entre les premières inquiétudes exprimées par des professionnels et l'arrivée effective dans le premier lieu de placement ; le nombre de retours à domicile ; le nombre d'hospitalisations ; le tempo des séquences (quand plusieurs séquences d'accueil se succèdent rapidement et sur une courte période), etc.

Cette liste, non exhaustive, doit alimenter la grille de codage des dossiers pour obtenir une vision la plus précise possible des parcours et des éléments permettant d'en saisir la dynamique.

La consultation des dossiers internes à l'IDEFHI a montré qu'ils étaient insuffisants pour obtenir l'ensemble des informations sur ces indicateurs pour les parcours les plus longs et les plus séquencés. Il a été convenu que L. Jamet prenne rapidement contact avec Mme Garcia

(ODPE) et Mme Donal (juge des enfants au TGI de Rouen) pour échanger sur les possibilités et les modalités de consultation des dossiers de l'ASE et des dossiers des cabinets des juges pour les parcours de jeunes le nécessitant.

À l'issue de cette étape d'analyse des dossiers, une typologie des parcours sera proposée.

(8) La méthodologie et l'état d'avancement de l'étape 2

Au 1^{er} septembre, 20 entretiens ont été réalisés avec des jeunes dont le dossier a été étudié préalablement. Les chercheurs ont mobilisé comme outil méthodologique le récit de vie libre.

Les entretiens ont duré en moyenne 1/2h – de 15mn à plus d'une heure (hors MNA et IME, les entretiens durent entre 30mn et 1h15). Ils concernent 13G/7F ; 3 MNA ; 5 double mesure (4 IME-1 ITEP).

Une grille d'analyse va être construite pour étudier le contenu des entretiens. Cette grille d'analyse va chercher à faire apparaître les éléments signifiants suivants :

- l'articulation et l'enchaînement des séquences de parcours, leur ordre d'importance subjective dans l'esprit des jeunes,
- les écarts éventuels entre ce qui dit le dossier et ce qu'en disent les jeunes,
- les personnes « ressources » et signifiantes identifiées par les jeunes (à quel moment, quel rôle, quelle « identité » ?),
- les explications que donnent les jeunes de leur changement de lieu de placement, la perception subjective des raisons, des événements à l'origine des décisions et des durées de chaque séquence, leur participation à ces décisions, etc.

(3) Premières pistes émergents des entretiens

Pour l'heure, nous n'avons pas encore analysé les entretiens dans le détail et avec toute la rigueur méthodologique nécessaire. Cependant, quelques pistes émergent déjà de notre réflexion !

- Sur l'articulation et l'enchaînement des séquences de parcours et leur ordre d'importance subjective
- Sur les écarts éventuels
- Sur les explications que donnent les jeunes de leur changement de lieu de placement
- Sur les souvenirs marquants « traumatiques »

Il apparaît ainsi :

- Un phénomène d'habituation à la précarité des relations et à la dépossession des prises de décisions

- L'importance des liens électifs dans la représentation des « personnes ressources », ce qui questionne le sens donné au « référent éducatif »
- Le sentiment des jeunes d'être dans une position « d'acteur affaibli » dont les attentes et les envies sont peu entendus et qui vivent majoritairement une « dépossession » de leur pouvoir d'agir
- Une temporalité d'action dont le tempo est trop imprévisible (changement des séquences difficilement compréhensible) et dont le rythme (renouvellement des professionnels) est beaucoup trop intense pour permettre une accroche émotionnelle.

Une analyse plus détaillée et poussée devrait permettre d'étayer et d'affiner ces éléments.

Charte de participation des usagers

L'IDEFHI et ses professionnels
s'engagent auprès des personnes
accompagnées et de leurs familles :

4

À prendre en compte leur expression concernant leur projet personnalisé et leur quotidien.

À développer des actions qui leurs permettent d'exprimer leurs avis et ressentis.

5

À reconnaître et à valoriser la fonction de représentant des usagers.

6

À prendre connaissance des informations mises à leur disposition.

9

À participer aux groupes d'expression, aux conseils de la vie sociale et à toutes formes de participation permettant des échanges.

10

Pour garantir un dialogue de qualité, l'IDEFHI invite les personnes accompagnées, accueillies et leur famille:

1

À les consulter pour toute action ou tout projet concernant la vie quotidienne et le cadre de vie de l'IDEFHI.

À s'assurer que les moyens d'information sont adaptés à tous et à toutes.

3

À les informer de l'évolution et de l'avancée de ces actions et de ces projets.

2

7

À encourager la création d'associations de familles ou d'anciens usagers et à leur permettre de participer aux réflexions sur le fonctionnement collectif et la vie quotidienne à l'IDEFHI.

8

À garantir et à veiller à la bonne mise en œuvre et au respect des principes de cette charte.

Par cette charte, chacun s'engage pour que le dialogue au sein de l'IDEFHI soit au cœur de la relation entre tous.