

Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Arts HES·SO en travail social

HES·SO//Valais Wallis Domaine Santé & Travail social

L'importance du système de référence dans la prise en charge d'une jeune fille mineure en placement pénal en Valais romand

Réalisé par : Nanchen Valérie

Promotion : TS ES 07

Sous la direction de : Grau Christiane

Sierre, avril 2010

Mots clés : institution, éducation, adolescence, jeune fille, placement pénal, prise en charge, besoin, référence.

Résumé : Dans cette étude, je choisis de m'intéresser à une prise en charge institutionnelle caractérisée par la présence d'un référent, d'en évaluer les conséquences sur la jeune fille mineure et sa famille d'une part, et côté institution d'en relever les incidences sur la qualité de la prise en charge ainsi que sur le lien développé par le référent avec la référée d'autre part.

Au cours de cette recherche, je peux observer que le référent, dans le suivi éducatif d'une jeune fille mineure en placement pénal, répond à un réel besoin ; pour l'adolescente d'abord, qui comble ainsi son manque de repères familiaux et/ou sociaux ; et pour l'équipe éducative ensuite qui, s'appuyant sur la qualité de la relation tissée par le référent avec sa référée peut personnaliser sa prise en charge.

C'est avec enthousiasme que je me vois en mesure d'exposer mes interrogations et le résultat de mes recherches sur un système qui, à mes yeux offre une solution adaptée à chaque adolescente confiée à une institution.

Remerciements

Je tiens à remercier du fond du cœur toutes les personnes m'ayant apporté leur soutien et leurs encouragements tout au long de ce travail.

Un merci tout particulier aux personnes suivantes :

- Ma famille
- Gaëtan
- Anne-Lise Perrier, Jean-Marc Knobel et Jacques Silvanie
- Les professionnels des diverses institutions pour leur investissement
- Les jeunes filles avec qui j'ai réalisé mes entretiens
- Christiane Grau, ma directrice de travail de Bachelor

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

Table des matières

1	Présentation de la recherche	7
1.1	Motivation du choix du sujet	8
1.2	Question de recherche.....	8
1.3	Objectifs.....	8
1.4	Hypothèses	10
1.5	Méthodes et moyens de recueil de données	10
2	La recherche	11
2.1	Clarification des concepts	11
2.1.1	La référence.....	11
2.1.2	L'adolescence.....	11
2.1.3	La théorie de l'attachement	19
2.1.4	Le droit pénal des mineurs	27
2.1.5	La prise en charge	31
2.2	Enquête sur le terrain	35
2.2.1	Enquête auprès des professionnels	35
2.2.1.1	Échantillon.....	35
2.2.1.2	Présentation du questionnaire.....	36
2.2.1.3	Modalités de l'enquête	37
2.2.1.4	Résultats.....	37
2.2.2	Enquête auprès des jeunes filles mineures en placement pénal.....	38
2.2.2.1	Échantillon.....	38
2.2.2.2	Présentation de l'entretien	38
2.2.2.3	Modalités de l'enquête	38
2.2.2.4	Résultats.....	39
2.2.2.5	Le dépouillement des données	39

3	Interprétations des résultats	40
3.1	Analyse de la première hypothèse.....	40
3.1.1	Les réponses des éducateurs	40
3.1.1.1	La nécessité du système de référence	40
3.1.1.2	Les avantages de la référence	40
3.1.1.3	Les besoins des jeunes filles mineures en placement pénal.....	42
3.1.2	Les réponses des jeunes filles	42
3.2	Analyse de la deuxième hypothèse	43
3.2.1	Les réponses des éducateurs	43
3.2.2	Les réponses des jeunes filles	44
3.3	Analyse de la troisième hypothèse	47
3.3.1	Les réponses des éducateurs	47
3.3.2	Les réponses des jeunes filles	48
4	Pistes d'action.....	48
4.1	La pyramide des besoins, Maslow	49
4.2	Les besoins identitaires, Lipiansky	50
4.3	Les niveaux logiques, Bateson.....	51
4.4	La double-référence	52
5	Bilans	54
5.1	Bilan de la recherche.....	54
5.1.1	Les hypothèses	54
5.1.2	Les objectifs.....	57
5.2	Bilan technique	58
5.2.1	Les étapes de la réalisation / le processus d'apprentissage	58
5.2.2	Les réajustements.....	60
5.2.3	Les limites de la recherche et perspectives	60
5.3	Bilan personnel	62

6	Bibliographie	64
7	Annexes	66

1 Présentation de la recherche

De tout temps la jeunesse a provoqué les remarques de ses aînés, a suscité leurs peurs et leurs jugements quant à ses capacités à prendre le relais dans la transmission des valeurs. J'en veux pour preuve les quelques citations suivantes¹ :

« Cette jeunesse est pourrie depuis le fond du cœur. Les jeunes gens sont malfaisants et paresseux. Ils ne seront jamais comme la jeunesse d'autrefois. Ceux d'aujourd'hui ne sont pas capables de maintenir notre culture », inscription trouvée sur une poterie de Babylone datant d'environ 3000 ans avant Jésus-Christ.

« Notre monde a atteint un stade critique. Les enfants n'écoutent plus leurs parents. La fin du monde ne peut être loin », inscription hiéroglyphique d'un prêtre égyptien (environ 2000 ans avant Jésus-Christ).

« Je n'ai plus aucun espoir pour l'avenir de notre pays, si la jeunesse prend le commandement demain. Parce que cette jeunesse est insupportable, sans retenue, simplement terrible », Hésiode, né en 758 avant Jésus-Christ.

« Notre jeunesse aime le luxe, elle est mal élevée ; elle se moque de l'autorité et n'a aucune espèce de respect pour les anciens. Nos enfants aujourd'hui sont des tyrans. Ils ne se lèvent pas quand un vieillard entre dans une pièce. Ils contredisent leurs parents et sont simplement mauvais », Socrate (470-399 avant Jésus-Christ).

« Le père redoute ses enfants. Le fils s'estime l'égal de son père et n'a pour ses parents ni respect, ni crainte. Ce qu'il veut, c'est être libre. Le professeur a peur de ses élèves, qui le couvrent d'insultes. Les jeunes veulent de suite la place des aînés. Et ces derniers, de peur de paraître retardataires ou despotiques, consentent à cette démission », écrit Platon dans le livre « La République ».

Les critiques actuelles concernant « les jeunes » ne démentent pas la tradition : la période durant laquelle l'adolescent, en se cherchant, teste ses limites, se confronte, se révolte, continue de questionner l'adulte. Il est vrai que la délinquance semble changer de visage, apparaître de plus en plus précocement, s'accompagner de violence plus fréquente ou de cruauté plus grande. Quelle que soit cette évolution, la jeunesse actuelle appelle, par son comportement, des réponses adaptées à notre époque de la part des adultes et de la société.

Parmi ces réponses, pour les situations les plus problématiques, certains adolescents se verront proposer un séjour en institution. Selon les établissements, la prise en charge éducative se fera de manière différente.

¹ BONNET P., *FSP Information, revue périodique de la presse économique, sociale et politique*, Fédérations des Syndicats patronaux, 98 rue de Saint-Jean, Genève, 1986.

1.1 Motivation du choix du sujet

Durant mon expérience pratique à La Fontanelle², j'ai eu l'occasion de fonctionner en tant que co-référente. Ceci m'a fait prendre conscience du rôle du référent, de sa responsabilité envers la jeune fille mineure en placement pénal et également de la relation qui se crée entre les deux. J'ai l'impression que d'avoir un référent est une opportunité qui profite à la résidente notamment grâce à la mise en place d'une prise en charge adéquate et individualisée. Elle peut par ce biais établir une relation privilégiée avec un des professionnels et ainsi avoir un adulte de référence auquel se fier.

Cette expérience pratique m'a également permis de me rendre compte de l'importance de la prise de contact qui déterminera la création du lien. Celui-ci me paraît essentiel pour une prise en charge adéquate et spécialisée. A cette fin, la communication me semble être un moyen sur lequel il serait intéressant de se pencher, car il est l'un des médias de la relation que l'éducateur et la jeune fille pourront créer.

Le thème de la référence est parfois abordé mais jamais réellement approfondi. Ainsi, il est aisé de trouver de nombreux auteurs faisant allusion à l'attachement et donc à la création de lien, voire la qualité du lien créé, comme John Bowlby ou Georges Kohlireser, mais aucun ne dévie sur l'importance d'un repère en institution tel que le référent. Aucun non plus ne va jusqu'à prendre en compte l'importance de la prise en charge d'adolescents - ici uniquement d'adolescentes - incluant le système de référence.

Je recense beaucoup d'ouvrages où le thème de la référence est succinctement abordé, en définissant en quelques lignes le rôle du référent ou en expliquant quelle place celui-ci occupe au sein de l'institution vis-à-vis du jeune, de l'équipe éducative, de la famille et du réseau. Par contre, il est rare de trouver une littérature traitant spécifiquement du système de référence.

Cependant, il existe un plus grand choix d'ouvrages traitant de l'adolescent, du nouveau droit pénal des mineurs en Suisse et de sa prise en charge existe, ce qui a quelque peu allégé ma difficulté.

1.2 Question de recherche

Toute ma recherche concernant ces jeunes filles en difficultés vise à répondre à une question : **comment organiser avantageusement la prise en charge d'une jeune fille mineure en placement pénal lorsque je suis référente ?**³

1.3 Objectifs

Ce travail cherche à mieux comprendre un mode de prise en charge, à savoir, le système de référence pour les jeunes filles mineures en placement pénal.

² Institution valaisanne s'engageant auprès de jeunes, ayant entre 15 et 18 ans, en rupture sociale, scolaire et familiale.

³ Dorénavant, chaque fois que je mentionne « jeune fille » ou « adolescente » dans ce travail, je fais référence à la jeune fille mineure en placement pénal.

Premièrement, je vais expliquer les termes nécessaires à la compréhension de ce travail. Il s'agit de clarifier ce qu'on appelle le *système de référence*. Comme déjà explicité auparavant, il n'y a que très peu de documents décrivant ce système et encore moins de littérature spécialisée, ce qui complique quelque peu mes recherches, mais me conforte dans mon projet d'enquête.

Ensuite, je m'intéresserai à la population-cible de ma recherche, *les jeunes filles mineures en placement pénal*. Le terme «mineures» renvoie particulièrement à l'adolescence et plus justement encore aux filles à l'adolescence, thème sur lequel je vais m'attarder quelque peu pour connaître les particularités de cette population, ses besoins et ses intérêts. Il est peut-être judicieux de rappeler que la jeune fille est mineure, tant qu'elle n'a pas atteint l'âge de 18 ans. Puis, je vais m'informer sur le nouveau droit pénal des mineurs et sur le placement pénal.

Enfin, puisque la question de fond est « quelle est la prise en charge adaptée aux jeunes filles mineures en placement pénal ? » ou « est-ce que le système de référence fait partie intégrante de la meilleure prise en charge possible pour ces adolescentes ? », je vais définir la notion de *prise en charge*. Nous remarquons dès lors que toute ma thématique est axée sur la prise en charge éducative d'une certaine population.

Deuxièmement, je vais poser les deux objectifs suivants :

- **vérifier si la prise en charge des jeunes filles mineures en placement pénal dans le Valais romand est organisée selon le système de référence et quels en sont les résultats.**

Par cet objectif, je souhaite vérifier l'impact du référent sur sa référée s'il y en a un. Est-ce que les jeunes filles ressentent le besoin d'avoir un éducateur référent ? Est-ce que ce dernier répond à un besoin que les jeunes filles mineures en placement pénal ont ? Est-ce que la prise en charge de ces mineures comporte des caractéristiques ? Est-ce que le système de référence fait partie des potentielles caractéristiques de la prise en charge de ces adolescentes ?

Ce sont autant de questionnements qui seront abordés lors des entretiens avec les jeunes filles et dans les questionnaires pour les professionnels.

- **savoir quelles sont les caractéristiques d'une prise en charge adéquate et spécifique des jeunes filles mineures en placement pénal.**

Quelle serait une prise en charge adéquate et spécifique pour ces filles ? Si l'objectif précédent nous répond qu'il existe effectivement une prise en charge spécifique pour celles-ci, quelles sont ces caractéristiques ?

1.4 Hypothèses

Mes différentes expériences avec les adolescentes en grandes difficultés me font penser que la prise en charge spécialisée doit être cohérente et mise en place par quelqu'un qui sait établir une relation de qualité avec l'adolescente et qui sait communiquer adéquatement avec elle.

Les hypothèses que je veux vérifier dans le cadre de ce travail sont au nombre de trois :

- **La prise en charge de jeunes filles mineures en placement pénal nécessite qu'il y ait un adulte de référence individuel qui assure la cohérence de la prise en charge.** Avoir un éducateur référent permet à la jeune fille de se créer un point de repère, une personne fixe sur qui elle peut compter. Elle peut par ce biais apprendre ou réapprendre à faire confiance à l'adulte et se rendre compte que l'autorité n'est pas forcément néfaste, mais constructrice. C'est également très important pour une mineure en placement pénal d'avoir un suivi individualisé et à mon sens le référent est la personne la plus à même d'adapter sa prise en charge à sa référée. Effectivement, la connaissant particulièrement et ayant une relation privilégiée avec celle-ci, il peut plus facilement ajuster son savoir-être et son savoir-faire aux besoins de la jeune fille dont il est le référent.
- **L'une des clés pédagogiques incontournables pour une prise en charge adéquate et spécifique des jeunes filles mineures en placement pénal réside dans la qualité du lien créé entre l'éducateur référent et la référée.** J'ai l'impression que la relation qui s'établit entre les deux détermine en grande partie le déroulement du placement et l'évolution de la jeune fille. Si cette dernière se sent en confiance et soutenue, elle aura plus de facilité à se construire et à avancer dans les étapes de son placement.
- **La qualité du lien entre l'éducateur et l'éduqué dépend de leur manière de communiquer.** Effectivement, la communication est d'une grande importance puisque c'est par elle que l'éducateur et l'éduqué entretiennent leur relation. C'est pourquoi, je pense qu'une bonne manière de communiquer aide considérablement à créer ou entretenir une relation de qualité.

1.5 Méthodes et moyens de recueil de données

Je vais établir des recherches bibliographiques sur :

- Les caractéristiques et les besoins des filles mineures en placement pénal.
- La prise en charge de ces jeunes filles.
- L'importance de la qualité du lien entre éducateur référent et l'éduquée référée.
- Le droit pénal.

Mes indicateurs sont :

- Les mineures en placement pénal
- La prise en charge adéquate et spécifique
- La qualité du lien

- La communication

Je débute ma recherche de terrain par une enquête par questionnaire auprès de professionnels travaillant avec des jeunes filles mineures en placement pénal en Valais romand, pour savoir pourquoi ils travaillent avec le système de référence et quelles sont les caractéristiques de leur prise en charge auprès de ces jeunes filles.

Je désire solliciter les professionnels par questionnaire car c'est la manière la plus efficace et la plus probante de récolter des données sur un nombre relativement grand d'individus. Si je choisis de questionner les professionnels c'est parce qu'ils sont à même de pouvoir répondre à mes questions concernant l'importance d'une référence, les caractéristiques de prise en charge des jeunes filles mineures en placement pénal et l'importance de la création de lien, sa qualité et leur manière de l'établir.

Le deuxième moyen que j'utilise pour mon travail de recherche est une interview auprès d'un échantillon de jeunes filles mineures en placement pénal pour connaître leurs caractéristiques, leurs besoins au niveau de la prise en charge et leur point de vue concernant la présence de référents.

Je privilégie l'interview pour récolter les informations auprès des jeunes filles car je vais choisir un échantillon plus petit que celui des professionnels mais aussi parce que j'aimerais avoir un contact auditif et visuel avec elles, ceci pour capter leurs émotions et leurs ressentis face aux questions. Je souhaite solliciter ces jeunes filles car elles sont les premières concernées lorsqu'on évalue l'importance de la prise en charge en institution, la nécessité d'une référence et l'importance de la qualité du lien entre l'éducateur et l'éduqué.

2 La recherche

2.1 Clarification des concepts

2.1.1 La référence

Dans mes expériences pratiques, j'ai remarqué qu'il existe un éducateur qui s'occupe particulièrement d'une ou plusieurs personnes placées. En faisant une recherche bibliographique à ce sujet, je ne trouve aucun livre traitant spécifiquement de la référence, mais je découvre des conseils de prise en charge allant dans le sens de la référence, où des notions telles que la cohérence, la stabilité ou la continuité sont énumérées.

2.1.2 L'adolescence⁴

Un certain nombre d'auteurs, psychologues et autres psychanalystes se sont penchés sur le développement humain en décrivant les différentes périodes de la vie, les différents stades par lesquels il passe.

⁴ Ce chapitre est fortement inspiré du cours donné par SOLIOZ Emmanuel dans le cadre du module C4, donné aux étudiants en travail social : « Relation à l'autre, individuelle et collective, rapport à soi » (responsable du module : GRAU Christiane), HES-SO Valais, Sierre, 2007.

La période de la vie qui m'intéresse en premier lieu est **l'adolescence**, voire la suivante, celle du jeune adulte. En effet, ce sont ces deux périodes dans lesquelles se retrouve la population qui fait l'objet de mes recherches.

Je présente tout d'abord la période de l'adolescence à travers certaines théories qui ont été émises à ce sujet.

Je me réfère à **Eric Erikson**, car il est le premier à avoir lié les influences externes aux influences internes que peut subir un individu. Selon lui, le développement de la personne résulte de l'interaction d'événements d'ordre interne (psychiques, physiologiques, biologiques) et d'ordre externe (sociaux, culturels, phénomènes de civilisation).

Il a construit une **théorie du développement psychosocial**, établi en huit stades. Selon lui, chacun des stades par lequel passe l'être humain est centré sur un enjeu développemental et débouche sur une crise. De plus, le développement psychosocial est qualitativement différent et de durée variable. Les stades V et VI font référence à l'adolescence. Erikson décline alors cette période au travers d'un schéma qu'il utilise durant toute sa théorie.

1. Le besoin (de l'adolescent) : clarifier qui l'on est
2. Le champ d'action des relations interpersonnelles : groupe de pairs
3. Le pôle syntonique⁵ : identité (sentir qui l'on est et être reconnu dans cette image)
4. Le pôle dystonique⁶ : confusion des rôles (vouloir toujours faire plaisir, se soumet aux codes du groupe. Ceci provoque une insécurité, car l'adolescent pense qu'il n'est quelqu'un que s'il est aimé.)
5. La tendance mésadaptative : fanatisme (rêve d'un monde idéal)
6. La tendance adaptative : fidélité (en amitié, aux valeurs)
7. La tendance inadaptative : répudiation (renie tout, haine, dynamique de retrait)
8. Les tâches et activités : adapter la perception de soi aux changements pubertaires, choisir une orientation professionnelle, acquérir une identité sexuelle adulte,...

Il est par contre assez difficile de donner un début et une fin à cette période qu'est l'adolescence, car elle varie selon les individus. Certains spécialistes disent que cette période commence entre 8 et 15 ans et peut se terminer soit dans cet intervalle mais peut s'étendre jusqu'à la trentaine. Françoise Dolto trouve qu'il est réducteur de classer « les jeunes individus *en passage, en transit*, en les enfermant dans une classe d'âge »⁷. Est-ce que l'adolescence débute réellement par un âge ?

De plus, il est difficile de dire quels sont les critères qui définissent l'adolescence. Est-ce qu'un adolescent en est un dès lors que s'opèrent des changements physiologiques sur lui ? Ou alors peut-on dire de quelqu'un que c'est un adolescent car il éprouve d'énormes changements dans sa perception des choses ? Ou encore, est-ce qu'un adolescent est celui qui n'est plus un enfant mais qui est encore dépendant de ses parents ?

Nous savons que cette période se situe entre la période de l'enfance et celle du jeune adulte. Si l'on se réfère à l'approche psychologique, nous dirons alors que le point central de l'adolescence est l'identité, et de là découle la question primordiale :

⁵ Le pôle syntonique est la résolution de la crise.

⁶ Le pôle dystonique évoque l'échec de la résolution.

⁷ DOLTO F., *La cause des adolescents*, Robert Laffont, Paris, 1988, p.15

« Qui suis-je ? ».

L'identité est la conscience de soi, d'être soi, entité stable mais toujours en mouvement, qui permet à l'individu d'être au clair avec ses valeurs et ses choix. Elle permet de se distinguer des autres car elle rend unique.

L'adolescence serait : « le processus qui fait quitter l'état d'enfant pour atteindre celui d'adulte. Cela implique donc une crise et un réaménagement de sa conception de soi-même, de son rapport aux autres et à la société plus généralement »⁸.

Et d'un point de vue étymologique, le mot « adolescent » signifie « grandissant », ce qui signifie bien l'étape de croissance et de changements dans laquelle est l'individu.

J'en déduis qu'il s'agit d'un processus et non d'un état. C'est d'ailleurs souvent durant ce processus, qui prend plus ou moins de temps, que les adolescentes en difficultés se retrouvent perturbées et en manque de repères. Cette quête d'identité est parfois semée d'embûches que les jeunes filles peinent à dépasser. Un adulte ayant établi un lien de confiance peut faciliter ce passage et aider l'adolescente à se retrouver sur le chemin de la quête de soi.

Durant ce processus, l'individu subit une profonde crise. Celle-ci peut être externe ou interne, mais toutes deux sont bouleversantes. La crise est nécessaire à chaque stade, selon Erikson, et précisément pour celui de l'adolescence, la crise a : « une fonction structurante, un pouvoir de maturation et un rôle d'organisateur ».⁹ La crise est d'autant plus délicate à gérer qu'elle est empliée d'antinomies, telles que *s'identifier aux parents / s'en séparer* ou encore *besoin de liberté / besoin de limites*, sans oublier *la vulnérabilité / l'invulnérabilité* que ressentent les adolescents.

Qu'en est-il de la jeune fille mineure en placement pénal ? Elle se trouve assurément dans une impasse et son manque de repères peut être comblé par l'appui et le soutien d'une personne de son entourage qui la connaît particulièrement, qui croit en elle et qui lui donne confiance en elle. La résolution de la crise est bénéfique car elle permet : « l'élaboration de nouvelles défenses, l'investissement de soi, des activités autonomes du moi, le renoncement au mode de fonctionnement infantile, la naissance d'une identité sexuelle »¹⁰.

Malgré toutes les différences repérées chez les individus, il rassemble quelques **traits caractéristiques** de cette période : l'idéalisme, l'omnipotence, l'impulsivité, l'intransigeance, l'opposition, l'instabilité,...

Le processus est différent chez chacun. Chez certains individus, il sera continu et chez d'autres, il se fera successivement. Il y a en revanche des **étapes** de ce processus, nommées de manières différentes selon les modèles. J'en choisis deux : Braconnier et Muscari¹¹.

⁸ SOLIOZ E., *L'adolescence. Considérations générales*. Document de cours non publié. HES-SO Valais, Sierre, 2007.

⁹ Ibid.

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid.

- Modèle I : BRACONNIER

- Phase d'opposition : « Je ne veux pas ! », recherche de plaisirs immédiats
- Phase d'affirmation du moi : « Je veux ! », idéalisme, mégalomanie
- Phase d'insertion : identification à l'adulte de façon stable

- Modèle II : MUSCARI

- Début de l'adolescence : oscillations de l'humeur, importance du groupe d'amis de même sexe, rêverie, monde imaginaire, préoccupation pour le fait d'être normal.
- Milieu de l'adolescence : groupe de pairs mixtes, premières expériences sexuelles, comportements à risque, capacités de réflexion et de créativité accrues.
- Fin de l'adolescence : établissement définitif de l'identité sexuelle, développement de relations durables, engagement, capacités cognitives identiques à l'adulte.

Les jeunes gens durant cette période, cherchent à devenir autonomes, et ce, sur plusieurs points : psychologique, physique et matériel. On appelle cela le processus d'individuation, qui pousse l'individu à se distinguer de ses parents. Le processus d'individuation est « une quête d'indépendance dans le but de construire sa propre identité »¹².

L'individu est alors tout d'abord touché par des changements physiologiques, il a de la peine à se reconnaître et cherche la validation de sa nouvelle enveloppe auprès de ses pairs, car l'image de soi et l'estime de soi sont profondément touchées. En parallèle, son fonctionnement de pensées change et ses schémas de pensées enfantines ne le satisfont plus, il doit alors trouver des réponses différentes pour les mêmes problèmes.

L'adolescent doit également faire le **deuil de l'enfance** et voir la mère comme « humaine ». On retrouve une réactivation du complexe d'Œdipe. Celui-ci va permettre à la fille de se projeter en tant que mère et donc trouver le pouvoir phallique qu'elle cherchait ; il va permettre au garçon de se projeter en tant que père, il se différenciera alors de la mère, qu'il gardera comme objet d'amour symbolique, tout en s'identifiant à son père.

Et si l'adolescente ne peut s'identifier à ses parents et donc s'en distinguer ? Si le modèle parental est tel qu'il ne permet pas à la jeune fille de construire sa propre identité ? Il est, à ce moment, nécessaire que la jeune fille puisse se reposer sur une figure maternelle et paternelle de substitution en qui elle peut se reconnaître mais aussi de qui elle peut se différencier.

¹² Ibid.

Nous notons aussi la lutte entre le « ça » et le « moi » chez l'adolescent. La lutte donnera soit un « moi » assez flexible pour que l'individu s'adapte aux changements, soit un « moi » rigide et immature qui pourrait donner naissance à des déviations sexuelles et des névroses. La lutte peut également agir sur le « ça », il pourrait prendre les commandes s'il y a déséquilibre, et il ressortira de la lutte un adolescent perturbé.

Face à ces tensions, l'individu crée des mécanismes de défense.

- Contre le lien objectal :
 - Déplacement
 - Renversement de l'affect
 - Retrait de la libido dans le soi
 - Régression

- Contre les pulsions :
 - Ascétisme
 - Intransigeance

Prenant de la distance avec ses parents, le jeune individu fait le deuil des parents idéaux, il change ses relations objectales. Sans figure parentale permettant de vivre ce processus, l'adolescente en difficultés doit trouver dans son entourage proche, une personne lui donnant accès à ces changements de relations avec l'adulte.

Le processus d'identification doit amener l'individu à endosser son propre rôle et ne plus *imiter* comme durant l'enfance. Le risque est qu'il en ressorte un « faux self », un masque derrière lequel se place l'adolescent par désir de plaire et d'impressionner, mais aussi par peur d'être rejeté par ses parents ou ses pairs en raison du peu d'estime qu'il a de lui-même.

Pour pallier à ce manque d'estime de soi, l'adolescente devrait être en lien avec une personne adulte qui puisse la rassurer quant à son image et lui montrer qu'elle est digne d'être aimée telle qu'elle est, sans besoin de se cacher derrière un masque.

L'adolescent est en plein paradoxe car il se demande constamment ce que pensent les autres, il s'interroge sur l'opinion de ses amis, de sa famille, mais en même temps, il se demande ce que pensent les autres à *son propos*.

L'introspection est déformée par la tendance de l'individu à se centrer sur lui-même. Cette tendance à l'égoïsme peut aller jusqu'à un sentiment d'invincibilité du jeune, car il a l'impression que ses opinions sont uniques et d'un impact certain ; il croit qu'il a une

importance de taille, « cette conscience de soi poussée à l'extrême révèle en fait un sentiment de malaise. »¹³, croyant que tous s'intéressent à lui autant que lui-même.

Comme le jeune adulte a l'impression d'être incompris par la majorité des êtres autour de lui, le groupe de pairs¹⁴ a une réelle importance à ses yeux, car ses membres sont dans le même cas que lui et sont à même de ressentir son trouble. Le groupe sert de transfert, de moteur, il est un lien sûr pour l'adolescent. Par contre, il est également source de grosses déceptions et de grandes désillusions et c'est donc au côté d'un adulte référent, que la jeune fille en difficultés pourra se reconforter et établir un lien stable et durable.

Le jeune a souvent un alter ego, un semblable, un confident. Ils sont liés par une relation fusionnelle et sécurisante à la fois, car cet alter ego est assimilé à un point de repère. La perte de cet alter ego peut être dramatique pour l'adolescente fragile, c'est pourquoi, la construction d'une relation continue avec un adulte est importante pour l'équilibre de la jeune fille et la confiance qu'elle octroie à ses relations.

La famille est passablement bouleversée durant l'adolescence de l'un de ses membres. La raison la plus fréquente est que la recherche d'indépendance de l'adolescent bute contre l'autorité des parents. Pour ces derniers également, l'adolescence d'un enfant est un passage difficile, car ils doivent adapter leur éducation aux changements de leur enfant. De plus, l'adolescence est le dernier moment pour eux pour transmettre les valeurs nécessaires à un futur jugé sain et équilibré. Si le modèle familial ne correspond pas au modèle adapté au passage de la jeune fille dans l'adolescence, il semble nécessaire qu'elle retrouve ce schéma dans son entourage et qu'elle puisse trouver des limites et une figure d'autorité auprès d'un adulte de confiance. Elle peut alors se confronter tout en ayant la garantie du lien entre elle et l'adulte.

Finalement, les deuils font partie intégrante du processus d'adolescence : « il doit se détacher de ses idéaux infantiles, reconstruire l'image de sa famille sur un modèle plus réaliste,... »¹⁵.

Les changements physiologiques

Les jeunes vivent de nombreux changements physiologiques, qui ne les aident pas à s'accepter, tels qu'ils deviennent. Ils sont en croissance : la taille de leur corps, de leurs membres et de leurs organes augmentent de manière spectaculaire.

Les mains et les pieds grandissent plus vite que le reste du corps, tout comme le nez et la mâchoire. Il va sans dire qu'une certaine disgrâce est généralement à observer. Le rythme des organes vitaux change également.

Le poids du corps évolue et les jeunes adultes prennent entre quatre et cinq kilos par an au lieu d'un ou deux. Les hormones jouent aussi un rôle dans le développement de leur corps.

¹³ Ibid.

¹⁴ Le groupe : « ensemble de personnes ayant un but commun et interagissant et s'influçant mutuellement, ayant des liens, des intérêts, des goûts, des croyances en commun », définition tirée du cours donné par SOLIOZ Emmanuel dans le cadre du module C4, donné aux étudiants en travail social : « Relation à l'autre, individuelle et collective, rapport à soi » (responsable du module : GRAU Christiane), HES-SO Valais, Sierre, 2007.

¹⁵ SOLIOZ, E. *L'adolescence. Considérations générales*. Document de cours non publié. HES-SO Valais, Sierre, 2007.

L'allongement du squelette dépend de la glande thyroïde et de l'hypophyse. Cette dernière, avec l'aide de la testostérone pour les garçons et de la folliculine pour les filles, permet également la puberté, période qui annonce l'adolescence.

Tableau des changements physiologiques¹⁶

Filles	Garçons
Développement des seins	Croissance des testicules
Pilosité pubienne	Pilosité pubienne
Pilosité axillaire	Pilosité axillaire et faciale
Croissance de la taille	Croissance de la taille
Croissance du clitoris, de la vulve, du vagin et de l'utérus	Croissance du pénis
Légère mue de la voix	Mue de la voix
Menstruation	Première éjaculation
Sécrétion des glandes sébacées	Sécrétion des glandes sébacées
Élargissement des hanches	Élargissement des épaules
Maturation du cerveau	Maturation du cerveau

L'inconfort des changements physiologiques peut être tel pour la jeune fille en difficultés qu'il soit nécessaire d'en parler et ce, pas à n'importe qui, mais avec un interlocuteur privilégié tel que le référent.

Havighurst¹⁷ estime que l'adolescence a un sens et que des **tâches** y sont définies comme par exemple choisir un métier et s'y préparer, s'assurer une indépendance économique, se préparer à la vie conjugale et familiale, acquérir un comportement social responsable, établir des relations nouvelles et plus adultes, accepter son corps tel qu'il est et l'utiliser efficacement. L'adolescent a des besoins capitaux auxquels il faut être attentif en tant qu'éducateurs référents:

1. La confiance : le référent lui fait confiance et l'adolescent doit le savoir.

¹⁶ibid.

¹⁷ Robert James Havighurst (1900-1991) était professeur de physique. Il enseignait à Harvard quand il a décidé de changer de domaine et s'est intéressé à l'éducation. Il a conçu une théorie dans laquelle il a élaboré les étapes du développement humain.

2. Le dialogue : le jeune doit pouvoir trouver un espace durant lequel il peut exprimer ses émotions.
3. La sécurité : il a besoin de savoir que le référent est un filet de secours et qu'il est solide.
4. L'autonomie : il se prend en charge un maximum et doit savoir se mettre en situation de dépendance si besoin.
5. La responsabilité : il doit accepter les sanctions tout en sachant qu'on l'aime toujours.
6. L'affection : il en a besoin au sein de la famille, de son substitut et dans son groupe de pairs.
7. L'espoir : ceci va lui permettre de croire en quelque chose qui lui sert de moteur, de tendre vers quelque chose.

L'adolescente fragilisée doit trouver un substitut parental de qualité qui ne remplace pas les parents, en qui elle peut avoir confiance compte tenu des difficultés vécues durant cette période.

L'adolescent en difficultés

L'adolescent peut être confronté à plusieurs difficultés qui rendent cette période plus ingrate encore qu'elle ne l'est. De plus, ces difficultés peuvent déboucher sur des blocages ou des complications plus ou moins dangereuses pour le développement de l'individu.

- Pas de groupe de pairs ou de confident
- Dépression qui persiste davantage que quelques jours
- Oscillations extrêmes de l'humeur
- Plaintes constantes d'ennui ou d'être traité injustement
- Passer des périodes prolongées dans les chambres ou limiter les contacts sociaux
- Manque d'intérêt pour sa propre apparence
- Fatigue, perte d'énergie
- Défiance persistante, mensonges, vols et autres comportements antisociaux
- Appartenance à un gang

Si les parents ou les éducateurs observent ces caractéristiques, ils doivent se rendre compte que quelque chose d'anormal se passe, car ce sont des indicateurs de mal être et des signes que l'adolescent n'arrive pas à tout gérer. C'est ce genre de difficultés que peut rencontrer la jeune fille mineure en placement pénal et l'amener à adopter des comportements inadéquats aux yeux de la société. C'est à ce moment, lors de son placement, qu'elle devrait pouvoir se reposer sur un adulte de référence de confiance avec qui elle pourrait créer un lien privilégié.

2.1.3 La théorie de l'attachement ¹⁸

Si l'explication de certains comportements déviants ou autres attitudes jugées inadéquates semble nécessaire, je peux évoquer les troubles de l'attachement comme l'essence même du dysfonctionnement.

Lors de ma première expérience pratique dans le cadre de ma formation HES¹⁹, j'ai pu constater que, souvent, les manques ou lacunes dans le développement des jeunes filles se trouvaient dans le processus d'attachement-séparation. C'est ainsi qu'il semble intéressant de présenter les fondements de la théorie de l'attachement.

La théorie de l'attachement a été élaborée par John **Bowlby** dans les années 1960.

Il prône la nécessité de créer un lien d'attachement, qui est l'« ensemble des processus pour la recherche et le maintien de la proximité avec une personne de l'entourage, souvent la mère ». ²⁰ Le Docteur Georges A. **Kohlrieser** dit qu'il s'agit d'un « moyen pour être proche » propre à tous les mammifères²¹.

En effet, l'attachement donne naissance à un fort **sentiment d'appartenance** et de connexion, qui sont tous deux des sentiments essentiels au bien-être psychologique des êtres humains. Ce propos m'amène à parler de la **création de liens**, suscitée par la proximité que l'individu ressent lorsqu'il a le sentiment d'appartenir à un groupe, une famille, une espèce,...

La création de liens veut dire « la manière de maintenir la proximité et comment nous échangeons de l'énergie lorsque nous sommes dans cet état de proximité ». ²² La création de liens provoque un bien-être psychique et physique du fait de **sentiments de connexion et d'échange**. Ces sentiments se traduisent par l'intérêt porté à l'autre, mais également à ses expressions faciales ou à la tonalité de sa voix. La personne n'est pas en lien lorsqu'elle se montre en déconnexion, désintéressée ou indifférente. C'est à ce moment qu'intervient la notion de **séparation**. Elle peut être destructrice au point de « raccourcir la vie ou produire d'importantes conséquences négatives ». ²³ La séparation est une modification dans l'attachement qui perturbe gravement la vie de la personne et change sa manière d'être reliée aux autres. C'est ce que j'ai pu souvent remarquer chez les jeunes filles que j'ai côtoyées lors de mes expériences pratiques. Il paraît alors sensé de recréer un lien privilégié entre la jeune fille et une personne adulte en qui elle peut avoir confiance et se fier lors de doutes, de crises ou de difficultés en tout genre.

Il faut en outre considérer que la séparation est tout aussi naturelle que l'attachement. Effectivement, chaque attachement aboutit à une séparation. La séparation ultime est la **mort**. Celle-ci crée une rupture au niveau psychologique et au niveau physique. **Faire le**

¹⁸ Chapitre fortement inspiré de Dr. KOHLRIESER G.-A., *Attachment and separation Theory How Bonding works*, traduit d'une cassette audio par Mesdames WOOD C. et RACHETER M., *la théorie de l'attachement*, 1992.

¹⁹ J'ai effectué ma première expérience pratique au foyer filles de la Fontanelle.

²⁰ SOLIOZ, E. *L'adolescence. Considérations générales*. Document de cours non publié. HES-SO Valais, Sierre, 2007.

²¹ Dr. KOHLRIESER G.-A., *Attachment and separation Theory How Bonding works*, traduit d'une cassette audio par Mesdames WOOD C. et RACHETER M., *la théorie de l'attachement*, 1992, p.1

²² Ibid., p.1

²³ Ibid., p.2

deuil est nécessaire, car il permet au cycle de l'attachement de se faire : « laisser partir l'ancien lien, pour permettre au cœur de s'ouvrir et pouvoir faire un nouvel attachement »²⁴. Il faut généralement de dix-huit mois à deux ans pour que le cycle du processus de deuil se termine.

Pour être en liens, quatre niveaux sont utilisés : **mental / spirituel / émotionnel / corporel**. Il peut y avoir des blocages à n'importe quel niveau, comme l'incapacité à créer un lien, à recréer un attachement, à accepter une séparation ou faire face à un deuil. D'après des recherches, les hommes vivent douze ans de moins que les femmes. On peut expliquer cela par leur vie rude, mais aussi par leur difficulté à faire le deuil, ou à accepter une séparation. Ces difficultés renvoient à leur incapacité à créer de nouveaux liens, ce qui provoque un sentiment de solitude, qui finalement raccourcit la vie.

On peut également lier cette réflexion à la **violence**, car s'il y a violence, il y a dans les faits, une **rupture dans la dynamique de l'attachement**. On ne tue pas quelqu'un de manière spontanée, il faut passer par un processus de dépersonnalisation et imaginer la personne comme un objet. A l'inverse, il faut être dans un état de détachement pour commettre un acte de violence ; la création de liens stoppe le processus de violence. C'est dans cette optique-là que l'éducateur référent a un rôle prépondérant auprès de la jeune fille mineure en placement pénal. Le fait de tisser un lien avec celle-ci, permet de stopper le processus de violence, car elle voit son référent comme une personne, en qui elle peut avoir confiance et non plus comme un objet qu'elle peut maîtriser et détruire. La notion de respect entre en jeu et la maintient dans une dynamique saine et peut apprendre à recréer d'autres liens.

Selon Bowlby, l'attachement a des **fonctions** essentielles au développement physique et psychique de l'être humain. La première fonction qu'il relève est **la protection**. Le jeune enfant se sent protégé par l'objet auquel il est attaché. La deuxième fonction de l'attachement est **la sécurité, la socialisation**. En effet, si l'enfant se sent en sécurité, il peut découvrir le monde et donc se socialiser. Je peux faire un rapprochement avec la jeune fille mineure en placement pénal. En effet, à l'adolescence, la personne retrouve, revit avec de fortes émotions, les schémas de l'enfance. Elle les remet en question et essaie de se forger une personnalité propre grâce à la protection et au sentiment de sécurité. C'est alors qu'une personne extérieure, neutre, peut jouer le rôle de figure parentale – sans jamais prendre la place des parents ! – et tenter d'aboutir à une resocialisation de la jeune fille par la création du schéma qu'elle avait, enfant, avec son objet.

Les **manifestations** de l'attachement sont visibles grâce à la manière dont l'enfant agit avec l'extérieur et la construction progressive de mécanismes psychiques, d'un modèle interne opérant.

Bowlby relève également les **facteurs** dont dépend la qualité du lien, comme la personnalité même du bébé, la sensibilité et la capacité de la mère à s'exprimer et l'attachement du bébé à la mère et à d'autres personnes.

L'**évolution** de l'attachement dépend de la période que traverse l'individu. Durant l'enfance, l'évolution est stable, durant l'adolescence, les figures et modes d'expression de l'attachement changent. À l'âge adulte, l'individu retrouve les styles d'attachement qu'il avait

²⁴ Ibid., p.2

créés dans sa petite enfance. Bowlby a relevé le fait que les modes d'attachement se transmettent de génération en génération. L'adolescence est donc une période charnière du point de vue de l'attachement, c'est pourquoi il est primordial que l'adolescente puisse trouver une figure stable d'attachement, comme le référent.

Les **effets** de l'attachement ne sont pas négligeables puisqu'il permet de lutter contre la maladie mentale comme la dépression ou la détresse psychologique. L'attachement est un puissant facteur contre les comportements socialement déviants. J'en reviens aux adolescentes en difficultés qui ont souvent de grands manques et lacunes affectives et donc un attachement peu développé ou mal construit, ce qui explique l'expression de leur malaise par des comportements déviants.

Les **troubles de l'attachement** sont assez fréquents et se manifestent par le rapport entre l'incapacité à former un lien sélectif durant la première enfance et certains comportements sociaux inadéquats.

Les comportements d'attachement ne sont pas différents d'un enfant à l'autre, c'est souvent la manière dont la mère s'est comportée à l'égard de son enfant qui fait la différence. Il est vrai que lors de mon expérience pratique auprès de jeunes filles placées pénalement, j'ai pu fréquemment observer une entente malaisée, voire impossible entre la mère et la fille, des relations biaisées et des relations fortement conflictuelles. Ceci peut étoffer l'explication du comportement difficile de bon nombre de ces jeunes filles.

Tout être humain a besoin d'être attaché à quelque chose ou quelqu'un²⁵. Parfois ce besoin est plus fort que les besoins vitaux, tels que l'air, l'eau et la nourriture, au point de se laisser mourir lorsqu'un attachement se rompt.

L'adolescente en difficultés a elle aussi ce besoin, malgré qu'elle dise souvent qu'elle sait en se débrouiller seule et qu'elle n'a besoin de personne. Dans les faits, cette réaction reflète simplement son habitude de ne devoir compter que sur elle, et de ne pas avoir de figure parentale à qui s'attacher. En institution, elle peut alors compter sur des adultes, et plus particulièrement sur l'un d'entre eux qui assure une relation stable, continue et cohérente.

Il existe une **importance du corps** également dans le processus d'attachement. En effet, pour être en relation avec quelqu'un, il est nécessaire que le corps le soit aussi, qu'il puisse s'ouvrir et qu'il puisse donner et recevoir de l'énergie. Les liens sont des transferts d'énergie ; celle-ci part d'un individu, va toucher son vis-à-vis (avec qui il est en lien) et lui revient, créant ainsi une sorte de cercle. Il est essentiel alors d'être en proximité avec le vis-à-vis pour pouvoir créer le lien.

L'adolescence est un âge où l'apparence compte énormément ; mais les jeunes filles n'ont pas réellement conscience de leur corps, de ce dont il est capable, ce dont il a besoin et ce qu'il peut leur apporter.

Pour éveiller la conscience des jeunes à leur corps, l'institution organise très régulièrement dans l'année des camps sportifs, où le mental est mis à l'épreuve tout comme le corps. J'ai alors remarqué que le corps avait toute son importance dans la quête de soi des

²⁵ John Bowlby a développé la théorie de l'attachement-séparation et Georges A. Kohlireser l'a reprise et en a fait un concept utilisable notamment dans la prise en charge de jeunes en difficultés en institution.

adolescentes. Lors d'un camp auquel j'ai participé, une jeune fille faisait de la grimpe pour la première fois. Elle y a non seulement éprouvé du plaisir, mais en plus elle ressentait son corps, sentiment indispensable pour être en relation avec l'autre et laisser voyager les énergies.

Le corps, mais également les **émotions**, le **mental** et le **spirituel** qui sont concernés par le processus d'attachement et les personnes capables de créer le lien le font avec les quatre niveaux. C'est pourquoi, le placement d'une jeune fille en graves difficultés doit travailler ces quatre niveaux pour réapprendre à être en lien, à être attachée. Elle a besoin pour cela d'une figure d'attachement en qui elle a confiance, comme l'éducateur référent, dont le rôle, entre autres, est de créer un lien privilégié avec elle.

Parler est une condition sine qua non de l'attachement. En effet, il faut pouvoir mettre des mots sur le ressenti. Les **mots** sont très puissants puisqu'ils sont « l'expression de ce qui est à l'intérieur de notre corps »²⁶. Ils lient en quelque sorte les quatre parties utilisées dans la création de lien : le corps, les émotions, le mental et le spirituel. De plus, il est intéressant de préciser que les personnes qui ont de la peine à s'exprimer sont souvent malades, violentes, et ont une tendance à devenir dépendantes ou déprimées. L'expression de ce qui se passe « en dedans » est le premier pas dans la dynamique de la création de lien. Le dialogue est alors possible, c'est-à-dire que l'individu est capable d'entendre des mots venant d'une autre personne et qu'il est à même de mettre des mots sur ses ressentis. Il en découle une capacité à négocier. Le dialogue est relié au spirituel car il est « une expérience spirituelle profonde »²⁷.

L'impression d'être entendu, compris, provoque une impression d'unité, et donc d'appartenance. En effet, le binôme référée-référent permet une unité et par conséquent cette impression d'appartenance, chère à la jeune fille qui a besoin de repères.

Le **verbal** a une importance considérable, mais le **non-verbal** est aussi essentiel à l'entrée en relation. Un regard peut avoir toutes les significations que des mots ne peuvent pas traduire. Pour ce faire, il est important de connaître son vis-à-vis, ce qui est le cas dans la relation du référent avec sa référée. Il connaît particulièrement son dossier, mais apprend à la connaître jour après jour. C'est ainsi, qu'il peut s'appuyer sur les mots et sur les attitudes, les réactions et les expressions de sa référée en sachant exactement ce que cela signifie.

L'attachement a une vertu qui est celle d'**annihiler la peur**. Lorsque la personne est en lien avec quelqu'un (ou quelque chose), elle peut faire face à la mort ou à des douleurs, car il y a un sentiment de profond réconfort qui s'installe. Celui-ci est essentiel dans la vie de tous les jours et pas seulement au seuil de la mort. La jeune fille en placement pénal est bien souvent habitée par de nombreuses appréhensions, voire des peurs qui la paralysent et l'empêchent de s'insérer de manière adéquate dans la société. Si elle a une personne à qui elle est attachée, elle peut plus facilement faire face à ses craintes et renforcer sa confiance en elle.

²⁶ Dr. KOHLRIESER G.-A., *Attachment and separation Theory How Bondind works*, traduit par Mesdames WOOD C. et RACHETER M., *la théorie de l'attachement*, 1992, p.12

²⁷ Ibid., p.13

Les manifestations du détachement²⁸

1. Les maladies psychosomatiques

Les recherches montrent que les liens interrompus ou des liens cassés - par une grande solitude par exemple – génèrent des morts prématurées. Souvent, lorsqu'un conjoint de longue date décède, l'autre meurt à son tour. Ceci est une manifestation du deuil, cachée derrière un arrêt cardiaque ou un infarctus. Pour la jeune fille, le deuil est également une expérience très douloureuse. Elle touche tant émotionnellement l'adolescente qu'elle aura besoin, pour surmonter cette dure épreuve, de l'appui d'un adulte en qui elle a confiance, avec qui elle peut « baisser les armes » et se montrer vulnérable.

2. La violence et les agressions

« Il n'y a pas de violence s'il n'y a pas rupture de liens »²⁹. Prenons l'exemple des personnes sous emprise de la drogue : elles sont sujettes à la violence car elles ont besoin de se procurer leur produit. De plus, leur lien d'attachement est souvent rompu, c'est pourquoi ces personnes sont alors capables de violence car elles ne sont pas « en relation ».

De même pour le phénomène des « gangs » aux USA. Il a été observé un taux élevé d'adolescents appartenant à ces groupes violents et nous avons vu auparavant que le groupe de pairs est très important pour un adolescent. De ce fait, les jeunes grandissant dans une solitude complète se rattachent aux « gangs » qui leur donnent une raison d'être sociale, une place dans la société. Qu'en est-il des jeunes filles mineures en placement pénal qui n'ont pas de lien d'attachement ? Comment vont-elles exprimer ce manque ? Comment vont-elles dire cette frustration liée à ce manque ? Incontestablement, un certain nombre d'entre elles vont accomplir des actes délictueux pour exprimer quelque chose qui doit être entendu. Bien sûr, la société ne peut valider ces comportements, c'est pourquoi, il est important qu'il y ait un substitut parental de qualité qui permette à ces enfants de se réharmoniser et, progressivement, de s'intégrer à la société des adultes.

3. La dépendance

Les personnes en état de dépendance se tournent vers leur produit pour trouver du réconfort, au lieu de se tourner vers autrui. Elles possèdent donc un lien d'attachement à leur produit. Une des manières de pallier à leur dépendance est de leur apprendre à se tourner vers les autres pour les réconforter.

Un grand changement s'est opéré dans notre société, car les gens, aujourd'hui, ne comptent plus les uns sur les autres comme source de réconfort et ce qui ne permet pas de créer le lien ; ils creusent alors des manques dans le processus d'attachement et se tournent finalement vers des animaux, des objets, la drogue ou l'alcool.

²⁸ Le détachement est la rupture du lien d'attachement.

²⁹ Dr. KOHLRIESER G.-A., *Attachment and separation Theory How Bonding works*, traduit par Mesdames WOOD C. et RACHETER M., *la théorie de l'attachement*, 1992, p.9

Un des rôles de l'éducateur référent est d'être cette source de réconfort sur le long terme afin que l'adolescente en difficultés ait une figure d'attachement fiable et constante, ce qui manque assurément aux jeunes filles devenues dépendantes à des produits.

4. La dépression

L'état de dépression est lié au processus d'attachement. Le psychiatre américain Reich définit la dépression comme « un mécanisme biologique et psychologique qui se manifeste chez les mammifères et qui réagit à une rupture dans le système d'attachement passé, présent, futur ou anticipé ».

Le système biologique - surtout lié aux hormones - réagit très fortement aux perturbations du processus d'attachement. Effectivement, les personnes atteintes de dépression subissent de nombreuses modifications chimiques. Au niveau psychologique, les personnes en dépression ont de la peine à créer le lien ou crée des liens inadéquats. La raison peut être une perte dans le passé ou l'anticipation d'une perte. L'état le plus grave de dépression est le désespoir. Cet état où la personne ne veut plus s'attacher de peur de revivre une perte tragique, comme celle d'une maison qui brûle ou la mort d'un enfant et de ne pas pouvoir être réconfortée.

Ceci peut interrompre le système de relation. La perte d'un parent pour la jeune fille en difficultés peut également être une source de dépression. Elle n'osera plus se lier à des personnes, de peur de souffrir d'une perte. Pour ne pas interrompre le système de relation, l'adulte de référence doit établir un lien de confiance avec l'adolescente en placement. Cette relation doit montrer à la jeune fille qu'elle peut s'attacher et peut être en relation, sans souffrir et sans regretter son investissement.

5. Les réactions de stress

Le stress est suscité par un changement - positif ou négatif. Il y a alors de nombreuses réactions sur le système hormonal qui s'opèrent et des troubles physiques ou psychologiques peuvent également voir le jour.

Il est par ailleurs important de préciser que le stress est lié à une perte : « une nouvelle perspective de liens peut réactiver un ancien processus de deuil »³⁰.

Pour une jeune fille en placement, nombreuses sont les sources de stress : la perte d'un être cher, la pression de la société dans la « réussite », les attentes et projections des parents ou l'intégration au groupe de pairs.

La jeune fille, ne sentant pas à la hauteur, peut réagir fortement et se trouver en état grave de stress. Elle perd alors le contrôle et a besoin d'un adulte en qui elle a une totale confiance qui la soutienne dans cette période.

Le référent peut correspondre à cette figure, et ce de manière suivie et cohérente.

³⁰ Ibid., p.10

6. Les conflits institutionnels

Les institutions dans lesquelles les employés sont profondément liés ne connaissent pas de conflits d'organisation. En effet, lors qu'il y a dialogue et respect entre les collègues, l'employé se sent impliqué et aura envie d'appartenir à cette institution et y sera dévoué.

La compétence de travailler en équipe est requise. Or notre culture nous pousse à l'individualisme et la capacité à travailler ensemble est souvent écartée. Une souffrance au travail est alors ressentie, car il n'y a pas de lien d'attachement qui est créé. La difficulté ici est que bien souvent les problèmes professionnels empiètent sur la vie privée. L'individu se trouve alors avec une souffrance vécue dans deux domaines de sa vie.

Qu'en est-il de la jeune fille mineure en placement pénal ? En me posant la question, je me rappelle du lien créé au sein de l'institution où j'ai effectué l'un de mes stages. Il y avait une grande importance attribuée au lien entre les membres de l'équipe éducative et entre ceux-ci et les jeunes filles mineures en placement pénal. Un point d'honneur était mis à ces liens et le résultat était que chacun se sentait appartenir à un groupe solidaire.

Les adolescentes avaient un lien fort avec cette institution car la bienveillance était de mise, ce qui a pour effet de se sentir rattaché à quelque chose, besoin indispensable à la santé mentale d'un individu.

Les jeunes filles voient ainsi leur estime de soi ravivée car elles sentent qu'elles ont de la valeur pour quelqu'un et qu'elles peuvent être aimées pour qui elles sont, comme elles sont.

Les manifestations d'une rupture de liens

- L'absentéisme
- Les problèmes psychosomatiques
- L'agressivité/la violence
- Le sabotage
- Les dépendances
- Le manque de loyauté
- La faible motivation
- Les erreurs humaines
- L'épuisement professionnel
- La faible productivité

- Le manque d'investissement
- Etc.

L'attachement peut se faire à une personne ou à un groupe de personnes, à un animal de compagnie, mais également à des choses comme une maison, un but ou la terre natale. Dans certains pays comme l'Irlande, l'Espagne ou la Turquie, le lien à la terre natale est certainement le fondement de tout attachement. La manière dont une mère créera le lien avec son nouveau-né sur son sol sera totalement différente de celle d'une mère donnant naissance sur sol étranger, dans un lieu qu'elle ne connaît pas.

Il est en outre important d'**équilibrer les créations de liens** avec un animal ou une chose avec des créations de liens avec des personnes, car celles-ci permettent de faire apparaître un sentiment d'appartenance et donc le sentiment d'être aimé, de pouvoir aimer, d'avoir de la valeur, « de valoir la peine » qui est un aspect majeur de **l'estime de soi**.

L'équilibre naît lors de l'enfance, lorsqu'une figure maternelle et paternelle existaient et étaient capable de **donner du réconfort**. Ces expériences de liens permettent à l'enfant de construire son estime de soi et de développer sa personnalité. En effet, il a le sentiment d'appartenir à une famille et d'être aimé. Qu'en est-il de la petite fille qui n'a pas de figure maternelle et paternelle ? Comment exprime-t-elle cette lacune ? Assurément, dans bien des cas, elle va agir de manière à ce qu'on la remarque, et très souvent cela se traduit par des actes délictueux. Elle a besoin d'une convalescence émotionnelle sur une certaine durée de manière à ce qu'elle accepte progressivement des contraintes posées par des adultes. Pour ce faire, le travail de l'éducateur référent est primordial. De plus, elle va le considérer comme un modèle et donc s'en inspirer.

L'équilibre naît également de l'attachement aux buts, car il en découle **la confiance en soi**. Le succès est basé sur l'attachement au but fixé et à la capacité d'être lié à ce but. L'estime de soi se construit aussi grâce à la conscience de la compétence et à la faculté d'agir, sans avoir peur de l'échec.

Cette crainte empêche l'individu d'explorer et donc de progresser. Il se retrouve alors dans un cercle vicieux : il pense être incapable, il a peur d'essayer, il ne réussit alors rien, et se retrouve dans la position de la personne incapable. Le seul bienfait qu'il peut y retirer est qu'il est conforté dans son schéma d'incapacité.

De même, la peur de la réussite est courante. Ceci se produit par exemple lorsque la personne atteint son but, une période s'achève, il y a alors séparation et donc une réaction de deuil.

L'attachement est positif, même s'il mène à une séparation, qui est, elle aussi, positive (si elle arrive au bon moment).

La jeune fille en difficulté a très souvent peu confiance en elle, car se croit capable que du pire. Elle se conforte dans ce schéma car elle réussit ses échecs, elle réussit à commettre

des actes délictueux. La présence d'un adulte qui lui prouve l'inverse et l'accompagne sur le chemin de la réussite est alors indispensable.

2.1.4 Le droit pénal des mineurs³¹

Quelques considérations concernant le nouveau droit pénal des mineurs et la prise en charge éducative des mineurs délinquants

Beaucoup de pays de notre planète ont légiféré un droit spécifique aux mineurs. En effet, estimant essentiel de *protéger et responsabiliser* les enfants et adolescents, il a fallu créer un droit pénal correspondant non seulement à la gravité des actes commis mais également aux besoins de « ses êtres en développement »³² qui doivent encore mûrir et croître.

S'il existe une différence entre l'enfant, l'adolescent, le jeune adulte et l'adulte, comme le signale la majorité civique, il semble logique alors que cette distinction se retrouve sur le plan pénal. L'un des grands principes de ce droit spécifique aux mineurs est l'intérêt de l'enfant qui peut agir, sans forcément être conscient des dégâts causés et des conséquences que ses actes délictueux engendrent. Cependant, deux pays en particulier n'ont pas jugé nécessaire de créer un droit pénal des mineurs : la Finlande et le Pakistan.

En Finlande, on estime que « la délinquance est passagère, peu grave et qu'elle ne doit pas être stigmatisée »³³. Sauf dans les cas réellement graves -lesquels sont pris en charge par le droit pénal des adultes de manière édulcorée-, tous les mineurs délinquants sont systématiquement pardonnés.

Au Pakistan, il n'existe pas de tribunaux des mineurs. Il est alors dans la même configuration que l'Europe avant la Révolution Française. C'est ainsi que l'on retrouve ni droit, ni réponse spécifique aux mineurs délinquants. La résolution des cas se fait dans le même ordre d'idée qu'en Finlande : le droit ordinaire fait foi (avec des diminutions dans les durées des peines, en regard de l'âge du mineur). De plus, il semblerait qu'il n'y ait pas d'établissement prévu dans l'accueil des mineurs délinquants.

On assiste actuellement à un revirement de tendances, dans la plupart des pays du globe en tous les cas.

Voyant apparaître chez des jeunes de plus en plus tôt des délits de plus en plus graves, la cité s'est dite qu'il fallait revoir le droit pénal des mineurs, non seulement pour repenser l'enfant d'aujourd'hui, pour répondre au mieux à ses besoins et ses intérêts, mais également pour protéger la société. Effectivement, celle-ci a ressenti le besoin de revisiter, de réadapter le droit pénal dédié aux mineurs de manière adéquate, en tenant compte des nouvelles dérives qui apparaissent.

³¹ Chapitre fortement inspiré de ZERMATTEN J., *La prise en charge des mineurs délinquants : Quelques éclairages à partir de grands textes internationaux et d'exemples européens*, working report, 4-2002

³² ZERMATTEN J., *La prise en charge des mineurs délinquants : Quelques éclairages à partir de grands textes internationaux et d'exemples européens*, working report, 4-2002, p.4

³³ Ibid., p.9

Actuellement, le droit des mineurs est inspiré de trois modèles : le modèle de Protection, le modèle de Justice et le modèle de Justice réparatrice, qui est la dernière voie apparue.

Le modèle de Protection pourrait s'apparenter au modèle « intérêt de l'enfant ». En effet, ce modèle pousse à ne pas *punir* l'auteur, mais à le considérer comme une victime de son milieu (social, économique, familial) et la décision, tirée de ce modèle, sera déterminée en fonction de sa situation personnelle et non en relation directe avec son comportement.

Le modèle de Justice est qualifié par Jean Zermatten, ancien juge des mineurs et Directeur de l'IDE à Sion, de modèle « rigide » et « procédural »³⁴, à l'opposé du précédent en somme. Effectivement, ce modèle ne perçoit pas le mineur délinquant comme une victime de son milieu, mais le place en être responsable, comme si les actes délictueux et déviants étaient issus d'un choix personnel. En continuant dans cette même logique, si le mineur est responsable et a choisi de commettre ces actes, il se doit d'en assumer les conséquences et donc d'en payer le prix. Dans ce modèle, la conception de *responsabilité-sanction* est mise en avant et une place de choix est réservée à la punition.

Le modèle de Justice réparatrice semble vouloir réunir les trois pointes d'un système triangulaire, chacune touchée par l'acte délictueux commis : l'auteur/la victime/la société. Ce modèle tente non seulement de se recentrer sur l'acte commis mais aussi de responsabiliser l'auteur en essayant de le réconcilier avec la société contre qui il est bien souvent révolté. Le modèle de Justice réparatrice essaie d'introduire la victime dans le processus pénal, ceci notamment pour que le mineur délinquant prenne conscience des dégâts et du mal qu'il a causés à ses victimes. Il est donc nécessaire de réparer les dommages causés par son délit tout en essayant de se « situer clairement par rapport aux valeurs que la communauté entend faire respecter »³⁵. En réunissant les trois pointes du triangle (auteur/victime/société), le modèle de Justice réparatrice entend non seulement confronter le mineur délinquant à sa victime, l'obliger à réparer ses dégâts (matériel et moral) mais également à se racheter auprès de la communauté à laquelle il appartient, sans quoi, il en serait rejeté.

Il est opportun de citer la médiation pénale³⁶, introduite lors de la reconsidération du droit pénal des mineurs. La médiation pénale est un outil extrajudiciaire permettant de réunir les deux parties lésé-auteur, afin qu'elles trouvent un accord les satisfaisant. Cette solution permet au lésé de participer activement à la procédure pénale et à l'auteur de réparer son erreur. Le but de la médiation pénale est de mettre en discussion les deux parties et ainsi de confronter le mineur à la personne à qui il a causé un tort. Il s'agit alors d'ouvrir à la négociation et à la réconciliation des deux parties. La médiation représente un complément utile à la justice et octroie des réponses pénales diversifiées. Le médiateur est une personne indépendante et externe à la procédure et il veille à adopter une position neutre.

C'est d'après le modèle de Justice réparatrice que la Suisse a revu sa législation pénale des mineurs. On peut remarquer qu'elle a préservé ce qui fonctionnait bien et, au vu de

³⁴ ZERMATTEN J., *La prise en charge des mineurs délinquants : Quelques éclairages à partir de grands textes internationaux et d'exemples européens*, working report, 4-2002, p.12

³⁵ Ibid., p.14

³⁶ http://www.avenirsocial.ch/sozialaktuell/sozial_aktuell_5730_5741.pdf, consulté le 27 mars 2010.

l'évolution de la société, a adapté en quelques points son système, qui « croit encore aux vertus de la prévention, de l'éducation et du soin »³⁷.

Données légales sur le placement pénal 38

La première remarque qu'il est judicieux de faire est que la révision du code pénal des mineurs comprend tant les enfants que les adolescents et ne fait plus de différences entre les deux, sauf pour certains cas. Il est également intéressant de relever que selon l'article 2 LF le principe fondamental de la révision du droit pénal des mineurs est la priorité du but éducatif ; nous l'observons également dans les articles suivants :

- AI.1 : « La protection et l'éducation du mineur sont déterminantes dans l'application » du droit pénal des mineurs.
- AI.2 : « Une attention particulière est vouée aux conditions de vie et à l'environnement familial du mineur, ainsi qu'au développement de sa personnalité ».

En plaçant pénalement une jeune fille mineure, la préoccupation de son environnement et son développement occupe une première place, c'est pourquoi tant l'institution et l'équipe éducative sont un substitut à l'environnement familial de la jeune fille, tant l'éducateur référent devient le substitut parental à qui la jeune fille peut se fier.

Ces deux articles mettent en évidence le souci de préserver l'intégrité et la sécurité du mineur. Un point d'honneur est également mis sur l'éducation de ce dernier. Il faut alors relever que s'il est inscrit dans la loi que l'éducation du mineur est primordiale, il s'agit réellement d'un aspect indispensable à sa construction de soi et à l'aboutissement d'une jeune personne en adulte. Si la loi relève de manière si claire l'importance de l'éducation, il faut croire en son caractère indispensable. En effet, il ne faut pas négliger le fait que l'adolescente en placement pénal n'est pas encore majeure, donc qu'elle n'a pas encore assez d'expérience de vie et n'a pas encore abouti sa construction de soi.

C'est pourquoi la loi préconise de la différencier d'un autre délinquant, car celle-ci doit bénéficier d'un suivi éducatif pour terminer son cheminement vers l'âge adulte. Une jeune fille mineure n'est pas considérée par la loi comme étant apte à se protéger elle-même et prendre des décisions raisonnablement, de ce point de vue, il est nécessaire que celle-ci puisse profiter d'un placement en institution où une prise en charge éducative sera assumée.

Un mineur est reconnu assujéti à la justice des mineurs lorsqu'il a commis un acte punissable selon le droit pénal avant l'âge de 18 ans ; ceci même si la justice décide que l'état personnel du mineur ne permet pas de le condamner à une peine mais nécessite la mise en place d'une mesure éducative ou thérapeutique.

Le nouveau droit pénal de mineurs met l'accent non pas sur la culpabilité de l'auteur mais sur les éléments de la personne de l'auteur et ses conditions de vie.

³⁷ Ibid., p.43

³⁸ QUELOZ N. *Présentation de la nouvelle loi fédérale régissant la condition pénale des mineurs*, Journée de la Société suisse de droit pénal des mineurs (SSDPM), Zoug, septembre 2004.

Concernant le placement lui-même, des règles apparaissent dans le nouveau code pénal des mineurs. Désormais, le placement peut être entrepris chez des particuliers ou dans un établissement fermé, ouvert, d'éducation ou de traitement et ceci tant pour les enfants que pour les adolescents, contrairement à l'ancien code pénal des mineurs qui faisait une grande différence entre les deux.

Le placement en institution ne se décide qu'après expertise et doit impérativement, selon l'article 15 LF, être motivé par les besoins de protection, de traitement du mineur ou pour protéger la société. Si l'on s'intéresse à la peine privative de liberté, on peut d'ores et déjà remarquer qu'elle s'est durcie pour les mineurs ayant au moins 16 ans lors des faits, car elle peut s'élever à 4 ans. Il faut en outre tenir compte de certaines exigences spéciales pour les mineurs, comme :

- La peine privative de liberté doit être exécutée dans un établissement spécial pour les mineurs (séparés des détenus adultes) comme le stipule l'article 6 al.2 LF.
- La prise en charge éducative doit être adaptée à la personnalité de chaque mineur en détention et il faut un encadrement particulier de manière à préparer son intégration sociale lors de sa libération (art. 27 al.2 LF).
- Le développement de la personnalité du mineur doit être favorisé et il doit pouvoir suivre ou continuer une formation ou alors exercer une activité lucrative (art. 27 al.3 LF).
- Un traitement adapté doit être prodigué au mineur si son état l'exige (art. 27 al.4 LF).

Monsieur Jean Zermatten présente la nouvelle loi régissant la condition pénale des mineurs comme étant : « un modèle de protection basé sur des mesures éducatives et sur un éventail de peines, dont l'exécution, lorsqu'elle est ordonnée, doit aussi concourir à la prise de conscience du mineur, au traitement des causes à l'origine du comportement délictueux et à la formation et l'intégration de l'enfant ou de l'adolescent. »³⁹.

Il met donc en évidence une des volontés principales de la loi, à savoir que la protection et l'éducation du mineur sont déterminantes. On ne peut alors pas ignorer l'importance attribuée à l'éducation, l'intégration sociale, le développement de la personnalité ou de la formation et le traitement.

La loi confirme alors ma conception de la prise en charge d'une mineure en placement pénal. Mon idée de départ est qu'une jeune fille mineure en placement pénal doit bénéficier d'un suivi individuel et adapté à sa personnalité et à ses besoins.

Et un moyen d'adapter au mieux une prise en charge et de la rendre la plus adéquate possible est de travailler avec le système de référence qui attribue un éducateur référent à la mineure. Celui-ci saura adapter son travail à la personnalité de la jeune fille car ayant créé un lien particulier, il la connaîtra et pourra au mieux déceler ses besoins. Ce système se rapproche donc réellement de ce que stipule le nouveau droit pénal des mineurs.

³⁹ ZERMATTEN J., *La Loi fédérale régissant la condition pénale des mineurs, droit pénal des mineurs, working report*, Sion, 2004.

2.1.5 La prise en charge

Définition d'une prise en charge adéquate et spécifique

Dans la brochure du concept général de la Fontanelle, il est stipulé que « l'accompagnement individualisé consiste à assurer la globalité de la prise en charge au quotidien, à être garant de la continuité du suivi éducatif grâce à une grande proximité »⁴⁰. En d'autres termes la Fontanelle estime que la relation entre l'éducateur et la jeune fille permet d'approfondir le travail éducatif et ceci sur le long terme. En m'attardant sur un groupe de mots « grâce à une grande proximité », je comprends que la création du lien et la qualité de celui-ci sont essentielles à une prise en charge adéquate pour des jeunes filles mineures en placement pénal. Il faut donc du temps et de l'investissement personnel pour que l'adolescente s'engage avec l'éducateur sur le chemin de la (re-)construction de soi, la construction de projets personnels et professionnels.

Il semble en outre que l'éducateur référent ait un rôle central dans le suivi éducatif de sa référée : « Le référent réunit les informations et les transmet, il permet au système d'avancer »⁴¹. Je comprends alors qu'il est indispensable au suivi de la jeune fille et sans lui, la démarche éducative, comme la conçoit la Fontanelle, ne serait pas envisageable.

Le référent est l'une des pièces maîtresses de la prise en charge de l'adolescente : « Il est à l'intersection de tous les secteurs, de toutes les activités, de toutes les interventions socio-éducatives et en assure l'interface auprès du jeune, de l'équipe et du réseau »⁴². A nouveau, il est exprimé clairement la nécessité d'un éducateur référent dans le travail éducatif entrepris avec les adolescentes.

S'il est « l'intersection »⁴³, c'est qu'il croise tous les chemins, qu'il connaît l'histoire de la jeune fille, qu'il est au courant de toutes les informations et nouveautés concernant sa référée, qu'il est en contact avec son assistant social, son psychologue, avec l'instance juridique, qu'il téléphone aux parents chaque semaine, etc. En bref, il est le seul vraiment à même de transmettre les informations, les discussions, mais également l'état d'esprit de la jeune et de ses parents : « Sa présence aux synthèses familiales est donc importante pour renforcer le lien de confiance qui s'établit peu à peu entre la jeune, le référent et la famille »⁴⁴.

Une relation de confiance est censée se créer entre le référent et la référée mais également avec la famille de celle-ci : « la création d'un lien positif avec les acteurs principaux de la

⁴⁰ La Fontanelle, *Concept général, philosophie, organisation générale, option socio-éducatives, secteur d'activité*, 2007, p.21

⁴¹ Ibid., p.21

⁴² Ibid., p.21

⁴³ Ibid., p.21

⁴⁴ Ibid., p.22

famille est fondamentale, l'expérience démontre en effet que les situations qui n'ont pas rendu cette construction possible ont souvent confirmé leur mauvais pronostic »⁴⁵.

Dans le programme éducatif, le référent a une place primordiale, mais auprès de la jeune fille mineure en placement pénal aussi, car son rôle est « d'accompagner le jeune dans le processus éducatif »⁴⁶, c'est-à-dire qu'il doit non seulement créer le lien avec l'adolescente et veiller à sa qualité afin d'entreprendre un travail efficient, mais il est aussi son accompagnateur sur ce chemin.

Un mot très fort est utilisé pour qualifier le référent envers la jeune fille « il est le *garant* auprès de la jeune de l'application de valeurs, programmes,... »⁴⁷. Indubitablement, l'éducateur référent a une place à part, il est un personnage particulier. Il est chargé, grâce à la relation qu'il construit avec la jeune fille, de connaître plus particulièrement les besoins et les envies⁴⁸ de sa référée et donc il est chargé d'y répondre dans la mesure du possible : « Il est chargé de l'accompagnement individualisé de la jeune »⁴⁹.

Comme noté auparavant, le référent doit créer une relation de confiance avec la famille de la jeune fille, car elle occupe une place fondamentale, il est même essentiel qu'elle ait une place dans le suivi éducatif de leur fille, car elle est un allié. De plus, il est important qu'elle ne se sente pas exclue et qu'aucun membre ne se sente coupable de ce qu'il perçoit, peut-être, comme un échec. Souvent, les familles se dévalorisent en voyant le résultat de leur éducation, surtout si le relais est pris par une institution, qui elle « réussit » à entrer en relation avec leur fille. Ce travail vise à « établir un lien véritable avec des adultes qui ont également besoin d'attention et d'écoute »⁵⁰.

Dans une approche triangulaire, comme à la Fontanelle ou au Tamaris, chaque situation est encadrée par trois personnes fixes : l'éducateur référent, le responsable de foyer et l'intervenant social. Chacun a un rôle bien précis et lors de synthèses, le référent est souvent perçu « comme quelqu'un de bon conseil »⁵¹. Ainsi, l'éducateur référent a un rôle spécifique aux yeux de la jeune fille. Il est perçu comme l'allié, comme celui qui la connaît assez pour être « de bons conseils », celui en qui elle peut avoir confiance, comme celui qui l'accepte comme elle est, sans jugement ni interprétation de son comportement.

Il se peut également que l'éducateur référent soit perçu momentanément comme celui qui empêche d'avancer, celui qui met les bâtons dans les roues et donc la relation peut parfois être perturbée, il peut y avoir par moment des situations conflictuelles entre la jeune fille et son référent. C'est pourquoi, on peut relever l'importance d'un système triangulaire, car lors de ces périodes tendues, d'autres membres du système peuvent prendre le relais de la

⁴⁵ COENEN R., *Eduquer sans punir, une anthropologie de l'adolescence à risques*, Editions Erès, 2004, p.78

⁴⁶ La Fontanelle, *Concept général, philosophie, organisation générale, option socio-éducatives, secteur d'activité*, 2007, p.21

⁴⁷ Ibid., p.21

⁴⁸ Lorsque l'on parle d'envies de la jeune fille, on ne signifie pas le paquet de chips qu'elle a envie de manger lors du repas à la place des choux de Bruxelles ou de son envie de quitter le foyer, son envie de voir son petit-copain... mais il s'agit plus de ses envies personnelles, liées à son être : envie de se faire confiance, envie de stopper ses violents accès de colère,...

⁴⁹ Ibid., p.22

⁵⁰ COENEN R., *Eduquer sans punir, une anthropologie de l'adolescence à risques*, Editions Erès, 2004, p.78

⁵¹ Ibid., p.77

relation et intervenir en négociant : « le principe même de l'approche triangulaire repose sur la variété qu'offrent trois personnalités aux rôles modulables, de sorte qu'une porte reste toujours ouverte quelque part »⁵².

Souvent, le référent ne choisit pas sa référée et vice et versa ; on ne couple pas deux individus en fonction de leurs affinités. C'est bel et bien les critères de la place et de la disponibilité qui dominent. Il est alors évident que le référent n'est pas censé faire de différence, même si la relation semble plus difficile avec certaines jeunes filles qu'avec d'autres, même si « les critères qui président à la création d'une relation entre un jeune entrant et son éducateur référent sont forcément aléatoires et arbitraires »⁵³.

Cependant, le travailleur social, et ici, le référent est censé être un professionnel de la relation et il doit pouvoir gérer la création de lien et sa qualité. Le problème qui apparaît alors est le fait que les jeunes filles reprochent souvent que l'éducateur « est payé pour ça », qu'il crée la relation parce que c'est « son job ». Dans cet ordre d'idée, l'éducateur « est perçu comme potentiellement destructeur, punitif, faux, « professionnel » ou insensible à l'attachement »⁵⁴.

L'adolescente a ce genre de représentations d'autant plus qu'elle n'a en aucun cas choisi son placement et sa venue en institution. Il est alors important que le référent explique que ce n'est pas parce qu'il est un professionnel de la relation qu'il ne peut pas ressentir « des émotions vraies »⁵⁵ et que le professionnalisme est précisément « la somme des constructions mentales qui permettent de ressentir vite et mieux les personnalités »⁵⁶.

Il est nécessaire que la jeune fille ne se trouve pas en difficulté avec « l'outil même de l'aide, le lien thérapeutique et sa nécessaire sécurité intrinsèque »⁵⁷ et donc qu'elle ne se représente pas l'éducateur référent comme quelqu'un qui est seulement obligé d'être en relation avec elle et qui n'est pas sincère dans leur lien.

René De Lassus⁵⁸ pense que le lien est important dans la relation entre l'éducateur et l'éduqué⁵⁹ car il « est le moyen de conduire son interlocuteur tout au long de son intervention ». ⁶⁰ Il évoque plusieurs étapes dans la relation entre un intervenant – ici, l'éducateur référent - et l'interlocuteur - ici, la jeune fille mineure en placement pénal.

La première étape est la création d'un lien puissant, qui passe par la communication.

La seconde est d'établir un cadre, c'est-à-dire inclure ou exclure ce qui fera partie ou non de l'intervention et fixer des objectifs réalistes, positifs et spécifiques.

⁵² Ibid., p.78

⁵³ Ibid., p.73

⁵⁴ Ibid., p.70

⁵⁵ Ibid., p.73

⁵⁶ Ibid., p.73

⁵⁷ Ibid., p.70

⁵⁸ « René De Lassus a été pendant plus de trente ans spécialiste en recrutement et organisateur de séminaires de communication. Il est l'auteur de plusieurs ouvrages sur le développement personnel », tiré de <http://www.evene.fr/livres/livre/rene-de-lassus-comment-decouvrir-ces-tresors-qui-sommeillent-en--17087.php>, consulté le 27 mars 2010.

⁵⁹ Il utilise les termes « thérapeute » et « client », et on peut les transposer au domaine de l'éducation.

⁶⁰ Ibid., p.47

La troisième étape est la recherche de ressources, où il s'agit de trouver des ressources dans la manière dont la jeune fille en placement pénal a déjà réussi à faire face dans le passé à une difficulté de manière victorieuse.

La quatrième, l'intervention proprement dite, est l'étape où la jeune fille tente de réaliser de manière intellectuelle l'objectif préalablement fixé avec l'intervenant.

Ce dernier peut utiliser plusieurs techniques, telles que la *visualisation créatrice*, les *association/dissociations*, *l'ancrage*, *le recadrage* ou encore *le changement d'histoire personnelle*.

La première consiste en la création d'une image de nous-mêmes, qui n'existe pas encore dans notre esprit, en train de réussir une action nouvelle qui nous semblait impossible ou tout du moins difficile.

La deuxième technique est soit de chercher des ressources qui manquent pour les *associer* à une situation, soit de les *dissocier*, si un élément extérieur produit chez l'interlocuteur un effet négatif qui l'empêche d'agir.

La troisième technique que peut utiliser l'éducateur lors d'un entretien est *l'ancrage*, c'est-à-dire l'association de quelque chose qui évoque ou provoque un état donné. Il y a les ancrages visuelles, auditives et kinesthésiques, selon les registres favoris de la jeune fille.

La quatrième technique à disposition de l'éducateur est la suggestion d'un cheminement de la jeune fille en placement pénal guidée par l'intervenant dans ses souvenirs et ressources jusqu'à ce qu'il y ait un changement de perspective, une autre manière de voir, d'entendre ou de ressentir quelque chose qui posait problème.

La dernière technique est utile si la jeune fille ressent une gêne dans sa vie actuelle, « une sensation inadéquate »⁶¹, dira René De Lassus. L'intervenant doit alors demander à la jeune fille de retrouver les situations dans lesquelles elle a ressenti cette gêne, jusqu'à arriver à l'origine de cette sensation gênante. Il est alors judicieux de rechercher les ressources qu'avait la jeune fille à disposition pour dépasser cette « sensation inadéquate ». L'intervenant cherche alors à *ancrer* cette ressource, en associant une image, un mot ou un geste.

La cinquième étape qui est une projection dans le futur. En effet, il est nécessaire alors d'associer les changements que vient de réaliser la jeune fille dans une réalité future, afin qu'elle perçoive la réelle possibilité de réaliser ces changements. Pour ce faire, l'intervenant peut demander à la jeune fille de décrire en des termes sensoriels les réels changements qu'elle va mettre en œuvre.

La sixième étape est la vérification écologique, à savoir l'équilibre qui règne autour de la fille mineure en placement pénal et la vérification que les changements opérés par la jeune fille ont un impact uniquement positif.

⁶¹ DE LASSUS R., *La communication efficace par la PNL*, Marabout, 1992, p.56

Pour clore ce chapitre, voici donc les concepts qu'il a été utile de clarifier pour ma recherche sont les suivants :

- **La référence**, il est indispensable de poser une définition de ce terme, autour duquel ma recherche s'articule.
- **L'adolescence**, déclinée à travers ses changements physiques et psychiques, pour finalement arriver à une définition de l'adolescente en difficultés, actrice principale de ma recherche.
- **La théorie de l'attachement** est mise en évidence car les troubles de l'attachement est une problématique récurrente chez les jeunes filles placées et ils constituent généralement la base des lacunes et des manques relationnels et affectifs de ces filles.
- **Le droit pénal des mineurs** est un thème que je dois évoquer car il explique dans quelle mesure et quelles conditions les adolescentes sont placées pénalement et en donne les raisons.
- **La prise en charge éducative** est le thème incontournable de ma recherche car la question de fond de mon travail tente de déceler les spécificités d'une prise en charge d'une jeune fille mineure en placement pénal.

2.2 Enquête sur le terrain

Compte tenu des concepts préalablement définis, je vais maintenant interroger les éducateurs et les jeunes filles en placement pénal pour vérifier dans quelle mesure les éléments mis en évidence ci-dessus se confirment sur le terrain.

2.2.1 Enquête auprès des professionnels

Dans ce travail, je consulte les éducateurs référents des institutions du Valais romand, accueillant des jeunes filles mineures en placement pénal. Je les questionne sur la nécessité et l'utilité, à leurs yeux, du système de référence avec cette population.

2.2.1.1 Échantillon

Ma recherche se déroule en Valais romand. Je sollicite six institutions accueillant des jeunes filles mineures en placement pénal. Il ne s'agit que d'internats. Mon objectif est de connaître la prise en charge et l'importance du système de référence dans un maximum d'institutions correspondant à ma recherche.

Etant donné que la population cible choisie est très précise, il n'existe pas de grandes différences entre les institutions. Je pense que cet aspect est d'autant plus intéressant qu'il montrera les diverses manières de prendre en charge les mêmes personnes.

Voici une présentation succincte des six institutions sollicitées⁶².

1. Cité Printemps, à Gravelone, Villa « Les Collines », Villa « La Passerelle »

⁶² Les informations ont été tirées des sites respectifs des institutions, sauf pour la Chaloupe, dont les informations sont tirées du site <http://www.educ.ch>

Cité-Printemps accueille des filles et garçons allant de 6 à 18 ans. Cette institution insiste sur le besoin de l'enfant d'un changement de milieu et d'un accompagnement éducatif suivant ses difficultés scolaires, familiales ou personnelles.

2. La Chaloupe, foyer mixte, Collombey

La chaloupe est une institution d'éducation spécialisée pour enfants et adolescents en difficulté de vie.

3. La Fontanelle, foyer-filles, Vérossaz

La Fontanelle accueille des jeunes filles entre 15 et 18 ans en rupture sociale, familiale et scolaire. Le but étant de voir une stabilisation de la situation et à terme que la fille trouve une place dans la société.

4. Les Rives-du-Rhône, foyer de Sion

L'institution « Les Rives-Du-Rhône » accueille des personnes en situation de dépendance et de troubles associés. Le centre a une philosophie de base auquel il se tient, qui prône l'importance de la « connaissance de soi », la découverte de ses capacités et un réapprovisionnement du corps, du cœur et de l'esprit.

5. St-Raphaël, les centres de préapprentissage de Sion et de Champlan

St-Raphaël se donne la mission d'aider les jeunes filles et jeunes garçons qui se trouvent en situation de difficulté et d'inadaptation à leur environnement scolaire, familial, social et professionnel. L'institut offre un suivi socio-éducatif favorable au développement de chaque jeune.

6. Don Bosco, Sion

Don Bosco est un établissement d'éducation et d'enseignement spécialisé qui s'engage à assurer sa mission de valorisation de l'individu, dans le respect de la liberté, de l'égalité des droits de chacun et de la fraternité.

2.2.1.2 *Présentation du questionnaire*

Le questionnaire (cf. annexe n°2, pp.69-73) établi par mes soins est destiné aux éducateurs référents des institutions du Valais romand, accueillant des jeunes filles mineures en placement pénal. Je préfère le questionnaire car il permet d'interroger un grand nombre de sujets. De plus, je pense que c'est un outil approprié aux professionnels car il me semble moins lourd que l'entretien. En effet, les éducateurs ont souvent un emploi du temps très

chargé et ma volonté était de ne pas les accabler durant leur temps libre, surtout que ma recherche concerne leur profession. Ce système me permet entre autre d'obtenir plus de participation que l'entretien, car le questionnaire peut être rempli à tout moment, en plusieurs fois et il demande un moins grand investissement personnel que l'entretien.

Le questionnaire permet d'analyser un phénomène social, c'est-à-dire qu'il donne la possibilité de quantifier de nombreuses données qui m'aideront à dégager une tendance générale concernant l'importance du système de référence, pour le référent lui-même.

Le questionnaire est constitué d'une dizaine de questions à choix multiples. Certaines questions nécessitent un complément, un avis personnel ou une remarque supplémentaire.

Il s'articule autour des besoins (cf. question G, annexe n°2, p.72) de la jeune fille mineure en placement pénal, de sa prise en charge et donc de l'importance de la référence.

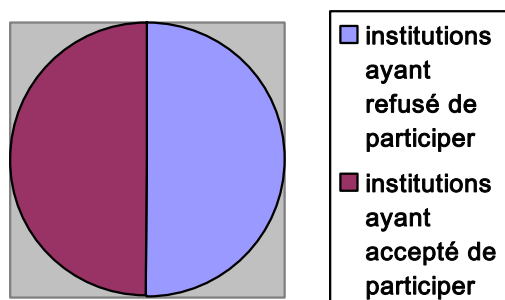
2.2.1.3 Modalités de l'enquête

Je prends contact avec toutes les institutions du Valais romand accueillant des jeunes filles mineures en placement pénal, et j'adresse ma lettre (cf. annexe n°1, pp. 67 et 68) à tous les éducateurs référents. Je désire toucher par ce biais le plus possible de professionnels correspondant aux professionnels de ma recherche. Suite à l'envoi de courrier, je téléphone aux différentes institutions contactées, afin de vérifier s'ils acceptent de participer à mon travail.

2.2.1.4 Résultats

D'entrée, une institution a refusé ma proposition, car je suis la dixième personne à les contacter et les éducateurs semblent perdre du temps en répondant à mes questions. Une autre institution m'a demandé de la contacter plus tard dans l'année, car elle était déjà occupée avec deux autres travaux de Bachelor. Et enfin une troisième m'a dit qu'elle n'avait actuellement pas de jeunes filles mineures en placement pénal et qu'elle ne participerait pas à mon enquête. Je ne peux donc pas souligner une motivation générale à la participation à ma recherche.

Pourcentage des institutions sollicitées ayant participé (50%) et ayant refusé de participer (50%) à ma recherche.



Le retour des documents s'étale sur quelques semaines et je les récupère souvent lors de mes entretiens avec les jeunes filles mineures en placement pénal.

Je rencontre un souci que je dois régler : certains éducateurs ne se sentent pas concernés par mon courrier car ils n'ont pas, lors de mon envoi, de référée mineure en placement pénal. Ils pensent donc que leur avis ne m'intéresse pas. Je dois alors clarifier ma demande.

Certains questionnaires ne sont remplis que très sommairement, alors que d'autres contiennent de nombreuses informations complémentaires et très utiles à ma recherche.

2.2.2 Enquête auprès des jeunes filles mineures en placement pénal

Les personnes les plus à même de pouvoir répondre à mes interrogations concernant l'importance de la référence en institution accueillant des jeunes filles mineures en placement pénal sont effectivement les jeunes filles elles-mêmes, c'est pourquoi, j'interroge des adolescentes correspondant à l'échantillon en question, pour savoir si la référence est un bon outil afin de répondre à leurs besoins en lien avec leur problématique.

2.2.2.1 Échantillon

Mon échantillon des entretiens auprès des jeunes filles mineures en placement pénal est le même que celui des questionnaires pour les professionnels.

2.2.2.2 Présentation de l'entretien

Mon souhait était de rencontrer ces jeunes filles pour qu'elles puissent elles-mêmes exprimer leurs envies, leurs besoins en termes de prises en charge, leur bien-être dans un lieu de vie qu'elles n'ont pas choisi, l'efficacité à leurs yeux du système de référence.

L'entretien permet également d'observer le comportement de la personne en face. J'utilise les règles de communication (verbales et non-verbales) afin de déceler si mes interlocutrices sont à l'aise ou si au contraire un malaise est dissimulé, si certaines émotions font surface lors de l'évocation de sujets sensibles pour elles.

L'entretien (cf. annexe n°4, pp. 77-79) est composé d'une douzaine de questions ouvertes reprenant les mêmes thématiques que le questionnaire. Une grande liberté est laissée à l'interlocutrice, avec toujours la possibilité de la recadrer si nécessaire. L'avis des jeunes filles mineures en placement pénal apporte des renseignements plus concrets que le questionnaire destiné aux éducateurs référents. De plus, elles sont les principales concernées par le système de référence, il agit directement sur elles et leur développement personnel.

Les deux outils se complètent donc.

2.2.2.3 Modalités de l'enquête

Pour faire des entretiens avec les jeunes filles mineures en placement pénal, il faut la plupart du temps des autorisations des parents (cf. annexe n°5 pp. 80 et 81 et annexe n°6, pp. 82 et 83), ce qui prend énormément de temps et freine bon nombres d'institutions. Lorsque les multiples barrières sont passées, il faut encore obtenir l'accord des jeunes filles en question.

Je prévois environ une demi-heure par entretien, mais je dois aussi tenir compte de l'inspiration de la jeune fille. Lorsque je sens que la jeune fille s'embête, j'adapte mes questions, pour attirer son attention, pour rendre le moment plus attractif ou simplement pour écourter l'entretien.

2.2.2.4 Résultats

Parfois, les adolescentes se montrent très enthousiastes, car elles apprécient le fait d'être sollicitées et que leur avis compte. Parfois, elles se montrent beaucoup plus méfiantes et ont peur que leurs dires leur portent préjudice, même si le sujet de ma recherche ne touche en rien à leur intimité et leur histoire personnelle. C'est pourquoi, je me retrouve devant plusieurs cas de refus. Par contre, les filles en placement pénal que je connais grâce à ma première expérience pratique sont ravies de participer à mon enquête. Elles ont également motivé leurs compagnes de foyer - qui ne me connaissent que très peu - à répondre à mes questions. Ceci me permet d'avoir un échantillon plus large de réponses.

Les entretiens en eux-mêmes se sont bien passés. Je dois faire preuve de beaucoup de sensibilité et d'attention avec chacune des filles que je rencontre. Je dois les observer afin de cerner qui se trouve devant moi pour ne pas les brusquer ou pour comprendre quand est-ce que mes questions vont trop loin. C'est dans le respect de chacune que je peux avoir des réponses franches et honnêtes à mes questions. Mettre en confiance des jeunes filles en difficultés que je ne connais pas est un challenge important pour moi. Ceci me permet d'exercer ma professionnalité et d'affiner mes qualités relationnelles.

Lorsque tous les entretiens sont créés et réalisés, il est l'heure du dépouillement de données et de leur analyse.

2.2.2.5 Le dépouillement des données

A. Les questionnaires

Au fur et à mesure que je reçois les questionnaires en retour, je les introduis dans un tableau de dépouillement (cf. annexe n°3, pp. 74-76). Je place chaque question du sondage dans ce dernier et les sépare en gardant les mêmes thématiques et en y intégrant les réponses des éducateurs. Pour faciliter mon travail d'analyse, je crée des rubriques « catégories » qui permettent de regrouper les réponses pour chaque question.

Je pensais initialement pouvoir ensuite traduire ces données de manière quantitative, mais on me conseille de les analyser de manière qualitative, puisque je n'ai reçu que très peu de questionnaires en retour (10 sur trente envoyés, cinq exemplaires à chaque institution).

Je dois alors adapter mon analyse à ce paramètre pour le moins contraignant.

B. Les entretiens

Une fois tous les entretiens terminés, je retranscris chacun d'entre eux sur papier (cf. annexe n°7, pp. 84-86), pour faciliter l'analyse.

À partir de ces retranscriptions, je crée un tableau (cf. annexe n°8, pp. 87-89), qui est une matrice dans laquelle je note les questions aux réponses. Une petite synthèse est faite pour chaque entretien, notamment pour distinguer les hypothèses vérifiées, des hypothèses non-vérifiées.

Ce tableau me permet de reprendre chaque hypothèse et chaque objectif afin d'évaluer la pertinence des données récoltées pour permettre ensuite une analyse.

3 Interprétations des résultats

Grâce à cette analyse, je peux vérifier les différentes hypothèses et ensuite dégager les idées principales, afin d'obtenir le courant général à propos de l'importance du système de référence dans les institutions accueillant des jeunes filles mineures en placement pénal en Valais romand.

3.1 Analyse de la première hypothèse

La prise en charge de jeunes filles mineures en placement pénal nécessite qu'il y ait un adulte de référence individuel qui assure la cohérence de la prise en charge.

3.1.1 Les réponses des éducateurs

3.1.1.1 La nécessité du système de référence

Les éducateurs relèvent tous, sans exception, la nécessité d'un référent pour une jeune fille mineure en placement pénal. Les raisons sont alors diverses mais tournent autour :

De la cohérence dans le suivi éducatif : « grâce au système de référence le suivi est mieux structuré et plus logique », « suivi plus personnalisé ».

Du lien privilégié créé : « la jeune a quelqu'un en qui elle peut avoir confiance » ou « un lien privilégié entre référent et référé se crée ».

Les réponses données par les éducateurs semblent prouver que le lien privilégié entre référent et référé est un argument incontournable de l'importance de la référence pour la jeune fille mineure en placement pénal. Ceci est rassurant puisqu'il s'agit d'une des hypothèses de ma recherche ; c'est pourquoi je reviens plus tard sur ce point.

3.1.1.2 Les avantages de la référence

Les éducateurs relèvent trois avantages principaux du système de référence pour la jeune fille.

D'abord, elle est **en lien avec une personne**. C'est-à-dire qu'elle peut se lier et se confier à une personne en particulier et qu'elle n'a pas à se dévoiler à toute l'équipe : « la jeune fille a une personne sur laquelle elle peut s'appuyer, se confier lors d'entretiens » et « elle a une personne vers qui se tourner (administration, suivi global, famille, juge) ».

Ensuite, la **cohérence dans le suivi** semble également d'une grande importance pour la jeune fille selon les éducateurs : « on remarque une consistance dans le suivi et les

décisions prises ». Dans le même ordre d'idée « avoir une personne qui connaît son contexte familial et son parcours institutionnel » semble être la clé d'un suivi adapté à l'adolescente en placement pénal, car nombreux sont ceux qui reviennent sur le sujet : « avoir une personne qui centralise tout ».

Puis, devenir un **substitut des parents** constitue un point fort de la référence car c'est souvent au sein du milieu familial de la jeune fille que se trouvent les manques affectifs, les manques de limites ou les difficultés relationnelles. Les éducateurs le traduisent ainsi : « elle peut créer un lien avec une personne significative (substitut aux parents) » et « éducateur comme un parent ».

Les éducateurs soulèvent les mêmes avantages du système de référence pour eux-mêmes, avec une majorité de réponses en faveur de la **cohérence dans le suivi** :

- « suivi écrit de ce qui se travaille avec la jeune »,
- « suivi précis de la personne »,
- « un suivi régulier ».

Un éducateur seulement a fait le lien entre la cohérence du suivi et la prise en charge individualisée :

« Objectifs adaptables et adaptés à la jeune en question » et « accompagnement individualisé avec la jeune et sa famille ».

En effet, l'adaptation du suivi, la prise en charge individualisée, le suivi personnalisé à la jeune fille me semblent être des ingrédients essentiels à la réussite d'un placement, or un seul éducateur relève ces aspects.

Les éducateurs référents mettent en évidence quatre avantages principaux du système de référence pour l'institution elle-même.

Le référent est une « **personne-relais** ». Il transmet tant à l'équipe éducative, qu'à la famille, au juge ou tout autre acteur social actif dans le placement de la jeune fille : « Etre au centre de tous les systèmes qui entourent la jeune fille », « relais avec la famille, les collègues, etc. » et « une personne détient les infos à transmettre à l'équipe », « les personnes du réseau et de la famille savent à qui s'adresser ».

La cohérence dans le suivi : « le système de référence c'est ce qui permet une certaine unité, une force qui rassemble l'institution à une volonté propre », « il existe une meilleure traçabilité, donc un meilleur suivi de la situation de la jeune », « il y a une aisance dans le suivi car centralisation des informations pour chaque situation ».

La clarté du système de référence : « une personne, une situation, un suivi » ou encore « simplicité du système : une situation = une personne ».

Ils pensent de manière générale également qu'il est primordial pour l'institution qu'**une personne au moins connaisse bien la situation**, qu'elle puisse transmettre à l'équipe éducative, aux parents et aux différents acteurs sociaux :

- « les personnes du réseau et de la famille savent à qui s'adresser »,
- « il y a des facilités pour les contacts avec l'extérieur vu que l'éducateur référent prend tout en charge »,
- « avoir quelqu'un qui connaît bien la situation ».

Un éducateur a justement relié le fait de bien connaître la situation à la cohérence du suivi : « Avoir une personne qui connaît l'ensemble d'une situation et qui peut porter le souci d'une cohérence dans la prise en charge ». Effectivement, le fait d'être au clair avec une situation, de connaître la jeune fille et son dossier permet un suivi précis et cohérent.

3.1.1.3 Les besoins des jeunes filles mineures en placement pénal

La plupart des éducateurs interrogés pensent que le système de référence répond aux besoins fondamentaux de la jeune fille mineure en placement pénal. En effet, les trois besoins principaux sont d'abord **se sentir reliée à des personnes**, puis **être valorisées grâce à des réussites personnelles** et **se réaliser en tant qu'être humain**.

Selon les éducateurs interrogés, avoir une personne vers qui se tourner en cas de problèmes aide la jeune fille à « prendre des risques ». Incontestablement, le référent fait office de filet si elle échoue. La prise de risques pour une jeune fille en difficultés est le fait de se donner des défis personnels tels que *rentrer un week-end dans la famille, obéir à sa mère, lui faire plaisir* ou, plus concrètement, *effectuer un stage d'une semaine en acceptant la hiérarchie et en prenant du plaisir à travailler*.

Le plus gros risque qu'on demande à une jeune fille en placement pénal est bien souvent d'oser reprendre contact avec son for intérieur, qu'elle ose se rencontrer et qu'elle n'ait pas peur d'elle-même ; en une phrase, qu'elle se fasse confiance, ce qui représente un énorme challenge. Celui-ci inclut le besoin de **se réaliser en tant qu'être humain**.

Ces « prises de risques » sont, selon les éducateurs, plus aisées si la jeune fille sent le soutien d'une personne à laquelle elle est reliée, et de ce point de vue, le système de référence semble approprié à la prise en charge de ces jeunes filles.

3.1.2 Les réponses des jeunes filles

La première hypothèse a été validée par trois filles sur les six interrogées. Elle est celle qui ramène le plus de voix. On peut déduire des réponses des jeunes filles que le système de référence leur paraît important car elles sont reliées à quelqu'un et qu'elles se sentent importantes pour une personne.

De plus cette personne est un adulte, donc une personne qu'elles défient, qu'elles admirent parfois, mais qui représente surtout l'autorité, le parent, deux entités qui leur posent bien souvent des problèmes.

Ces adolescentes ont dans la plupart des cas des problèmes relationnels avec leurs parents, avec les enseignants et par-là avec toutes formes d'autorité.

La moitié des jeunes filles n'a pas confirmé cette hypothèse car elles étaient en placement depuis peu et n'avaient donc pas eu le temps de « s'installer » dans le foyer, de prendre leurs marques et surtout de créer une relation de confiance avec leur référent.

Par contre, la plupart affirme que le référent les aide plus que les autres éducateurs :

- « il t'aide plus que les autres »,
- « il est là pour moi »,
- « il te donne des conseils »,
- « il m'aide dans certaines démarches administratives ».

Néanmoins, certaines reprochent aux référents de ne pas être utiles, de n'être qu'une perte de temps et qu'ils n'amènent rien de plus que les autres éducateurs :

- « il ne me sert à rien »,
- « des fois ça fait juste perdre du temps »,
- « il ne m'amène rien de plus ».

Par contre, aucun des avantages perçus par les éducateurs comme étant des avantages du système de référence pour les filles n'a été relevé par celles-ci. En effet, aucune n'a soulevé le fait de n'être suivi que par une personne ou même la cohérence dans le suivi.

Camille⁶³, l'une des adolescentes interrogées, a insisté sur le **rôle de relais** que pouvait prendre le référent, avec les parents, les amis, le juge ou les assistants sociaux. Elle a relevé également qu'il connaissait son dossier et qu'il avait alors une très bonne connaissance de sa situation. À ce titre, elle pense qu'il peut être adéquat à son suivi. Elle est donc l'unique adolescente interrogée à avoir émis l'idée de la **cohérence du suivi**, de la **bonne connaissance du dossier** et du **rôle de relais du référent**. Est-ce l'âge ou la maturité qui marque la différence dans les réponses des jeunes filles ? En effet, Camille a 17 ans et les autres jeunes filles interrogées ont 15 ans ou à peine 16 ans.

3.2 Analyse de la deuxième hypothèse

L'une des clés pédagogiques incontournables pour une prise en charge adéquate et spécifique des jeunes filles mineures en placement pénal réside dans la qualité du lien créé entre l'éducateur référent et la référée.

3.2.1 Les réponses des éducateurs

Comme expliqué ci-dessus, la **qualité du lien** entre l'éducateur et la jeune fille mineure en placement pénal a été évoquée par la plupart des éducateurs lors de l'exposition des raisons de la nécessité du système de référence. Effectivement, la totalité des éducateurs ayant répondu à mon enquête mettent en évidence, à leur manière, le lien privilégié créé entre eux et leur référée grâce au système de référence :

⁶³ Les prénoms des jeunes filles ont été remplacés par des prénoms fictifs qu'elles ont elles-mêmes choisis.

- « la jeune a quelqu'un en qui elle peut avoir confiance »,
- « lien privilégié entre référent et référé créé ».

Un éducateur remarque qu'il est nécessaire que la relation soit établie pour que le suivi puisse être cohérent : « personne à qui la jeune peut se référer lorsque la relation est établie ». Si la jeune fille ne fait pas confiance en son référent, si elle ne lui accorde pas de crédit, la prise en charge ne peut être complète, car la jeune fille ne prend rien de ce que l'éducateur lui donne. Ceci été confirmé par mon enquête, car plus de la moitié des jeunes filles interrogées commençaient leur placement. Ce sont celles-là mêmes qui n'ont validé aucune hypothèse et qui avaient une attitude très fermée par rapport à leur placement, leur référent.

J'ai très vite senti qu'elles étaient en opposition totale et qu'elles n'étaient pas encore « posées ». Ce sont ces mêmes jeunes filles qui parlaient de fugues ou de fin de placement. Plusieurs éducateurs sont d'accord sur le fait que « bien souvent, le système de référence permet des liens privilégiés » ou encore que « la jeune est en mesure de créer des liens plus étroits avec l'éducateur ». D'ailleurs un professionnel a clairement exprimé le cheminement de la relation, divisé en trois points :

- Moments privilégiés
- Renforcement de la relation de confiance
- Accompagnement individualisé avec le jeune et sa famille

En d'autres termes, le système de référence octroie des moments privilégiés, qui permettent de renforcer la relation et ouvre les portes à un accompagnement individualisé avec la jeune. Cet éducateur estime que c'est à travers les moments privilégiés, autrement dit les moments individuels ou les moments de complicité, que la relation de confiance peut s'établir, il explicite cela comme une condition sine qua non. Si l'on en croit ses dires, le système de référence est alors indispensable à un accompagnement individualisé avec l'adolescente. Certains mettent une grande importance à la connaissance du dossier de la jeune fille ou à sa situation familiale, lui au contraire axe son suivi sur la relation qu'il peut créer avec sa référée, outil essentiel à une prise en charge cohérente et adaptée. Il lie également le fait d'avoir un lien privilégié entre le référent et la jeune fille à la prise en charge individualisée. Selon lui, l'un ne va pas sans l'autre : « le référent soigne quelqu'un de manière individuelle, privilégiée ».

3.2.2 Les réponses des jeunes filles

La majorité des filles ayant une bonne relation avec leur référent pense que cela est dû à leur bonne entente, le « feeling » qui passe entre eux. Elles ne lient pas cela à leur relation référent- référée.

Ces adolescentes sont persuadées qu'il n'existe aucun lien entre leur bonne entente et le système de référence. Elles n'ont pas conscience que s'ils passent autant de moments ensemble - et donc qu'ils tissent une relation de confiance -, c'est en raison du lien référent-

référé (entretiens de référence hebdomadaire entre autres). À la question : « penses-tu que la relation particulière que tu as avec ton référent soit due à la référence ? », elles évoquent très souvent le feeling, plus que la construction de la relation, due à la référence :

Tamaë : « non c'est une question de feeling, plus que de référence »,

Sam : « c'est juste une question de feeling et c'est d'ailleurs pour ça que je m'entends pas avec lui ! »

Hélène : « on a un feeling particulier, on aime bien s'embêter ».

Je me demande alors si ces filles mesurent l'investissement relationnel et le travail de leur référent afin de créer une relation ou pensent-elles réellement que leur bonne relation est simplement due à un coup de chance, juste parce qu'ils « s'entendent bien ».

Étant donné leur jeune âge (15 à 17 ans), je suppose qu'elles n'ont pas conscience du travail de leur référent. De plus, elles ont une vision plus primaire de la relation du type « noir-blanc », « on s'aime, on ne s'aime pas ». De plus, elles ont tendance à trancher dans le vif et à ne pas faire dans la demi-mesure. Ceci me permet de relever le fait que l'éducateur travaille avec son émotion et doit faire fi -dans la mesure du possible- de ses propres ressentiments.

Les jeunes filles interrogées mettent très souvent en évidence le manque de confiance qu'elles éprouvent envers leur éducateur de référence et le fait qu'elles ne soient pas encore vraiment « installées ». J'ai déjà évoqué cette problématique en disant que ces réponses étaient principalement dues à leur récente arrivée en foyer.

Elles adoptent encore une attitude méfiante envers l'équipe éducative aussi parce qu'il leur est difficile de se confier à quelqu'un qu'elles ne connaissent pas et qu'elles n'ont pas choisi. Il est primordial alors de prendre conscience que les difficultés des ces adolescentes ne sont pas bénignes et que malgré leur jeune âge, elles ont souvent déjà été flouées par un entourage, des parents, des enseignants peu empathiques et qu'il est nécessaire d'être en confiance pour tisser une réelle relation.

Leur grosse lacune réside dans le domaine relationnel et il est extrêmement périlleux pour ses jeunes filles de construire une relation saine et constructive, car elles ne connaissent que des schémas destructeurs et biaisés.

Si elles se placent souvent en opposition et qu'elles testent sans cesse la relation et les limites que leur impose l'équipe éducative, c'est une manière de créer le lien ; non seulement, elles ont besoin d'être sûres de pouvoir faire confiance mais en plus, elles sont habituées à avoir des relations conflictuelles. Elles fondent leurs liens sur des crises et des difficultés.

C'est le travail du référent de casser ces schémas et montrer qu'elles sont capables de bâtir une relation saine.

Une de ces adolescentes en particulier, Sam, est en opposition claire avec le placement et tout ce que peut lui dire son référent est bon à jeter. Elle est placée depuis un mois et demi et n'a pas encore trouvé ses marques au foyer, elle n'a encore tissé aucun lien. Le terme

« confiance » revient souvent dans ses propos, notamment pour dire qu'elle en a encore en personne : « J'attends d'avoir vraiment confiance pour lui parler de ma vie » ou « je n'ai pas encore vraiment confiance ».

Une autre, Estefani, est très méfiante et adopte une attitude peu coopérative, ce qui reflète clairement son attitude au foyer :

V : Aimes-tu avoir un référent ?

E : Des fois, ça fait juste perdre du temps...

V : Qu'est-ce que le fait d'avoir un référent t'amènes en plus ?

E : Il ne m'amène rien de plus...

V : As-tu une relation particulière avec lui par rapport aux autres éducateurs ?

E : Pas encore...

V : Donc ta relation avec John ne dépend pas de votre lien référent-référée ?

E : Peut-être...

V : As-tu une confiance particulière en ton référent qu'en les autres éducateurs?

E : J'ai plus confiance en lui, mais je lui dirais pas tout, car si la directrice apprend certaines choses, mes parents le sauront et mes emmerdes recommenceront...

V : Y a-t-il des moments particuliers que tu aimes partager avec ton référent? (faire une référence dans un endroit particulier, faire les commissions pour toi, ...)

E : Non, pas forcément...

V : Aimes-tu passer des moments individuels avec ton référent?

E : Je suis obligée de passer beaucoup de temps avec... Et référent pour moi, ça veut rien dire, il faut qu'il y ait un feeling.

V : Penses-tu que ton référent te connaît plus exactement que les membres de l'équipe éducative avec qui tu n'entretiens pas de relation référent-référée ?

E : Personne me connaît vraiment, même ma mère. Il a peut-être l'impression de me connaître, mais il connaît juste mon dossier.

V : Penses-tu que ton référent sait réagir avec toi avec plus d'exactitude que les autres éducateurs qui ne sont pas tes référents ?

E : Non, aucun sait réagir avec moi... Lui, il sait juste faire péter les plombs.

Estefani n'est absolument pas « installée » dans son placement, elle fugue et refuse encore toute autorité, elle ne s'autorise aucune relation non plus. Elle ne valide aucune de mes hypothèses et réfute l'idée que le référent pourrait lui apporter un bienfait. Elle illustre

parfaitement la jeune fille en difficultés relationnelles, n'accordant aucune confiance à autrui et ayant beaucoup de peine à bâtir un lien fort et sain.

3.3 Analyse de la troisième hypothèse

La qualité du lien entre l'éducateur et l'éduqué dépend de leur manière de communiquer.

Cette hypothèse a été moins explorée que les deux autres. En effet, les questions posées à son sujet n'étaient probablement pas assez ciblées. J'expose tout de même les résultats obtenus.

3.3.1 Les réponses des éducateurs

Les éducateurs pensent que la communication est importante dans l'entrée en relation avec les jeunes filles, mais aussi dans l'entretien de cette relation. Ils estiment en outre qu'il ne s'agit pas du meilleur moyen de maintenir une qualité de lien avec leur référée. Ma question suppose que les techniques de communication, telles que le calibrage ou la synchronisation sont des outils utiles lors d'entretiens de référence et qu'il est pertinent de se fier aux théories de la communication.

Malheureusement, je ne suis pas suffisamment précise dans mon questionnement et ce terrain n'est pas exploré. Effectivement, je n'entre pas dans les détails et les termes techniques car je ne veux pas influencer les réponses.

Je cherche les réponses concernant la communication dans deux questions du questionnaire (cf. annexe n°2, pp. 69-73).

D'abord dans les questions H) (cf. annexe n°2 p. 72): « Quelles sont, dans votre expérience, les modalités de prise en charge les plus adéquates pour répondre aux trois besoins prioritaires des jeunes filles mineures en placement pénal ? (plusieurs réponses possibles par besoin) ».

Puis dans la question I) (cf. annexe n°2, p. 73) : « Vous appuyez-vous sur une approche particulière pour mettre en place les modalités de prise en charge adéquates citées ci-dessus ? ». Je n'obtiens aucune réponse en lien avec la communication.

Je pense alors que mes questions ne sont pas assez ciblées, mais je peux aussi déduire que la communication et ses techniques ne sont pas particulièrement présentes dans la prise en charge de ces adolescentes. Peut-être que les éducateurs référents utilisent des techniques de communication, mais de manière peu consciente, ce qui signifie qu'ils ne se fient pas à une base théorique à ce sujet pour entretenir une qualité de lien avec leur référée.

Je suis tout de même contente des réponses car elles m'ont permis de vérifier que je n'influence pas les travailleurs sociaux questionnés. Je suis moi-même persuadée que la communication joue un rôle majeur dans une relation et qu'il est important en tant que professionnel de se baser sur certaines théories, comme la PNL. De ce fait, je crains de contraindre les éducateurs à répondre ce que j'attends.

3.3.2 Les réponses des jeunes filles

A l'image des éducateurs, les adolescentes abordent peu ce sujet. Je dois avouer que je fais attention à ne pas diriger leurs réponses, car je cherche leur avis et non pas une confirmation d'hypothèse.

La question de l'entretien qui aborde la notion de communication est la dernière (cf. annexe n°4, p. 79): « Penses-tu que ton/ta référent/e sait réagir avec toi avec plus d'exactitude que les autres éducateurs qui ne sont pas tes référents ? ».

La plupart des filles interrogées trouvent effectivement que leur référent sait mieux réagir avec elles que les autres éducateurs. Elles lient cela à leur bonne entente et au fait qu'il la connaît mieux que les autres membres de l'équipe éducative. Elles ne perçoivent pas s'il utilise des techniques particulières afin de mieux cerner leur personnage ou s'il se fie à une théorie principalement. Par contre, je peux retenir des réponses des adolescentes qu'il existe un lien de qualité entre référée et référent. Je peux déduire de ces réponses qu'il se peut alors que les référents usent de certaines techniques de communication mais ceci de manière totalement inconsciente.

D'une manière générale, cette hypothèse n'a pas été confirmée, mais elle n'a pas été infirmée non plus. Dans aucune réponse, je ne relève le terme de « communication » et je ne peux alors pas affirmer qu'il s'agisse d'un outil perçu comme indispensable par les éducateurs.

4 Pistes d'action

Au vu des résultats et de mes expériences, j'observe que les éducateurs ne s'appuient pas clairement sur des théories particulières. Ils parlent volontiers d'approches, comme l'approche systémique ou l'approche humaniste, mais aucun ne relève l'importance d'une théorie sur laquelle il se baserait pour pratiquer.

Aucun éducateur référent ne relève l'importance d'un outil qui l'aiderait à suivre une ligne d'action, comme fil conducteur dans la prise en charge de leur référée en placement pénal. C'est peut-être d'ailleurs pour cette raison que la dernière hypothèse n'a pas été réellement explorée. En effet, je me suis basée sur un modèle théorique pour créer mes questions en lien avec cette hypothèse.

Il existe deux possibilités : ou ce modèle est difficilement transposable dans la réalité du terrain ou il n'est pas connu par les éducateurs. Je n'ai moi-même pas assez d'expérience pratique pour affirmer l'une des deux possibilités.

J'aimerais alors présenter trois modèles théoriques sur lesquels les éducateurs référents de jeunes filles mineures en placement pénal peuvent se baser. Je pense que la théorie peut obstruer les bons réflexes d'un éducateur, mais j'ai néanmoins l'impression qu'un minimum de base théorique sur laquelle il peut se reposer, est nécessaire. De plus, ces modèles me

semblent particulièrement applicables à la pratique car ils se réfèrent à du concret et paraissent adaptés à la prise en charge de ces jeunes filles en particulier. Ils traitent soit des besoins des jeunes filles, soit d'une problématique récurrente chez ces adolescentes : la motivation (intrinsèque).

4.1 La pyramide des besoins, Maslow⁶⁴

Le modèle théorique dont il est question ici est la pyramide des besoins de Maslow (cf. annexe n° 9, pp. 90 et 91). Ce modèle est intéressant dans la mesure où il met en évidence les principaux besoins propres au monde occidental.

En effet, l'une des premières questions que pourrait se poser l'éducateur lorsqu'il se demande quelle serait la meilleure prise en charge pour la jeune fille mineure en placement pénal est : « Quels sont ses besoins ? », cette pyramide est un outil efficace car elle décrit les besoins de l'être humain, définis en cinq niveaux distincts. L'éducateur part de la base (les besoins de survie) et se demande pour chaque niveau si la jeune fille l'a « réalisé »⁶⁵. Il s'arrête au premier niveau ou la fille ne réalise pas son besoin. Un travail sur le besoin du niveau qui la préoccupe particulièrement est alors à entreprendre.

Le principe de base de la pyramide des besoins est : « Un besoin nouveau (supérieur) n'émerge que lorsque le (ou les) besoin(s) inférieur(s) a (ont) été relativement satisfait(s) »⁶⁶. Il y a six besoins principaux :

1. Le besoin de survie : les besoins d'air, de se nourrir, de se protéger contre la nature, de sommeil,....
2. Le besoin de sécurité : la manière dont l'être humain organise sa vie de façon à garantir sa survie.
3. Le besoin de reconnaissance : besoin de savoir que l'on est important pour les autres.
4. Le besoin d'estime : besoin de recevoir des signes de reconnaissances positifs.
5. Le besoin de réalisation de soi : besoin d'affirmer de manière personnelle son unicité et de réaliser ses potentiels.
6. Le besoin de strokes : un autre besoin fondamental mais méconnu dont parle Maslow est le besoin de strokes. Il s'agit de l'unité de contact humain, au même titre que les calories dans le domaine de l'alimentation. Au même titre que nous avons besoin d'un certain nombre de calories par jour, nous avons besoin d'un nombre de strokes par jour pour survivre. Il y a les strokes positifs (ou valorisants) et les strokes négatifs

⁶⁴ Théorie tirée du dossier de cours *Coaching en sous-groupes* de Madame GRAU Christiane, dans le cadre du module E8.

⁶⁵ C'est-à-dire : « A-t-elle comblé ce besoin ? »

⁶⁶ DE LASSUS R., *La communication efficace par la PNL*, Marabout, 1992, p. 72

(ou dévalorisants). A chaque niveau de la pyramide, on retrouve un quota de strokes à atteindre afin d'être satisfait.

4.2 Les besoins identitaires, Lipiansky⁶⁷

Ayant eu connaissance d'une autre typologie des besoins, je me permets de la faire apparaître ici (cf. annexe n°11, pp. 95 et 96), car elle me semble réellement adéquate et spécifique aux adolescentes et tout à fait à propos concernant le système de référence.

Besoin d'existence

- * Se sentir visible pour les autres
- * Être reconnu par son nom, son prénom
- * Être écouté

Besoin d'intégration

- * Être considéré comme membre du groupe ⇒ besoin d'appartenance (aspect social de l'identité)
- * Jusqu'à fusion groupale ⇒ cohésion identitaire et processus défensif

Besoin de valorisation

- * On attend de l'autre une image positive de soi
- * On cherche à répondre aux attentes de l'autre
- * (+) mise en avant de : estime, approbation, admiration
- * (-) on cache : faiblesse, défaut

Besoin de contrôle

- * Je me perçois comme autonome, capable de décider de mon comportement, de maîtriser ce que je suis et mon environnement
 - * perturbation possible jusqu'à perte de contrôle
 - * réactions : manipuler l'autre (sensation de puissance) ⇒ masquer sa propre vulnérabilité et sa fragilité identitaire

Besoin d'individuation

- * = perception de son individualité comme unique, constante et autonome
- * NB : pour arriver à l'individuation, il faut ENTRER en conflit avec le groupe.

⁶⁷ Inspiré de LIPIANSKY E.-M., *Identité et communication*, Paris, PUF, 1992.

4.3 Les niveaux logiques, Bateson⁶⁸

Le professionnel peut également utiliser la structure des niveaux logiques de Bateson (cf. annexe N°10, pp. 92-94) notamment s'il désire identifier ce qui pose problème à la mineure en placement pénal. Il est judicieux qu'il recherche dans les niveaux logiques de la jeune fille et il pourra ainsi déterminer quelle stratégie adopter pour qu'elle retrouve une motivation intrinsèque.

La structure des niveaux logiques est un des outils indispensables pour le coaching des adolescents en difficultés et pour travailler sur la motivation de celles-ci. En effet, les problèmes de motivation viennent souvent d'une incohérence dans l'organisation mentale du sujet. Lorsque le travailleur social tente d'identifier le problème, il est judicieux qu'il recherche dans les niveaux logiques du sujet et ainsi déterminer quelle stratégie adopter pour qu'il retrouve une motivation intrinsèque.

La structure des niveaux logiques se décline ainsi :

- Chaque niveau organise l'information du niveau qui suit.
- La plupart des problèmes trouvent leur solution à un niveau supérieur.
- Souvent les problèmes relationnels ou personnels se manifestent lorsque les deux personnes en actions ne se trouvent pas au même niveau de communication.
- Tous changements provoquent des changements aux niveaux inférieurs mais pas forcément dans les niveaux supérieurs.

La structure des niveaux logiques est du type pyramidal avec les éléments basiques au fond (1.) et les éléments fondamentaux à la pointe (6.).

1. Environnement
2. Comportements
3. Capacités, ressources
4. Croyances, valeurs
5. Identité sociale, identité personnelle, la mission (ce que je veux faire de ma vie)
6. Vision, spiritualité (vision de mon monde idéal)

Pour chaque niveau de changement il y a un type de questions :

1. Où ? Quand ? Avec qui ? Quel cadre ?
2. Quoi ?
3. Comment ?
4. Pourquoi ?
5. Quelle mission ? Qui ?
6. Quel sens ? Pour qui ? Pour quoi ?

Petite remarque :

⁶⁸ Théorie tirée du dossier de cours *Coaching en sous-groupes* de Madame GRAU Christiane, dans le cadre du module E8.

Il est plus facile de régler les problèmes du bas que ceux du haut. En effet, les niveaux logiques 1 à 5 sont personnels et le 6 concerne le niveau transpersonnel, ce qui est plus grand que soi, qui était avant et sera après et à quoi l'individu se réfère.

4.4 La double-référence

J'aimerais maintenant me concentrer sur les désavantages qu'ont énoncés les éducateurs afin de pouvoir éventuellement trouver une solution pour les éliminer.

Le désavantage le plus souvent cité par les référents est la **difficulté de gérer leur absence** :

1. pour le suivi de la jeune fille : elle doit parfois attendre que son référent soit présent pour effectuer des démarches, comme le téléphone aux parents ou d'autres démarches administratives.
2. pour la transmission d'informations : lorsque l'éducateur est en vacances, le lien de relais est rompu. Il se peut qu'il manque des informations aux éducateurs présents et il est possible que des informations ne soient pas transmises à son retour.
3. en lien avec les séances placées hors-horaire : les séances sont placées en fonction des disponibilités de chaque acteur et il arrive souvent qu'elles ne soient pas fixées durant l'horaire du référent. L'éducateur n'a d'autre choix que de prendre du temps hors-horaire pour son travail.

Le deuxième désavantage semble être, tant pour les jeunes filles que pour les éducateurs, que la **collaboration est difficile s'il y a une mauvaise entente** entre les deux. Je pense que cet inconvénient peut réellement nuire au suivi cohérent.

Si la jeune fille ne supporte pas son référent, elle ne retirera rien de ce qu'il tente de lui transmettre ; de même, si l'éducateur a de la peine à passer sur ces ressentis face à une adolescente, il ne pourra donner le meilleur de lui-même et son travail ne sera pas efficace.

Le fait que ni le référent, ni la jeune fille n'a le choix de collaborer paraît également être un souci pour les deux, car chaque parti l'a mentionné. Je n'ai pas la connaissance d'institutions laissant le choix du référent et de la référée. Il y a des raisons organisationnelles là derrière, mais également relationnelles, car si l'éducateur pouvait choisir ses référées, cela signifierait qu'il ne serait plus professionnel et agirait en fonction de ses préférences.

Même si chacun agit forcément selon ses préférences, j'ai le sentiment qu'il ne faille pas les privilégier. De plus, il m'est arrivé de croire que j'aurais de la peine à collaborer avec un certain jeune, et en réalité travailler avec lui a été aisé et agréable. Je partage cette expérience pour montrer que nous avons souvent des impressions premières, et nous ne pouvons les éliminer, mais il est judicieux de ne pas s'y arrêter. Or, si le référent a le choix de sa référée, il peut se tromper et choisir en fonction de jugements de départ.

L'investissement paraît être une préoccupation des éducateurs. Ils semblent trouver la référence nécessaire et souhaitable pour une prise en charge cohérente, mais ils relèvent également le lourd investissement que cela occasionne. Ils font état de la responsabilité dont ils ont la charge en tant que référent, envers la jeune fille, envers la famille, mais aussi

envers l'équipe éducative et le reste du réseau. Etre référent peut peser à l'éducateur et son travail s'en ressent indubitablement.

Afin d'écartier ces trois problématiques, on peut imaginer qu'il y ait **deux éducateurs référents** et dans le meilleur des cas, un homme et une femme. Avoir deux modèles d'identification paraît être une solution adéquate pour les jeunes filles en difficultés, à condition de garantir une cohérence entre les deux modèles. J'ai l'impression que cette solution écarterait bon nombre d'inconvénients que pose la référence.

Premièrement, il y aurait beaucoup moins de problèmes lors de l'absence du référent, puisqu'il y aurait en général l'autre référent qui reprendrait la situation. La jeune fille n'aurait plus besoin d'attendre que son référent rentre de vacances pour continuer les démarches entreprises et il y aurait une réelle continuité dans son suivi.

Deuxièmement, je pense que le fait de pouvoir s'appuyer sur l'avis d'un autre éducateur dans la même situation peut être d'un grand renfort pour chaque professionnel. En effet, avoir un deuxième avis aide très souvent à ne pas tomber dans des schémas personnels et il garantit une certaine ligne de conduite, une cohérence dans le suivi éducatif. Il me semble également que la responsabilité de la prise en charge est alors partagée et tout ne repose pas sur l'un des éducateurs. Le fait de pouvoir s'appuyer sur l'autre référent peut être un soutien précieux lors de périodes difficiles, soit avec la jeune fille, soit avec la famille, soit avec tout autre acteur du réseau.

Troisièmement, il y a moins de chance pour qu'il y ait une très mauvaise entente. Si la référée ne s'entend pas avec l'un des référents, il y a toujours l'autre pour garder le lien. Lors de période de crise, un des éducateurs référents peut jouer le rôle du « méchant » celui qui pousse à bout, celui qui dérange, et l'autre peut jouer le rôle de celui qui apaise et récupère. De la même manière, il sera là pour conserver le lien créé.

Quatrièmement, il semble que cette configuration apporte un encadrement plus solide psychologiquement. En effet, les compétences professionnelles sont doublées et le suivi peut alors être de meilleure qualité. Le résultat serait que la durée du placement serait diminuée et il y aurait une réinsertion plus rapide.

Je suis convaincue par cette double-référence, mais il y a bien entendu des modalités à certifier pour que cette solution apporte véritablement les avantages cités ci-dessus et pour assurer un suivi cohérent, individualisé et adéquat pour la jeune fille.

En pratique, il faudrait que la première visite se fasse avec les deux éducateurs, qu'ils se présentent l'un l'autre et que chacun donne ses spécificités. Les points de situation sont aussi des rendez-vous lors desquels la présence des deux référents est souhaitée.

Les moments de référence individuels peuvent se faire avec l'un ou l'autre des professionnels, mais il est alors essentiel qu'ils tiennent un journal de bord où chacun note les nouveaux événements de la situation, les expériences personnelles avec la jeune fille et les moments de référence. Ils pourraient également établir les objectifs et points à traiter dans ce journal. Je pense que plus il y a de personnes impliquées dans une situation, plus la transmission d'informations doit être claire et précise. Ainsi, un journal de bord et des temps

de discussion aménagés sont essentiels. Ces deux outils permettent également d'éviter la triangulation de la jeune fille.

Il est important d'assurer un temps de présence commun entre les deux référents en charge de la situation. Pour permettre des temps de discussion et de concertation, il est nécessaire d'assurer le temps de présence éducative supplémentaire, ou de créer un horaire où il y aurait des moments durant lesquels les deux éducateurs de référence sont présents et des moments où au moins l'un des deux certifie le suivi de la jeune fille. Ceci demande une organisation rigoureuse, mais j'ai l'impression qu'il s'agit d'une condition sine qua non à l'assurance d'un suivi éducatif cohérent.

Il est également nécessaire de prendre du temps pour décider de la structure de la prise en charge. Cette décision peut être prise sur la base d'observations faites durant le premier mois de la jeune fille dans l'institution pour établir un bilan de compétences, sur ses forces et faiblesses. Il y a ensuite une concertation des deux éducateurs, pour vérifier quels sont les moyens organisés dans l'institution pour combler ses lacunes et valoriser ses ressources. Cette manière de structurer la prise en charge répond au mieux aux besoins de la jeune fille en placement.

Il faut être particulièrement attentif, dans cette configuration de double-référence, à ne pas faire « bloc » contre l'adolescente et sa famille. Il me semble essentiel que les deux référents montrent à la jeune fille de manière évidente qu'ils sont là pour elle, qu'ils ne vont pas se liguer contre elle et que le fait d'être deux est un avantage pour eux, comme pour elle. Il en va de même avec la famille de la fille. Celle-ci doit pouvoir compter sur ce binôme et non pas s'en méfier parce qu'ils sont deux. Le professionnel peut parfois impressionner des parents peu sûrs d'eux, en mal de confiance quant à leur capacité d'élever correctement leur fille. Le fait que les professionnels se trouvent à deux à gérer la situation peut d'autant plus intimider les parents. C'est pour cette raison également que le binôme de référents doit impérativement être clair dans leur rôle pour la famille, ils doivent à mon sens insister sur les avantages que cette configuration apporte à la prise en charge de leur fille et à la cohérence du suivi.

5 Bilans

5.1 Bilan de la recherche

5.1.1 Les hypothèses

La première hypothèse de mon travail de recherche tentait de vérifier si **la prise en charge de jeunes filles mineures en placement pénal nécessite qu'il y ait un adulte de référence individuel qui assure la cohérence de la prise en charge.**

Tous les éducateurs, sans exception, confirment ma première hypothèse, et ce, de manière très claire, puisqu'ils énoncent tous la nécessité d'un référent pour une jeune fille mineure en placement pénal.

Des différences existent quant aux raisons de cette utilité de la référence, mais elles se regroupent finalement toutes en trois catégories :

- la création d'un lien privilégié entre l'éducateur référent et sa référée,
- la cohérence dans le suivi éducatif,
- le rôle du référent de personne-relais.

Ces arguments ont été exprimés tant en faveur de l'institution, que des éducateurs, que des jeunes filles et leurs besoins.

Effectivement, il est à mon sens important de porter son attention aux besoins et au confort de l'éducateur. Non pas qu'ils soient plus important que ceux de l'adolescente, mais ils le sont tout autant.

Si l'éducateur veut être efficace, c'est-à-dire entreprendre ou poursuivre un travail éducatif avec une jeune fille mineure en grosses difficultés, il est indispensable qu'il se sente au clair avec sa marge de manœuvre.

S'il veut offrir un suivi personnalisé à ses référées, il se doit d'être à l'aise avec le système mis en place et doit y croire. Je pense effectivement, que l'éducateur travaille avec des valeurs en lesquelles il doit avoir foi. Je suis alors satisfaite de découvrir que la totalité des éducateurs ayant répondu à mon enquête, donc travaillant comme référent auprès de jeunes filles mineures en placement pénal, justifie pleinement l'utilisation du système de référence.

Les informations concernant la nécessité d'un adulte de référence pour les jeunes filles trouvées lors de mes recherches bibliographiques reflètent l'avis des éducateurs. Peu d'ouvrages ne s'intéressent de manière spécifique à la référence et lorsqu'un chapitre traite de ce sujet, le point de vue des éducateurs est le plus souvent mis en évidence. C'est ainsi, que j'ai pu remarquer que le système de référence est également conseillé.

Par contre, les filles interviewées ne sont pas aussi catégoriques. Elles n'évoquent jamais clairement la nécessité du référent, mais laissent parfois sous-entendre que ce n'est pas un mal d'avoir un adulte en charge de leur situation. Cette hypothèse a été validée par trois des six adolescentes que j'ai rencontrées. Ceci me pousse à me demander les raisons de ces réponses négatives.

Premièrement, ces jeunes filles sont dans un âge où l'autorité et l'adulte sont généralement contestés et elles ne leur accordent que très peu de crédit. Elles sont dans cette période d'adolescence, où elles se sentent surpuissantes et donc capables de déplacer des montagnes, mais en même temps, leur grande vulnérabilité contraste avec ce sentiment de puissance absolue. Vulnérabilité, dans le sens où, déjà écorchées vives, un rien les déstabilise et elles peinent à gérer leurs émotions. L'important, pour le professionnel est de l'aider à utiliser cette puissance et cette vulnérabilité comme étant toutes deux des forces qu'il faut apprendre à gérer et non pas essayer d'enfouir sous un amoncellement de rancœurs et souffrances passées.

Deuxièmement, comme déjà explicité, ces adolescentes sont très craintives et méfiantes lorsqu'il s'agit de tisser un lien profond, comme c'est le cas avec un référent. Celui-ci les bouscule dans leurs habitudes de vie et leur manière de créer une relation.

La deuxième hypothèse que j'ai pu vérifier à l'occasion de cette recherche est que **l'une des clés pédagogiques incontournables pour une prise en charge adéquate et spécifique des jeunes filles mineures en placement pénal réside dans la qualité du lien créé entre l'éducateur référent et la référée.**

Cette hypothèse a été validée par l'ensemble des éducateurs. Chacun estime que la qualité du lien créé entre le référent et la jeune fille joue un rôle prépondérant dans le suivi de la jeune fille. D'ailleurs beaucoup ont relevé que la mauvaise entente pouvait constituer un désavantage de taille, car la jeune fille ne prendra rien de son placement si elle n'attribue aucune crédibilité à l'adulte de référence en charge de sa situation.

Un lien est également mis en évidence dans la théorie de l'attachement. Il permet d'avoir des points de repères ancrés dans la réalité, auxquels les filles en placement peuvent se rattacher. « Il n'y a pas de violence s'il n'y a pas rupture de liens »⁶⁹, ou s'il y a création de liens.

Le référent n'est plus *objet* pour sa référée dès lors qu'il tisse une relation avec elle. Le lien est également relevé dans la brochure du concept général de la Fontanelle, il est dit que « l'accompagnement individualisé consiste à assurer la globalité de la prise en charge au quotidien, à être garant de la continuité du suivi éducatif grâce à une grande proximité »⁷⁰. En d'autres termes, la Fontanelle estime que la création du lien et la qualité de celui-ci sont essentiels à une prise en charge adéquate pour les jeunes filles mineures en placement pénal.

Les jeunes filles sont plus nuancées dans leurs réponses. Elles ne font pas le rapprochement entre la bonne entente avec leur référent et le système de référence. Elles mettent cela sur le compte de la chance et du « feeling », elles n'imaginent pas que le travail de l'éducateur est de créer un lien et que son outil principal est la relation. Elles relèvent le fait qu'elles s'entendent bien avec leur référent et qu'effectivement c'est à lui qu'elles se confient le plus, mais sans avoir conscience de la construction de la relation.

La troisième hypothèse de mon travail est que **la qualité du lien entre l'éducateur et l'éduqué dépend de leur manière de communiquer.**

Cette hypothèse n'a été ni confirmée ni infirmée, tant par les éducateurs que par les jeunes filles. Je pense que cela vient du fait que j'ai été trop évasive dans mes questionnements. Effectivement, ne voulant pas influencer les réponses, je n'ai pas évoqué le mot *communication* ou d'autres termes plus techniques tels que *calibrage* ou *synchronisation*.

Par contre, les recherches bibliographiques effectuées démontrent l'importance de la communication dans la relation entre l'éducateur et l'éduqué. René De Lassus estime que le lien « est le moyen de conduire son interlocuteur tout au long de son intervention ».⁷¹ Selon lui, la première étape dans la relation entre l'éducateur et la jeune fille est la création d'un lien puissant, qui passe par la communication. Il relève plusieurs techniques de

⁶⁹ Dr. KOHLRIESER G.-A., *Attachment and separation Theory How Bonding works*, traduit par Mesdames WOOD C. et RACHETER M., *la théorie de l'attachement*, 1992, p.9

⁷⁰ La Fontanelle, *Concept général, philosophie, organisation générale, option socio-éducative, secteur d'activité*, 2007, p.21

⁷¹ Ibid., p.47

communication, telles que la *visualisation créatrice*, les *association/dissociations*, l'*ancrage*, le *recadrage* ou encore le *changement d'histoire personnelle* afin d'entrer en relation avec la jeune fille.

Si j'observe de manière globale le résultat de mes recherches, je constate que les éducateurs ont chacun validé chacune de mes hypothèses, par contre les jeunes filles n'ont pas confirmé mes hypothèses dans leur ensemble.

Concernant les recherches bibliographiques, j'observe que le point de vue de l'éducateur est pris en compte la plupart du temps, raison pour laquelle les hypothèses confirmées par les éducateurs le sont aussi pas les recherches bibliographiques.

Puis-je alors déduire que ma conception de la référence se positionne clairement du côté des éducateurs ? Ma façon de concevoir le système de référence n'est-il alors pas neutre mais influencée par le camp de la professionnalité ? Probablement que, suite à mes expériences pratiques (et notamment celle à la Fontanelle, où j'ai découvert le système de référence), je ne sois pas objective ; mais il est à mes yeux important qu'un professionnel ait des opinions et des valeurs, grâce auxquelles il pourra se positionner au sein d'une institution. De plus, si je préconise la présence d'un référent actuellement, c'est certainement parce que j'ai eu un modèle cohérent de référence, utilisé par des éducateurs convaincus de la nécessité de l'existence de ce système dans la prise en charge des jeunes filles. C'est aussi probablement parce qu'ils savent le mettre en pratique de manière utile et efficace pour les adolescentes, pour eux-mêmes, et pour les intérêts de l'institution dans laquelle ils évoluent.

5.1.2 Les objectifs

Le premier objectif que je visais était de **vérifier si la prise en charge des jeunes filles mineures en placement pénal dans le Valais romand est organisée selon le système de référence et quels en sont les résultats.**

Mes recherches ont mis en évidence qu'en Valais romand, le système de référence est utilisé dans le suivi éducatif des jeunes filles en question. Sur les six institutions accueillant des adolescentes en placement pénal, les six emploient des éducateurs référents.

Selon mes recherches, les jeunes filles n'explicitent pas clairement leur besoin d'avoir un référent, car elles n'en mesurent pas l'impact. Elles ne parlent pas en termes de besoins, mais d'envies, c'est pourquoi, il est difficile de vérifier cet objectif du point de vue des adolescentes.

Par contre, les éducateurs ont réellement mis en évidence qu'une jeune fille mineure en placement pénal nécessite une prise en charge spécifique, dans le sens où il est indispensable d'effectuer un suivi régulier et précis avec elle. Le fait d'avoir un référent est alors primordial pour celle-ci car elle a besoin d'un repère adulte, une figure stable, qui pourrait parfois être le substitut de ses parents. Un éducateur explicite clairement le besoin de l'adolescente en placement pénal :

« On remarque souvent un trouble de l'attachement chez ces jeunes d'où la nécessité de créer un lien de confiance avec elles pour leur permettre de se construire ».

Ces jeunes filles ont de graves lacunes relationnelles, souvent dues à un trouble de l'attachement. L'éducateur, dans le rôle de référent, peut non seulement contribuer à recréer un lien d'attachement avec autrui, mais il peut, en plus, l'accompagner à « se construire », et ce, de manière individuelle. Ceci implique de l'aider à combler ses manques affectifs et se retrouver parmi ses souffrances passées.

Le deuxième objectif était de **savoir quelles sont les caractéristiques d'une prise en charge adéquate et spécifique des jeunes filles mineures en placement pénal.**

Les recherches de terrain auprès des éducateurs mettent en évidence que le suivi éducatif de ces adolescentes comporte des caractéristiques qui se fondent sur les spécificités de cette population, comme celle d'être en carence affective, ou celle de ne pas savoir accueillir ses émotions. Le manque de repères que ces adolescentes éprouvent justifie d'autant plus l'existence d'un référent dans la prise en charge, d'où son appellation : *le référent*, celui auquel on se réfère lorsqu'on est perdu et qu'on se sait pas où aller, ou où l'on va. C'est pourquoi, il est adéquat de mentionner le système de référence comme étant une caractéristique de la prise en charge spécifique et adaptée à une jeune fille mineure en placement pénal.

Il ressort des recherches bibliographiques que la prise en charge de ce type de population doit s'adapter aux problématiques de la jeune fille et à ses spécificités. J'ai relevé à plusieurs reprises que le meilleur suivi est un suivi individualisé. Comme ces adolescentes présentent souvent les mêmes problématiques, on peut déduire qu'il existe des caractéristiques dans la prise en charge des jeunes filles mineures en placement pénal et que la référence en est une.

Les jeunes filles, bien que concernées, ne se sont pas exprimées à ce sujet. Il ne figurait pas dans les questions posées durant l'entretien.

5.2 Bilan technique

Ce bilan explique le déroulement de ce travail depuis ses débuts, afin de mettre en évidence les étapes empruntées et le processus d'apprentissage réalisé.

5.2.1 Les étapes de la réalisation / le processus d'apprentissage

A partir d'une expérience vécue lors de mon stage à la Fontanelle, je décide de traiter de la prise en charge des jeunes filles mineures en placement pénal. Grâce à l'appui de ma directrice de mémoire, j'élabore très rapidement le projet du travail, réunissant la question de recherche, les objectifs et les hypothèses ainsi que les méthodes et moyens de recueil de données. Partant de cette dernière, je définis un terrain d'enquête accessible et des techniques de recherches appropriées. J'établis également une planification me permettant de respecter les échéances d'un travail se déroulant sur une année environ. Je réalise ensuite quelques recherches théoriques en lien avec la thématique, en parallèle de la conception du questionnaire destiné aux professionnels et l'interview pour les adolescentes. Suite à cela, je mets en évidence certains concepts utiles à la compréhension de ma recherche et j'envoie les enquêtes aux institutions concernées en Valais romand.

Les étapes essentielles de la réalisation de la recherche :

- Mettre en évidence les concepts nécessaires à la compréhension de la recherche.
- Construire les outils de recueil de données. Par souci de clarté, je construis une bibliographie au fur et à mesure de ma recherche. Ceci dans le but de me simplifier la tâche par la suite.

Ensuite, le questionnaire pour les professionnels (cf. annexe n°2, pp. 69-73) me permet de récolter des informations pertinentes et claires. Certes, la construction de cet outil demande beaucoup de temps, car les questions doivent être pertinentes, couvrir toute la thématique et chaque envoi doit être accompagné d'une lettre explicative. Les interviews destinées aux jeunes filles (cf. annexe n°4, pp. 77-79) me servent à entendre l'avis des principales intéressées et de recueillir des informations utiles concernant leurs envies et besoins.

- Procéder à la récolte de données. Le questionnaire est une bonne manière de récolter les données, car si les questions sont claires, les réponses sont de bonne qualité. En règle générale, il est un moyen pratique, car les données sont facilement quantifiables. Ce qui n'est pas le cas de mes questionnaires, en raison du peu de réponses reçues en retour. Non seulement, certaines institutions refusent la collaboration, mais en plus, certains éducateurs n'ont pas souhaité participer à mon enquête. Malheureusement, ne recevant que dix questionnaires en retour, je ne peux analyser de manière quantitative mes données, alors que je l'avais prévu ainsi initialement.

Par contre, les informations réunies lors d'entretiens ont pris énormément de temps dans la retranscription (exemple de retranscription de l'un des six entretiens, cf. annexe n°7, pp. 84-86). Certaines adolescentes m'ont dit beaucoup de choses, sans que cela ne me serve pour ma recherche. Effectivement, certaines ont profité d'avoir la parole, de l'anonymat de l'entretien et de ma neutralité pour se confier sur des sujets qui les touchent, sur leur histoire de vie, sans qu'il n'y ait de lien avec ma recherche. Néanmoins, je ne regrette en aucun cas d'avoir utilisé ce moyen de récolte de données, car il laisse une marge de manœuvre et même si beaucoup de temps est engagé dans cette expérience, ce moyen me donne la possibilité d'ancrer mes résultats dans la réalité du terrain et de vivre de vrais échanges. Je me dis également que les jeunes filles qui se sont confiées à moi devaient se sentir à l'aise et que l'un de mes objectifs personnels que je me suis fixée est alors atteint. Je désirais mettre du soin dans ma façon de mener un entretien et je souhaitais que mes vis-à-vis soient à leur aise en face de moi.

- Analyser les données. Cette tâche ne m'est pas des plus aisées, premièrement en vue de l'échéance qui m'a été fixée. En effet, je ne dispose que d'un mois pour réaliser la deuxième partie de mon travail de bachelor, à savoir depuis le dépouillement des données jusqu'à la fin. Deuxièmement, le fait de n'avoir que très peu de réponses me complique quelque peu la tâche dans le sens où je ne peux pas rendre scientifiques ces données ; je souhaitais m'appuyer sur une analyse concrète de mes résultats. Je dois alors lire de manière qualitative et donc changer au dernier moment ma manière de concevoir cette analyse. Le tableau de dépouillement des données initialement créé pour les questionnaires me sert à reprendre les données

selon une idée générale, donner un aperçu de ce qu'une majorité d'éducateurs référents ont répondu et de relever ce que qu'une minorité ont mis en exergue. Pour les entretiens, je crée également un tableau pour clarifier la récolte de données. Ceci fonctionne plutôt bien puisqu'il me permet de mettre en évidence la tendance générale de la conception des jeunes filles du système de référence. Je dois, par contre, être attentive lors de cette analyse, à ne pas effectuer de généralités et à ne pas prendre des parties isolées pour l'ensemble.

Ce travail représente une débauche d'énergie assez conséquente et ce n'est que vers la fin, que des hypothèses -qui représentent mes croyances, mes valeurs- sont confirmées ou infirmées et que des résultats concrets prennent forme. Je réalise une méthode de recherche que je n'ai jamais utilisée auparavant. J'arrive à la conclusion que je ne suis pas une professionnelle de la recherche, mais je fais au mieux de mes possibilités selon les paramètres en ma possession. J'apprends à accepter les contretemps, à respecter le temps mis à disposition et les consignes de manière méthodique et rigoureuse. Ce travail de bachelor a été un réel apprentissage pour moi, car il m'a obligé à m'adapter aux contraintes extérieures et à accepter que tous les paramètres ne dépendent pas de ma propre volonté. Ce processus est parsemé de moments forts et de moments plus difficiles, comme la rédaction de l'analyse ou des pistes d'action, car je peine parfois à faire des liens et à imaginer une hypothèse réalisable et utile sur le terrain.

5.2.2 Les réajustements

Etonnamment, il n'y a que très peu de changements par rapport au projet initial. En effet, je me tiens à ce que nous avons construit avec ma directrice de mémoire et je souhaite garder ce canevas comme fil conducteur. N'étant pas particulièrement systématique et structurée, je préfère suivre un schéma préétabli pour ne pas dévier de mon idée de départ. Il y a eu deux réajustements principaux :

- Le délai : étant donné mon projet de poursuivre les études à la rentrée 2010, je dois de finir mon travail de bachelor, de le défendre avant la mi-août 2010, selon les exigences de ma nouvelle école. Je me suis alors fixée la fin du mois de juin pour rendre mon travail à ma directrice de mémoire. Ayant elle aussi des projets personnels, nous convenons que je lui rende mon travail à la mi-mars. Recevant les dernières réponses à la mi-février, il me reste donc un mois pour analyser les données et finir ma recherche, sans oublier que mon stage débute le 10 février. Je peux dès lors affirmer que ces changements de délai ne me facilitent pas la tâche, mais je me donne les moyens de réussir et de tenir ces nouvelles échéances en faisant de mon travail de Bachelor une priorité.
- L'analyse des questionnaires : comme déjà énoncé ci-dessus, je dois changer ma manière d'analyser les données des questionnaires. Le peu de réponses reçues en retour ne suffisent pas à entreprendre une analyse quantitative, ce que je prévois initialement. C'est aussi la raison de l'absence de statistiques dans mon travail, ce que je déplore.

5.2.3 Les limites de la recherche et perspectives

Dans cette partie, je souhaite souligner certaines limites de ma recherche dans le but de mettre en perspective les résultats obtenus.

Tout d'abord le choix des institutions s'est fait par rapport à l'échantillon de population que je désirais étudier. Étant donné que j'ai limité ma recherche au Valais romand, j'ai sollicité toutes les institutions de cette région accueillant des jeunes filles mineures en placement pénal, c'est-à-dire six institutions.

Malheureusement :

- une des institutions a refusé de participer à mon enquête.
- une autre a allégué qu'elle n'accueillait pour l'heure pas de jeunes filles correspondant au profil recherché, et de ce fait a décidé de ne pas participer à ma recherche (même si les éducateurs de cette institution auraient pu répondre à mon questionnaire).
- une dernière institution a accepté, après discussion, que les éducateurs participent à ma recherche, mais elle ne disposait pas d'adolescente en placement pénal.

C'est alors que je n'ai obtenu que six entretiens avec des jeunes filles et que dix questionnaires me sont revenus en retour (sur plus d'une trentaine envoyés).

Je constate alors une certaine réticence des institutions à participer aux travaux de Bachelor. Les raisons sont multiples :

- pas de résident correspondant au profil de l'échantillon
- démarches administratives contraignantes
- pas de temps pour participer
- beaucoup (trop ?) de demandes de participation à des recherches

Ces raisons m'amènent à me demander s'il ne faudrait pas établir une liste des institutions d'accord de prendre part aux travaux de Bachelor ou de créer au préalable des thèmes de travaux de recherche avec les institutions correspondant.

Je me pose cette question, car ce manque de réponses m'a posé problème quant à l'analyse des données. En effet, je prévoyais initialement d'analyser les données d'entretiens de manière qualitative, puis d'expliquer de manière quantitative les données récoltées grâce aux questionnaires. Pour ce faire, j'ai construit un tableau afin de recueillir les informations, dans lequel j'ai créé des catégories pour transformer les réponses en données statistiques. Une fois tout ceci fait, on m'a dit qu'il fallait interpréter ces informations de manière qualitative vu le peu de questionnaires en retour. Suite à ce « conseil », j'ai dû revoir toute ma façon d'analyser ces données, sans pouvoir me fier à un support concret tel que des tableaux statistiques, qui permettraient de rendre scientifiques les résultats de ma recherche.

J'ai donc dû me contenter d'identifier une impression générale, une tendance de l'utilisation et de la nécessité du système de référence en Valais romand pour des jeunes filles mineures en placement pénal. Je dois par conséquent admettre que ce travail de recherche ne comporte pas la précision que pourrait avoir un travail traitant d'un échantillon plus gros.

Il pourrait être intéressant d'élargir l'échantillon sur toute la Suisse romande, afin de vérifier si le système éducatif valaisan fonctionne comme les suisses romands, si le système de référence est utilisé de manière générale ou si un autre système est préféré. De même, on pourrait vérifier si la référence semble aussi être la solution souhaitée par les professionnels pour la prise en charge des jeunes filles mineures en placement pénal et finalement vérifier s'il existe une prise en charge spécifique de ces adolescentes et quelles en sont les caractéristiques. Il ne serait pas inintéressant de faire une étude sociologique pour savoir quel genre de jeunes filles vient en placement pénal. Ceci permettrait d'identifier des catégories et ainsi de cibler la prise en charge de ces adolescentes.

5.3 Bilan personnel

Comme le système de référence a été une révélation pour moi lors de mon stage à la Fontanelle, je me suis intéressée à ce qu'il représente pour les principaux acteurs de ce système : les éducateurs et les jeunes filles. Je souhaitais voir si ce système est aussi nécessaire et important dans la prise en charge de jeunes filles, telles celles accueillies à la Fontanelle ou si je me faisais une idée et que j'étais loin de la réalité. De plus, je trouve intéressant de mesurer l'impact d'une personne adulte de référence, d'un point de repères pour ces adolescentes. Ceci rejoint mon projet futur, car ayant la volonté de faire une formation d'enseignante spécialisée, j'ai pris conscience que le professeur principal peut avoir ce rôle. Je me destine à l'enseignement spécialisé principalement dans le cycle ordinaire d'enseignement. Effectuant des remplacements depuis quelques années, je me suis rendue compte qu'il y a autant de misère à l'école que dans les foyers. J'ai de plus observé que les problématiques se ressemblent et donc qu'un accompagnement similaire serait nécessaire.

Néanmoins, mon élan est quelque peu freiné par les réponses des jeunes filles, car elles n'ont pas un engouement particulier pour la référence. Je pense effectivement qu'il s'agit d'une réaction qu'il fallait prévoir, puisque je leur demande leur avis sur la personne qui a le plus d'autorité sur elles dans le foyer. Il ne faut pas oublier non plus, que toutes ces filles sont en placement pénal, elles ne sont pas volontaires et elles expriment le besoin de s'insurger contre un pan de ce placement. En outre, je me dois de tenir compte de leurs envies, même si elles n'ont pas pleinement conscience de leurs réels besoins.

Je suis par contre confortée par les réponses des éducateurs, qui relèvent tous la nécessité du système de référence dans la prise en charge de ces adolescentes.

Malgré ma perception de départ, selon laquelle le système de référence est LA solution de prise en charge éducative, je suis amenée à nuancer mes propos pour le moins catégoriques dans la première partie de mon travail. Les désavantages mis en évidence par les éducateurs me font prendre conscience que ce système a peut-être des faiblesses et qu'il serait possible de l'améliorer. C'est ainsi que je réussis à concevoir des pistes d'action et des perspectives nouvelles, ce qui me paraissait inenvisageable avant l'enquête de terrain. Il est en outre très enrichissant de pouvoir changer de regard et déplacer son angle de vue. Je pense qu'il s'agit là d'un des apports les plus constructifs de ma démarche de recherche.

Ces divers questionnaires et entretiens donnent la possibilité de créer des prises de conscience et des échanges intéressants. Je remercie du fond du cœur toutes les personnes qui ont contribué à enrichir ce travail, les éducateurs, les filles, sans oublier ma directrice de mémoire et les personnes qui ont lu mon travail.

De plus cette démarche et les imprévus me permettent de me rendre compte que je suis capable de réaliser ce travail de Bachelor en moins d'une année, ce qui était un réel challenge pour moi.

6 Bibliographie

Ouvrages utilisés

BONNET P., *FSP Information, revue périodique de la presse économique, sociale et politique*, Fédérations des Syndicats patronaux, 98 rue de Saint-Jean, Genève, 1986.

COENEN R., *Eduquer sans punir, une anthropologie de l'adolescence à risques*, Editions Erès, 2004.

Dr. KOHLRIESER G.-A., *Attachment and separation Theory How Bonding works*, traduit par Mesdames WOOD Claude et RACHETER Marylise, *la théorie de l'attachement*, 1992.

DE LASSUS R., *La communication efficace par la PNL*, Marabout, 1992.

DOLTO F., *La cause des adolescents*, Robert Laffont, Paris, 1988.

LA FONTANELLE, *Concept général, philosophie, organisation générale, option socio-éducatives, secteur d'activité*, 2007.

LIPIANSKY E.-M., *Identité et communication*, Paris, PUF, 1992.

QUELOZ N., *Présentation de la nouvelle loi fédérale régissant la condition pénale des mineurs*, Journée de la Société suisse de droit pénal des mineurs (SSDPM), Zoug, septembre 2004.

ZERMATTEN J., *La prise en charge des mineurs délinquants : Quelques éclairages à partir de grands textes internationaux et d'exemples européens*, working report, 4-2002.

ZERMATTEN J., *La Loi fédérale régissant la condition pénale des mineurs, droit pénal des mineurs*, working report, Sion, 2004.

Ouvrages consultés

BOHNET F., *Le nouveau droit pénal des mineurs*, CEMAJ (Centre de recherches sur les modes amiables et juridictionnels de gestions des conflits), Faculté de droit de l'Université de Neuchâtel, Neuchâtel, 2007.

CUSSET P.-Y., *Le lien social*, Armand Colin, Paris, 2007.

DEVERS T., *Communiquer autrement, expression non-verbale, attitudes et comportements*, les Editions d'Organisation, Paris, 1985.

DORSAZ C., *En corps... approche du corps dans la prose en charge éducative à l'intérieur des institutions du Valais romand accueillant des adolescents en difficulté*, Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du diplôme HES d'éducatrice sociale, Sion, janvier 2007.

GAUDICHON Ph., *La rencontre de l'autre une aventure incertaine ou Considérations dans le cadre d'une prise en charge dans un groupe de jeunes sur la difficulté d'entrer en relation*, Travail de recherche, Salvan, septembre 1989.

GOGUEL D'ALLONDANS T., *Education renforcée, la prise en charge des mineurs délinquants en France*, Téraèdre, Paris, 2008.

MEUNIER J.-P., PERAYA D., *Introduction aux théories de la communication*, De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 1993.

Pr. JEAMMET P. et Dr. BOCHEREAU D., *La souffrance des adolescents, quand les troubles s'aggravent : signaux d'alerte et prise en charge*, Editions La Découverte, Paris, 2007.

Pr. RUFO M., SCHILTE Ch., *Votre Ado*, Hachette, 2003.

TULKENS F., MOREAU T., *Droit de la Jeunesse, aide assistance, protection*, Editions Larcier, De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 2000.

Sites :

- <http://www.educ.ch>, consulté le 20 novembre, le 10 décembre et le 28 décembre 2009, pour obtenir les sites officiels des institutions concernées (sauf celui de la Chaloupe) :
<http://www.lafontanelle.ch/>
<http://www.rivesdurhone.ch/>
<http://www.saint-raphael.ch/>
<http://www.don-bosco.ch/>
<http://www.cite-printemps.ch/>
- <http://www.halloffame.outreach.ou.edu/1997/havighur.html>, consulté le 21 mars 2010.
- http://www.avenirsocial.ch/sozialaktuell/sozial_aktuell_5730_5741.pdf, consulté le 27 mars 2010.
- <http://www.evene.fr/livres/livre/rene-de-lassus-comment-decouvrir-ces-tresors-qui-sommeillent-en--17087.php>, consulté le 27 mars 2010.

7 Annexes

Annexe n°1 : Lettre d'accompagnement des questionnaires et entretiens à toutes les institutions du Valais romand concernées par ma recherche.

Annexe n°2 : Questionnaire pour les professionnels travaillant auprès de jeunes filles mineures en placement pénal.

Annexe n°3 : Extrait du tableau de dépouillement des questionnaires.

Annexe n°4 : Entretien pour les jeunes filles mineures en placement pénal.

Annexe n°5 : Lettre explicative de ma recherche pour les parents des jeunes filles mineures en placement pénal.

Annexe n°6 : Formulaire d'autorisation pour les jeunes filles mineures en placement pénal.

Annexe n°7 : Retranscription d'un entretien avec une adolescente.

Annexe n°8 : Tableau de dépouillement des entretiens.

Annexe n°9 : La pyramide des besoins, Maslow.

Annexe n°10 : Les niveaux logiques, Bateson.

Annexe n°11 : Les besoins identitaires, Lipiansky.

ANNEXE N°1

**LETTRE D'ACCOMPAGNEMENT DES
QUESTIONNAIRES ET ENTRETIENS A TOUTES
LES INSTITUTIONS DU VALAIS ROMAND
CONCERNEES PAR MA RECHERCHE**

Valérie Nanchen
En Bornuit
1880 Bex
079/370.64.16

Bex, le 15 décembre 2009

A tous les éducateurs référents
La Fontanelle
Foyer Filles
1891 Vérossaz

Madame, Monsieur,

Je vous sollicite car je travaille actuellement sur mon travail de Bachelor dont le sujet est : « L'organisation de la prise en charge d'une mineure en placement pénal par son référent » et j'ai l'impression que vous êtes les personnes les plus à même à répondre à certaines questions que je me pose, notamment concernant la prise en charge, la nécessité d'une référence et l'importance de la communication dans la création de lien entre l'éducateur et la jeune fille en placement pénal. Je vous remercie donc de bien vouloir répondre au questionnaire ci-joint.

Je désire également récolter l'avis des principales intéressées, à savoir les mineures en placement pénal. A cet effet, je pense qu'il serait sensé que je les rencontre afin d'observer leurs réactions. C'est pourquoi j'ai créé des questions que je désire leur poser in vivo et non pas par questionnaires interposés.

Je vous demande donc s'il est possible d'en rencontrer quelques-unes et le cas échéant que vous m'indiquiez quelles jeunes filles mineures en placement pénal de votre institution sont d'accord de contribuer à ma démarche et à quel moment vous autorisez que je vienne les rencontrer. De façon à faciliter les choses, je me permettrai de vous téléphoner la semaine prochaine pour connaître vos réponses.

Je vous remercie d'ores et déjà de l'attention que vous apporterez à mes requêtes et vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

Valérie Nanchen

Annexes :

- Le questionnaire prévu pour les éducateurs
- Les questions que je prévois de poser aux jeunes filles avec les hypothèses qui les fondent.

ANNEXE N°2

**QUESTIONNAIRE POUR LES
PROFESSIONNELS TRAVAILLANT AUPRES DE
JEUNES FILLES MINEURES EN PLACEMENT
PENAL**

Questionnaire pour les professionnels du Valais romand travaillant avec des jeunes filles mineures en placement pénal

A) Lors de vos expériences professionnelles, dans combien d'institutions avez-vous travaillé ?

Avec le système de référence ?

Sans le système de référence ?

B) Selon vous, quels sont les principaux avantages du système de référence ?

1. Pour la jeune fille mineure en placement pénal ?

2. Pour l'éducateur ?

3. Pour l'institution ?

C) Quel est le prix à payer du système de référence ?

1. Pour la jeune fille mineure en placement pénal ?

2. Pour l'éducateur ?

3. Pour l'institution ?

D) Le système de référence vous paraît-il nécessaire à la prise en charge des jeunes filles mineures en placement pénal ?

Non

Oui

E) Si oui, pourquoi le système de référence vous paraît-il souhaitable pour les jeunes filles mineures en placement pénal ?

Remarque :

F) Finalement, à votre avis, en quoi le système de référence vous paraît-il souhaitable pour les jeunes filles mineures en placement pénal ?

G) Selon vous, quels sont les trois besoins des jeunes filles mineures en placement pénal les plus importants auxquels l'éducateur doit répondre en priorité dans le cadre institutionnel ?

- De vivre selon certaines règles (hygiène de vie,...)
- De vivre dans un cadre prévisible
- De pouvoir s'identifier au groupe / à l'institution
- De se sentir reliée à des personnes significatives (camarades, parents, éducateurs,...)
 - a. Remarque :
- De se sentir reliée à un groupe d'appartenance (famille, institution,...)
 - b. Remarque :
- D'être valorisée grâce à des réussites personnelles
- D'être valorisée par l'adulte / la camarade
- De se réaliser en tant qu'être humain
- D'être aimées pour qui elles sont
- Autres :

Commentaires :

H) Quelles sont, dans votre expérience, les modalités de prise en charge les plus adéquates pour répondre aux trois besoins prioritaires des jeunes filles mineures en placement pénal ? (plusieurs réponses possibles par besoin)

1.

2.

3.

I) Vous appuyez-vous sur une approche particulière pour mettre en place les modalités de prise en charge adéquates citées ci-dessus ?

Oui

Si oui, laquelle / lesquelles ?

Non

Si non, pourquoi ?

Autres remarques :

ANNEXE N°3

EXTRAIT DU TABLEAU DE DEPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES

J'ai créé un tableau de dépouillement dans lequel j'ai placé chaque question du sondage. J'ai séparé ces questions selon des thématiques et j'ai intégré les réponses des éducateurs. Pour faciliter mon travail d'analyse, j'ai également créé des rubriques « catégories » qui permettent de regrouper les réponses pour chaque question.

Abréviations :

Exp_avec : année(s) d'expérience avec la référence

Exp_sans : année(s) d'expérience sans la référence

Cat_av_f : catégorie des avantages de la référence pour la fille

Cat_av_é : catégorie des avantages de la référence pour l'éducateur

Cat_av_i : catégorie des avantages de la référence pour l'institution

Cat_dés_f : catégorie des désavantages de la référence pour la fille

Cat_dés_é : catégorie des désavantages de la référence pour l'éducateur

Cat_dés_i : catégorie des désavantages de la référence pour l'institution

Cat_souh_réf : catégorie de la « souhaitabilité » de la référence

JFMPP : Jeune Fille Mineure en Placement Pénal

	A		B1		B2		B3	
Code	années d'expérience		avantages de la référence pour la jeune fille		avantages de la référence pour l'éducateur		avantages de la référence pour l'institution	
	avec référence	sans référence						
Codage	exp_avec	exp_sans	cat_av_f		cat_av_é		cat_av_i	
1	5	3	-lien avec la personne significative (substitut aux parents) -elle sait à qui s'adresser pour ses problèmes, questions -consistance dans le suivi et les décisions prises	-lien avec une personne - cohérence dans le suivi - éducateur=parent	- clarté et responsabilité (je sais que cette personne compte sur moi pour la guider/ cadrer) -focalisation (connaître 1,2 personnes bien, plutôt que tous à moitié)	-en lien avec une personne	<ul style="list-style-type: none"> • L'enfant ne peut plus trop trianguler • Aucun enfant n'est oublié • Les personnes du réseau et de la famille savent à qui s'adresser • Outil pour responsabiliser les éducateurs 	-personne relai -cohérence dans le suivi

C1		C2		C3		D	
désavantages de la référence pour la jeune fille mineure		désavantages de la référence pour l'éducateur		désavantages de la référence pour l'institution		nécessité du système de référence	Autre
cat_dés_f		cat_dés_é		cat_dés_i			
<ul style="list-style-type: none"> • L'éduc' de référence n'est pas toujours présent => démarches peuvent prendre trop de temps+frustration • Relation à double tranchant L si mauvaise entente 	-gestion de l'absence du référent -difficile si mauvaise entente	<ul style="list-style-type: none"> • Dé-responsabilisation envers les autres jeunes • Travail pas forcément équitable • Déplacements pendant jours de congé ou réunions 	-vision moins globale -gestion de l'absence du référent	<ul style="list-style-type: none"> • Dépendance envers l'éduc' référent pour info/décisions • Dé-responsabilisation des éducateurs envers les jeunes dont ils ne sont pas référents • Traitement pas forcément consistant d'un enfant à l'autre 	déresponsabilisation des éducateurs envers les jeunes filles non-référées		Souhaitable

E			F	
souhaitabilité de la référence			raisons de souhaitabilité de la référence	
	remarques			
				cat_souh_réf
<ul style="list-style-type: none"> • Lien privilégié • responsabilisation 		-lien privilégié		-lien privilégié

G											
les trois besoins de la JFMPP											
vivre selon règles	vivre dans cadre	pouvoir s'identifier au groupe/institution	se sentir reliée à des personnes	remarques personnes	se sentir reliée à un groupe	remarques groupes	être valorisée grâce à des réussites personnelles	être valorisée par l'adulte	se réaliser en tant qu'être humain	être aimées pour qui elles sont	autres
X	x	X	X		X		x	X	x	x	

H			I		
modalités de prise en charge			approche particulière		
besoin 1	besoin 2	besoin 3	oui/non	Raisons	autres remarques
PLURIDISCIPLINARITE	-modalité utilisant les sens -apprendre en faisant	-respect -empathie -clarté -suivi	oui	Pédagogie expérientielle	

ANNEXE N°4
ENTRETIEN POUR LES JEUNES FILLES
MINEURES EN PLACEMENT PENAL

Entretien pour les jeunes filles mineures en placement pénal en Valais romand et sens des questions

1. Connais-tu le principe de référence ?

Sens de la question : être sûre que l'on va parler de la même chose, pour être sûre de se comprendre.

2. As-tu un/e référent/e ? Si non, vas à la question 3. , si oui vas à la question 5.

Sens de la question : faire la différence entre les filles qui ont un/e référent/e et celles qui n'en ont pas.

3. Aimerais-tu un/e référent/e ? si oui, pourquoi ?

Sens de la question : avant d'entrer dans les détails, connaître l'envie de la jeune. Ressent-elle le fait de ne pas avoir de référent/e comme un manque ou non ? Peut-être qu'elle en a eu durant d'autres placements et elle aimerait alors en avoir un/e, ou justement pas...etc.

4. Qu'est-ce qu'un/e référent/e pourrait t'amener de plus qu'un/e autre éducateur/trice ?

Sens de la question : connaître la représentation du/de la référent/e que se fait la jeune. Les réponses permettent de savoir si la référence serait utile, si oui, on pourrait alors justifier l'existence de la référence en institution.

5. As-tu une relation particulière avec lui/elle qu'avec les autres éducateurs ?

Sens de la question : cette question permet de connaître l'importance de la référence aux yeux des principales intéressées. Si elles ont l'impression que le /la référent/e répond à un besoin. Si elles ressentent un bienfait ou non, si elles voient une différence de relation entre elles et leur référent/e ou non, ce qui me permet de connaître l'utilité de la référence pour elles.

6. Si oui, penses-tu que ce soit en raison de la relation référée-référent/e ?

Sens de la question : cette question est posée dans la continuité de la précédente et elle permet de juger de l'utilité aux yeux des jeunes filles de la référence.

7. As-tu une confiance particulière en ton/ta référent/e qu'en les autres éducateurs?

Sens de la question : Dans le même ordre d'idée que les deux précédentes, mais en lien avec la confiance que fait la jeune fille à son/sa référent/e. Cette question permet de

savoir si au niveau de la confiance que fait la jeune fille en son/sa référent/e, le système de référence est utile.

8. Si oui, penses-tu que ce soit en raison de la relation référée-référent/e ?

Sens de la question : dans le prolongement de la précédente, savoir si, selon la jeune fille, la référence a effectivement un rôle dans la prise en charge, dans une meilleure prise en charge possible ou non, si elle a l'impression que le/la référent/e répond à un besoin au niveau de la prise en charge individualisée.

9. Quels moments particuliers aimes-tu partager avec ton/ta référent/e ? (faire une référence dans un endroit particulier, faire les commissions pour toi avant un camp,...)

Sens de la question : connaître plus en détail ce qu'aime faire la jeune fille avec son/sa référent/e et quel est son besoin derrière son envie. Cette question donne un aperçu de comment elle considère son/sa référent/e : si elle aime faire des commissions (habits pour elle) elle le/la prend comme modèle, car a confiance en ses goûts, par exemple.

10. Aimes-tu passer des moments individuels avec ton/ta référent/e ?

Sens de la question : connaître le lien créé entre la jeune fille et son/sa référent/e. Connaître en tous les cas, l'existence d'un lien particulier créé et donc justifier l'existence de la référence.

11. Penses-tu que ton/ta référent/e te connaît plus exactement que les membres de l'équipe éducative avec qui tu n'entretiens pas de relation référent/e-référée ?

Sens de la question : si la jeune fille a l'impression que son/sa référent/e la connaît mieux que les autres éducateurs, on peut déduire qu'il y a une relation particulière entre les deux et donc justifier à nouveau l'existence de la référence.

12. Penses-tu que ton/ta référent/e sait réagir avec toi avec plus d'exactitude que les autres éducateurs qui ne sont pas tes référents ?

Sens de la question : savoir si pour la jeune fille le/la référent/e participe à une meilleure prise en charge de la jeune fille, car il a un suivi individuel.

ANNEXE N°5
LETTRE EXPLICATIVE DE MA RECHERCHE
DESTINEE AUX PARENTS DES JEUNES
FILLES EN PLACEMENT PENAL

Valérie Nanchen
En Bornuit
1880 Bex
079/370.64.16

Bex, le 13 janvier 2010

Aux parents de jeunes filles
mineures en placement pénal

Madame, Monsieur,

Je vous sollicite car je conçois actuellement mon travail de Bachelor dont le sujet est : « L'organisation de la prise en charge d'une mineure en placement pénal par son référent ». Pour ce travail de recherche, je sollicite d'une part les éducateurs référents, d'autre part, je désire récolter l'avis des principales intéressées, à savoir les mineures en placement pénal.

A cet effet, j'ai créé des questions que je désire leur poser in vivo et non pas par questionnaires interposés, afin de connaître leur avis sur la prise en charge et leur perception du rôle du référent. (Voir les questions en annexe)

Je vous demande donc s'il est possible de rencontrer votre fille pour qu'elle participe à ma démarche de fin de formation.

Je vous garantis l'anonymat le plus strict, concernant l'identité de votre fille.

Pour confirmer votre accord, je vous prie de compléter le formulaire ci-joint.

Je vous remercie d'ores et déjà de l'attention portée à ma requête et vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

Valérie Nanchen

Annexes :

- Les questions destinées aux jeunes filles mineures en placement pénal
- Le formulaire d'autorisation à compléter

ANNEXE N°6

**FORMULAIRE D'AUTORISATION POUR LES
PARENTS DES JEUNES FILLES EN
PLACEMENT PENAL**

Formulaire d'autorisation de participation au travail de Bachelor de Valérie Nanchen

Je,
soussigné,.....autorise
ma
fille..... à
participer à la démarche de recherche de Mademoiselle Valérie Nanchen, dans le cadre de
son travail de Bachelor, nécessaire à l'obtention de son diplôme HES en travail social.

La garantie d'anonymat est certifiée.

ANNEXE N°7
RETRANSCRIPTION D'UN ENTRETIEN AVEC
UNE ADOLESCENTE

Le mardi ... janvier 2010, 15h45

Camille⁷², 17 et demi ans, mineure en placement pénal, depuis le mois d'octobre 2009 en placement (ndlr bientôt trois mois).

V : Connais-tu le principe de référence ?

C : oui, bien sûr

V : As-tu un référent ?

C : Oui deux, un référent et un référent de remplacement.

V : Aimes-tu avoir un référent ?

C : Oui, parce qu'il fait plus attention à nous et nous suit du début à la fin du placement. Si on est en crise, comme on dit, il sait quoi nous dire, il nous connaît mieux...

V : Qu'est-ce que le fait d'avoir un référent t'amènes en plus ?

C : il a peut-être plus de temps pour nous, peut-être qu'on peut lui demander plus de choses... il sait que je suis sa référée, alors il se consacre plus facilement.

V : As-tu une relation particulière avec lui qu'avec les autres éducateurs ?

C : Non, c'est pareil avec tous.

V : Donc ta relation avec John ne dépend pas de votre lien référent-référé ?

C : Non, chaque éducateur s'occupe de tout le monde à la même valeur.

V : As-tu une confiance particulière en ton référent qu'en les autres éducateurs ?

C : Non... autant que les autres ...

⁷² Prénom d'emprunt

V : Y a-t-il des moments particuliers que tu aimes partager avec ton référent? (faire une référence dans un endroit particulier, faire les commissions pour toi, ...)

C : Non... je peux pas sortir, donc pas de commissions ou ... Des fois, l'éduc' référent décide d'aller faire un repas avec tous ses référés, et là on va au resto...mais ça ne m'est jamais arrivé... Sinon, il y a les téléphones, chaque appel est sous haut-parleur avant la première initiation... C'est cool, après on en parle un peu...

V : Aimes-tu passer des moments individuels avec ton référent?

C : Ouais... lui sa spécialité c'est la sculpture, alors comme j'en fais, je passe pas mal de temps avec... ça dépend de sa spécialité.

V : C'est un homme ?

C : Oui...

V : Penses-tu que ton référent te connaît plus exactement que les membres de l'équipe éducative avec qui tu n'entretiens pas de relation référent-référée ?

C: Oui... Toujours par rapport aux parents. Ici, on peut pas raconter de conneries, tout se sait...en arrivant on fait le papier de vie... Le référent, il nous connaît plus, il vient avec nous chez le juge, il fait les bilans... il est obligé de plus nous connaître...

V : Penses-tu que ton référent sait réagir avec toi avec plus d'exactitude que les autres éducateurs qui ne sont pas tes référents ?

C : Non, pas tant...il est crac-en bas comme on dit (rires), il a pas trop de tact... c'est rude ici...y en a beaucoup qui partent... C'est dur... Quand je suis arrivée, je faisais 45kg, j'arrivais pas à parler, mon cerveau y me suivait plus, j'arrivais pas à m'exprimer... On a pas de conscience quand on arrive, c'est les drogues qui nous la font taire... Pis plus on la réveille, moins on peut ne pas l'écouter...

ANNEXE N°8

TABLEAU DE DEPOUILLEMENT DES ENTRETIENS

J'ai créé ce tableau afin de mieux visualiser les réponses à chaque question posée lors des entretiens. Je désirais avoir une vue d'ensemble afin de dégager des tendances utiles à mon analyse.

Chaque question correspond à une hypothèse. J'ai mis en évidence chaque groupe de questions à l'aide de couleurs différentes.

Les questions 3 et 4 correspondent à l'hypothèse n°1

Les questions 5 à 11 correspondent à l'hypothèse n°2

La question 12 correspond à l'hypothèse n°3

	Entretien Sam, la Chaloupe, 08.01.10	Entretien Camille, Les Rives-du-Rhône, 19.01.10	Entretien Tamaë, La Fontanelle, 09.02.10
Q1	Oui l.7	Oui, bien sûr	Oui
Q2	Oui l.7	Oui, 2. Réfèrent+réfèrent de remplacement	Oui
Q3	-	<ul style="list-style-type: none"> • Bien • +attention aux référés • Suit les référés du début à la fin • Connaît mieux les référés • Sait quoi leur dire 	Si souci on peut discuter avec
Q4	-	<ul style="list-style-type: none"> • Peut-être + de temps • Peut-être lui demander +de choses • Se consacre plus facilement à sa référée 	M'aide dans certaines démarches administratives
Q5	• Non	• Pareil avec tous	Je m'entends mieux avec les éduc filles que garçons et lui c'est un garçon
Q6	<ul style="list-style-type: none"> • Non. • Question de feeling l.9 • Attend d'avoir vraiment confiance pour lui parler de sa vie l.11-12 	• Non, car chaque éducateur s'occupe de tout le monde à la même valeur.	Non, mais au début je ne l'aimais pas et maintenant ça va nickel
Q7	• Non l.14	• Non, autant que les autres	Oui, c'est plus avec lui que je discute
Q8	<ul style="list-style-type: none"> • Non l.16 • Pas encore trop confiance, l. 17 • Ne se connaissent encore pas bien, l. 18 	-	Oui
Q9	<ul style="list-style-type: none"> • Non l.21 • Pas de moment de référence l.21 • Pas de moment précis l.21 	<ul style="list-style-type: none"> • Les téléphones avec l'extérieur • Repas entre réfèrent et référés 	Non
Q10	<ul style="list-style-type: none"> • Non l.26 • Mal à l'aise quand moments individuels avec Christophe, l.27 • surtout parce que c'est un homme l.30 	• Oui	Oui c'est drôle, on rigole bien, j'aime son humour un peu pourri
Q11	• Son réfèrent ne la voit que par rapport à son dossier, pas sa personne l.39-40	<ul style="list-style-type: none"> • Oui • Il a le dossier de sa référée • Les résidents ne peuvent pas raconter de mensonges 	Oui, le côté administratif
Q12	• Non, il dit toujours « non » l.44	<ul style="list-style-type: none"> • Non • Pas trop de tact • Crac en bas 	Non, ils me connaissent tous à peu près, alors je pense qu'ils réagissent bien
Tendance	<ul style="list-style-type: none"> ➢ Non ➢ N'aime pas son réfèrent ➢ N'a pas confiance en lui ➢ Pas de lien privilégié ➢ Entente pas due à la référence 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ Assez d'accord avec la première (parle souvent du dossier, qu'il fait le lien avec les parents) ➢ Le lien qu'elle a avec son réfèrent semble important, en plus elle en dépend ➢ La communication semble être importante, mais elle trouve que les éducateurs doivent surtout être rudes, car les résidents sont « fourbes ». 	
Hypothèses	Ne valide aucune hypothèse	Valide la première, la deuxième, pas la troisième	

	Entretien Hélène, la Fontanelle, 09.02.10	Entretien Estefani, La Fontanelle, 09.02.10	Entretien Lyndia La Fontanelle, 09.02.10
Q1	Oui	Oui	Oui
Q2	Oui	Oui,	Oui
Q3	Il est là pour moi, contrairement à celui de mon ancien foyer.	• Des fois ça fait juste perdre du temps	Ne me sert à rien, car ne s'occupe que de moi, mais pas de ma famille
Q4	Il t'écoute et te donne des conseils	• Ne m'amène rien de plus	Il t'aide plus que les autres
Q5	• Ouais, quand-même, je sens que je suis importante pour lui	• Pas encore	Non
Q6	• On a un feeling particulier, on aime bien s'embêter	• Peut-être	Non, c'est plus une question de feeling que de référence
Q7	• Ouais, je sais que je peux lui parler, mais ça m'embête qu'il en parle à la directrice après !	• J'ai plus confiance en lui, mais je ne lui dirais pas tout, car sinon mes emmerdes recommenceront	Non
Q8	• Non, c'est parce qu'on s'entend bien	• Quand je ne suis pas bien, il est là pour moi.	Non
Q9	• Pas eu de moment privilégié	• Non pas forcément	Non, ça dépend de l'endroit où on est, pas de la référence
Q10	• Jamais passé de moment individuel mais ça me dirait bien	• Je suis obligée d'être souvent seule avec lui, car je suis en protection	Jamais passé de moment individuel avec lui, ce serait bien.
Q11	• Je ne lui dis pas tout, je garde mon jardin secret.	• Personne ne me connaît vraiment, même ma mère...	Oui, entre tous les éducateurs, c'est lui qui me connaît le mieux
Q12	• Oui, il sait mieux réagir avec moi, il me connaît quand même mieux	• Non, aucun ne sait réagir avec moi.	Non, il fait pareil avec tout le monde
Tendance	➢ Plutôt d'accord	➢ Plutôt pas d'accord, encore très sur la défensive	Plutôt pas d'accord, a tendance à répondre ce qui est attendu, mais est clairement en opposition.
Hypothèses	Valide la première et la troisième	Ne valide aucune hypothèse	Ne valide aucune hypothèse

H1. La prise en charge de jeunes filles mineures en placement pénal nécessite qu'il y ait un adulte de référence individuel qui assure la cohérence de la prise en charge

Questions : 3 - 4

H2. L'une des clés pédagogiques incontournables pour une prise en charge adéquate et spécifique des jeunes filles mineures en placement pénal réside dans la qualité du lien créé entre l'éducateur référent et la référée

Questions : 5 -6 -7 -8 -9 -10 -11

H3. La qualité du lien entre l'éducateur et l'éduqué dépend de leur manière de communiquer

Question : 12

ANNEXE N°9
PYRAMIDE DES BESOINS, MASLOW

La pyramide des besoins, Maslow⁷³

Le principe de base de la pyramide des besoins est : « Un besoin nouveau (supérieur) n'émerge que lorsque le (ou les) besoin(s) inférieur(s) a (ont) été relativement satisfaits »⁷⁴. Il y a six besoins principaux :

- * Le besoin de survie : les besoins d'air, de se nourrir, de se protéger contre la nature, de sommeil,....
- * Le besoin de sécurité : la manière dont l'être humain organise sa vie de façon à garantir sa survie.
- * Le besoin de reconnaissance : besoin de savoir que l'on est important pour les autres.
- * Le besoin d'estime : besoin de recevoir des signes de reconnaissances positifs.
- * Le besoin de réalisation de soi : besoin d'affirmer de manière personnelle son unicité et de réaliser ses potentiels.
- * Le besoin de strokes : un autre besoin fondamental mais méconnu dont parle Maslow est le besoin de strokes. Il s'agit de l'unité de contact humain, au même titre que les calories dans le domaine de l'alimentation. Au même titre que nous avons besoin d'un certain nombre de calories par jour, nous avons besoin d'un nombre de strokes par jour pour survivre. Il y a les strokes positifs (oui valorisants) et les strokes négatifs (ou dévalorisants). A chaque niveau de la pyramide, on retrouve un quota de strokes à atteindre afin d'être satisfait.

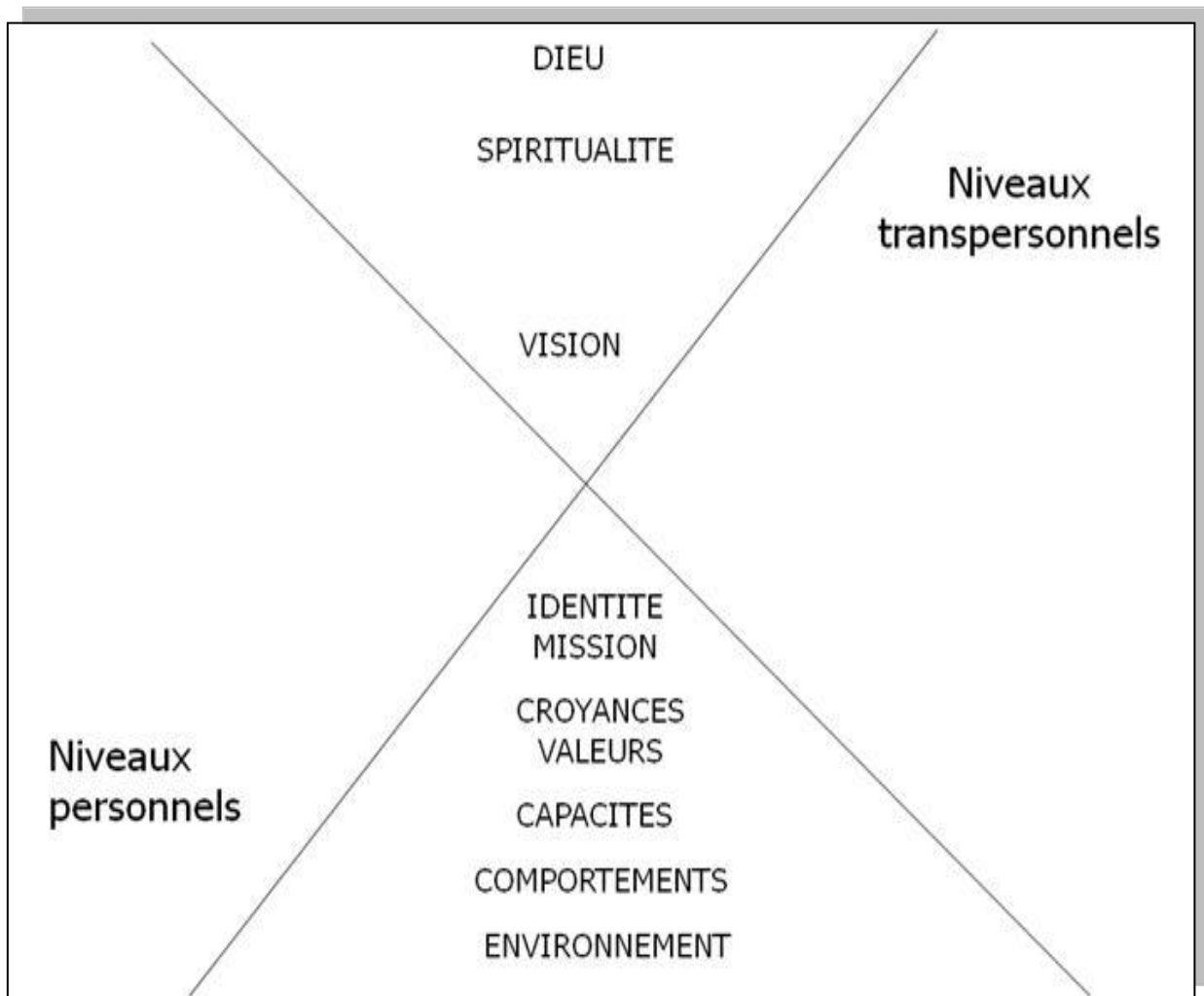
Les travaux de Maslow sont intéressants notamment car ils mettent en évidence les principaux besoins propres au monde occidental.

⁷³ Théorie tirée du dossier de cours *Coaching en sous-groupes* de Madame GRAU Christiane, dans le cadre du module E8.

⁷⁴ DE LASSUS René, *La communication efficace par la PNL*, Marabout, 1992, p. 72

ANNEXE N°10
LES NIVEAUX LOGIQUES, BATESON

Les niveaux logiques, Bateson⁷⁵



⁷⁵ Théorie tirée du dossier de cours *Coaching en sous-groupes* de Madame Christiane Grau dans le cadre du module E8.

La structure des niveaux logiques est un des outils indispensables pour le coaching d'adolescentes en difficultés et pour travailler sur la motivation de celles-ci. En effet, les problèmes de motivation viennent souvent d'un trouble dans l'organisation mentale du sujet. Lorsque le travailleur social tente d'identifier le problème, il est judicieux qu'il recherche dans les niveaux logiques du sujet et ainsi déterminer quelle stratégie adopter pour qu'elles retrouvent une motivation intrinsèque.

La structure des niveaux logiques se décline ainsi :

- * Chaque niveau organise l'information du niveau qui suit.
- * La plupart des problèmes trouvent leur solution à un niveau supérieur.
- * Souvent les problèmes relationnels ou personnels se manifestent lorsque les deux personnes en actions ne se trouvent pas au même niveau de communication.
- * Les changements provoquent des changements aux niveaux inférieurs mais pas forcément dans les niveaux supérieurs.

La structure des niveaux logiques est du type pyramidal avec les éléments basiques au fond (1.) et les éléments fondamentaux à la pointe (6.).

1. Environnement
2. Comportements
3. Capacités, ressources
4. Croyances, valeurs
5. Identité sociale, identité personnelle, la mission (ce que je veux faire de ma vie)
6. Vision, spiritualité (vision de mon monde idéal)

Pour chaque niveau de changement il y a un type de questions :

1. Où ? Quand ? Avec qui ? Quel cadre ?
2. Quoi ?
3. Comment ?
4. Pourquoi ?
5. Quelle mission ? Qui ?
6. Quel sens ? Pour qui ? Pour quoi ?

ANNEXE N°11
LES BESOINS IDENTITAIRES, LIPIANSKY

Les besoins identitaires, Lipiansky⁷⁶

Besoin d'existence

- * Se sentir visible pour les autres
- * Être reconnu par son nom, son prénom
- * Être écouté

Besoin d'intégration

- * Être considéré comme membre du groupe ⇒ besoin d'appartenance (aspect social de l'identité)
- * Jusqu'à fusion groupale ⇒ cohésion identitaire et processus défensif

Besoin de valorisation

- * On attend de l'autre une image positive de soi
- * On cherche à répondre aux attentes de l'autre
- * (+) mise en avant de : estime, approbation, admiration
- * (-) on cache : faiblesse, défaut

Besoin de contrôle

- * Je me perçois comme autonome, capable de décider de mon comportement, de maîtriser ce que je suis et mon environnement
 - * perturbation possible jusqu'à perte de contrôle
 - * réactions : manipuler l'autre (sensation de puissance) ⇒ masquer sa propre vulnérabilité et sa fragilité identitaire

Besoin d'individuation

- * = perception de son individualité comme unique, constante et autonome
- * NB : pour arriver à l'individuation, il faut ENTRER en conflit avec le groupe.

⁷⁶ Inspiré de LIPIANSKY E.-M., *Identité et communication*, Paris, PUF, 1992.