

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

Haute École et École Supérieure de Travail Social – HES·SO//Valais - Wallis

Travail de Bachelor

Entre ruptures et reconstruction

**L'accompagnement des adolescent·e·s en foyer : intégrer
les questions de l'estime de soi et de la construction
identitaire**

Réalisé par : Fournier Alexia

Promotion : Bac ES 21 PT

Sous la direction de : Aeby Gaëlle

Sierre, le 24.01.2024

Remerciements

Je souhaite remercier particulièrement toutes les personnes qui m'ont accompagnée et soutenue durant la réalisation de mon travail de Bachelor. Je pense particulièrement à :

- Madame Gaëlle Aeby et Madame Maude Louviot, enseignantes du travail de Bachelor, pour leurs instructions ainsi que leurs suggestions pertinentes à l'ajustement de mon travail. Je souligne la bienveillance dont elles ont fait preuve tout au long du processus.
- Les trois éducateur·trice·s avec qui j'ai effectué mes entretiens, pour le temps qu'ils/elles m'ont accordé·e·s et leur implication.
- Mes proches et pour m'avoir encouragée, notamment au travers de la relecture de mon travail.

Avertissements

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

- *Je certifie avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteur·e·s, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études.*
- *J'assure avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche en Travail Social.*
- *Je certifie également que le nombre de signes de ce document, espaces non compris, est de 64'097.*

Différents outils d'intelligence artificielle (ChatGPT, Claude) ont été utilisés dans ce travail à des fins de reformulation et de structuration du texte.

Résumé

Mon travail porte sur l'accompagnement des adolescent·e·s âgé·e·s de 15 à 18 ans et placé·e·s en foyer, en explorant les facteurs qui influencent l'estime de soi et la construction identitaire. L'adolescence est une période de transition complexe, marquée par de profonds changements. Chacun la vit différemment, mais les adolescent·e·s qui sont placé·e·s dans une institution rencontrent souvent des défis supplémentaires, entre autres en raison de leur histoire personnelle et de la stigmatisation sociale.

La question de recherche est la suivante : dans quelle mesure les dynamiques relationnelles et institutionnelles du placement influencent-elles le développement de l'estime de soi et la construction identitaire des adolescent·e·s, et comment les éducateur·trice·s peuvent-ils/elles agir dans ce processus ?

Cinq hypothèses ont été formulées, elles concernent l'impact psychologique et social lié au placement, la fragilisation de l'estime de soi, les défis spécifiques de la construction identitaire en institution, l'influence des pairs et des éducateur·trice·s et l'impact du numérique sur le développement personnel.

La méthode de recherche adoptée est qualitative, basée sur des entretiens semi-directifs avec trois éducateur·trice·s travaillant dans différents foyers.

Les résultats démontrent que le contexte institutionnel et la qualité des relations influencent de manière significative le développement des adolescent·e·s en milieu institutionnel. Les éducateur·trice·s jouent un rôle central en apportant valorisation et soutien dans l'estime de soi et la construction identitaire des jeunes.

Les principales recommandations incluent le besoin de formations, la nécessité de supervisions et le développement d'outils spécifiques. L'étude présente certaines limites, notamment une population d'échantillonnage limitée, une zone géographique restreinte et l'absence de point de vue des jeunes concerné·e·s.

Mots clés : adolescence, estime de soi, construction identitaire, placement, relation

Table des matières

Remerciements	2
Avertissements	2
Résumé	3
1. Introduction	6
1.1 Choix de la thématique et motivations personnelles	6
1.2 Lien avec le travail social	7
1.3 Objectifs	8
2. Cadre théorique	9
2.1 Contexte historique et terminologie	9
2.2 Les causes d'un placement en foyer	11
2.3 L'estime de soi	11
2.4 La construction identitaire	14
2.5 Le suivi éducatif en foyer	14
2.6 La stigmatisation et le manque de repères	15
2.7 L'impact du numérique	16
3. Problématique	17
3.1 Question de recherche	19
3.2 Hypothèses	19
4. Méthodologie	21
4.1 Terrain d'enquête	21
4.2 Échantillons	22
4.3 Outils méthodologiques	22

4.4 Enjeux éthiques.....	23
4.5 Procédure d'analyse	23
4.6 Codage	24
5. Analyse des données.....	25
5.1 Impact du placement.....	25
5.2 Estime de soi	27
5.3 Construction identitaire	30
5.4 Relation avec les éducateur·trice·s.....	32
5.5 Numérique et réseaux sociaux.....	33
6. Réponse à la question de recherche	35
7. Conclusion	36
7.1 Bilan	36
7.2 Pistes d'actions	37
7.3 Ouvertures	39
7.4 Auto-analyse	40
7.5 Mots de fin	41
2 Bibliographie	42
5.1 Livres	42
5.2 Revues.....	42
5.3 Rapport	43
5.4 Site internet.....	43

1. Introduction

1.1 Choix de la thématique et motivations personnelles

La thématique des adolescent·e·s placé·e·s en foyer, et plus particulièrement les enjeux liés à leur estime de soi et leur construction identitaire, m'a fortement intéressée pour mon travail de Bachelor, nourrie par diverses expériences personnelles et professionnelles.

Cette réflexion a pour motif ma propre adolescence, période qui a été marquée par de profonds questionnements. Cet intérêt s'est amplifié lors d'un stage auprès d'adolescent·e·s, où j'ai eu l'occasion d'observer les enjeux liés à la construction identitaire et à l'estime de soi. Au contact de jeunes présentant de la dépression et manifestant une faible estime d'eux/elles-mêmes, j'ai pris conscience que cette dimension était souvent négligée ou peu prise en compte. De plus, ce sujet m'intéresse particulièrement, car je pense que les professionnel·le·s accompagnant cette population peuvent avoir un réel impact sur ces aspects.

L'adolescence représente une période de transformation et de développement, qui se manifeste de manière singulière chez chaque personne, avec une intensité et des défis variables. Pour les adolescent·e·s en situation de placement, ces défis sont souvent amplifiés par leur contexte de vie particulier. Cette recherche s'inscrit donc dans une volonté d'approfondir ma compréhension des dynamiques propres à l'adolescence, particulièrement dans le contexte du placement institutionnel. De ce fait, je souhaite connaître comment les professionnel·le·s peuvent au mieux soutenir les jeunes dans leur développement grâce au travail éducatif.

Cela m'a mené à des questionnements qui tendront vers une problématique et une question de recherche :

Question principale :

Comment les éducateur·trice·s accompagnent-ils/elles le développement de l'estime de soi et la construction identitaire des adolescent·e·s ?

Questions secondaires :

- Quelles sont les conséquences psychologiques et émotionnelles d'un placement en foyer pour un·e adolescent·e ?
- Dans quelle mesure les adolescent·e·s sont-ils conscient·e·s des différentes influences (famille, société, réseaux sociaux, etc.) qui contribuent à leur construction identitaire ?

Comment se construit et évolue l'estime de soi chez les adolescent·e·s placé·e·s en foyer ?

1.2 Lien avec le travail social

Lorsque l'adolescence s'accompagne d'un placement, cela représente un grand défi dans le développement du/de la jeune. Il s'agit là de concilier les bouleversements propres à l'adolescence et l'adaptation au contexte du placement, qu'il/elle n'a généralement pas choisi. En effet, le placement institutionnel peut être vécu comme une rupture supplémentaire dans une période déjà marquée par bien des changements. Les adolescent·e·s doivent gérer des transformations psychologiques et physiques, en plus de la familiarisation avec un nouveau cadre de vie. Effectivement, ils/elles ont besoin de créer de nouveaux repères et de construire des relations avec les autres jeunes ainsi que les professionnel·le·s.

Dans ce travail, je souhaite plus précisément me pencher sur le sujet de la construction identitaire et l'estime de soi chez les adolescent·e·s. La période de l'adolescence représente un paradoxe : alors qu'une bonne estime de soi est importante pour construire les fondations de son identité, c'est à ce moment-là qu'elle est le plus fragilisée.

Dans le livre de Bardou et Oubrayrie-Roussel (2014), il est mentionné que l'estime de soi peut influencer les comportements des individus. En effet, les éléments sociaux, identitaires et autres, ne sont pas isolés les uns des autres, mais sont au contraire dans une relation d'interdépendance.

C'est au travers de cette vision systémique que mon travail sera intéressant pour ma future posture professionnelle. En effet, les éléments qui constituent une personne sont interdépendants : si l'un bouge, le reste bougera. Si l'on accompagne les adolescent·e·s

vers une meilleure estime d'eux-elles-mêmes, le reste des éléments pourra ainsi bouger et s'améliorer.

1.3 Objectifs

D'un point de vue plus large, ce travail de recherche s'inscrit dans une démarche de développement professionnel visant à enrichir mes compétences d'accompagnement. Plus spécifiquement, l'objectif est de développer une pratique professionnelle qui prend en compte le soutien de l'estime de soi et de la construction identitaire auprès d'adolescent·e·s placé·e·s en institution, afin de les accompagner efficacement dans leur transition vers l'âge adulte.

Dans un premier temps, il est essentiel d'approfondir les bases théoriques liées au développement de l'adolescent·e en milieu institutionnel. Celles-ci permettront de mieux comprendre les mécanismes d'évolution de l'estime de soi, les enjeux identitaires, ainsi que les facteurs qui influencent le développement psychologique et social des adolescent·e·s. Une attention particulière sera portée à la compréhension des liens entre ces différents concepts.

En parallèle de la théorie, cette recherche va s'enrichir grâce à l'expertise de professionnel·le·s de terrain. L'analyse de leurs expériences permettra de définir si ces aspects sont pris en compte dans leur accompagnement et d'identifier les approches et les outils utilisés par les éducateur·trice·s.

2. Cadre théorique

2.1 Contexte historique et terminologie

Il est intéressant de se pencher sur l'historique des placements pour les enfants et adolescent·e·s. L'évolution de la prise en charge est énorme, mais la vision de la société stigmatise encore beaucoup les jeunes placés. Dans son livre « Place aux jeunes, pour une Suisse qui voit loin », Isabelle Tasset Vacheyrou (2019) nous explique en détail cette évolution :

« Au cours du 20^e siècle, environ 5% des enfants de moins de 14 ans ont grandi en dehors de leur famille d'origine. Dès le 19^e siècle, les jeunes visés étaient les enfants issus de familles démunies, mais aussi ceux vivant dans la rue (nomades), élevés par un parent seul ou des parents qui avaient des problèmes d'alcoolisme et/ou de toxicomanie. Le résultat fut que beaucoup finirent traumatisés à vie suite à ces placements. D'abord parce que le processus n'a été ni préparé ni discuté avec eux. Ils arrivaient dans une famille étrangère sans même savoir pourquoi ils y avaient été envoyé·e·s, sans plus aucun contact avec leurs parents, et pour les très jeunes, sans même savoir s'ils/elles ont encore des parents ou une fratrie. » (p.33)

En 1997, une étape importante est franchie lorsque la Suisse a ratifié la Convention relative aux droits de l'enfant de l'ONU. C'est le premier traité international juridiquement contraignant concernant les droits de l'enfant. À partir du moment où l'opinion publique prend conscience de la brutalité et de l'ampleur de ces pratiques, la situation évolue rapidement (Tasset Vacheyrou, 2019).

Durant l'essentiel du 20^e siècle, la jeunesse suisse a fréquemment été considérée comme un fardeau, voire un danger. Heureusement, depuis, certaines pratiques ont été abandonnées, passant d'une approche punitive à une démarche éducative et protectrice, mais certains stigmates persistent (Tasset Vacheyrou, 2019). En effet, les préjugés liés aux placements continuent d'influencer la façon dont la société perçoit les jeunes placé·e·s. Cette stigmatisation peut impacter directement l'estime de soi et la construction identitaire des adolescent·e·s, ajoutant un défi supplémentaire à leur développement. Les

professionnel-le-s doivent donc les aider à faire face à ces représentations sociales héritées du passé (Yahyaoui, 2017).

Le dispositif suisse de placement des adolescents en Valais adhère désormais à une démarche protectrice axée sur les droits de l'enfant, conformément à la convention des Nations Unies que la Suisse a ratifiée en 1997. Cette orientation marque un tournant majeur par rapport aux méthodes passées décrites par Tasset Vacheyrout (2019).

Selon l'office pour la protection de l'enfant (s.d.), en Valais, le placement des adolescent-e-s se fait suivant une procédure bien établie. Elle commence généralement par un signalement auprès de l'Office pour la protection de l'enfant (OPE) ou de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte (APEA). Ces signalements peuvent provenir de professionnel-le-s, des parents ou du/de la jeune lui-même. L'OPE effectue une analyse approfondie de la situation, y compris en interrogeant le/la jeune ainsi que ses proches. Contrairement aux pratiques passées, le/la jeune est désormais consulté-e et tenu-e informé-e des motifs justifiant un placement. Selon le Service cantonal de la jeunesse du Valais, cette évaluation aboutit à un rapport détaillé soumis à l'APEA, qui prend ensuite la décision finale. Le Valais dispose de plusieurs options de placement adaptées aux besoins spécifiques de chaque situation : institutions spécialisées ou familles d'accueil.

En ce qui concerne la terminologie, il faut distinguer adolescence et jeunesse selon Thierry Goguel d'Allondans et Jocelyn Lachance (2014). Pour eux, on différencie ces termes selon les disciplines qui s'y intéressent. Effectivement, les sociologues vont s'intéresser à la jeunesse et aux mouvements sociaux qui lui sont propres, mais également au passage à l'âge adulte et aux sociabilités juvéniles. Quant à l'adolescence, elle va intéresser plutôt les psychologues, avec la question du passage à l'âge adulte et aux questions fondamentales qui lui sont inhérentes : questionnement concernant la sexualité, les remaniements pubertaires, la violence, etc.

Pour mon travail, je me situerai au centre de ces deux disciplines en traitant de la construction de l'identité et de l'estime de soi. En effet, la construction identitaire est influencée par nos groupes de pairs, mais elle est également l'affaire de chacun, au singulier, tout comme l'estime de soi. C'est pourquoi je vais utiliser ces deux termes au travers de mon travail.

2.2 Les causes d'un placement en foyer

Selon Deborde et al. (2016), les jeunes sont placé-e-s en foyer en raison de difficultés éducatives sévères ou de maltraitances avérées (physiques et/ou psychologiques) au sein de la famille.

Couderc (2007) a une vision un peu plus élargie en expliquant que nous sommes confrontés à des problématiques, telles que l'indisponibilité et à l'incapacité des adultes à répondre aux demandes et aux besoins des enfants et adolescent-e-s. Bien souvent, ces dernier-ère-s ont manqué de chance, d'écoute et de compréhension.

D'après un rapport de l'observatoire cantonal valaisan de la jeunesse (2018), un constat s'impose : de manière générale, les difficultés auxquelles sont confronté-e-s les jeunes n'ont pas une cause unique. Il s'agit plutôt d'une accumulation de problèmes dans les différents aspects de leur vie, comme la famille, l'école, la santé et les finances. Cela se traduit par des carences affectives ou éducatives, notamment dues aux problèmes de santé de leurs parents (troubles psychiques, toxicomanie, etc.) ou à leurs difficultés sociales (précarité financière, problèmes liés au statut migratoire, etc.). Le parcours familial de ces jeunes est également complexifié par la présence de fortes difficultés relationnelles au sein de la cellule familiale, telles que des violences intrafamiliales, une absence de contact avec l'un des parents, des conflits parentaux, etc. Ce cumul de problèmes complique la prise en charge de ces jeunes, car des actions de suivi spécifiques doivent être entreprises. Les éducateur-trice-s en foyer doivent donc prendre en compte ces diverses dimensions afin d'adopter un suivi individualisé adéquat.

2.3 L'estime de soi

2.3.1 Définition

Dans la littérature scientifique, bon nombre de termes sont utilisés, de façon plus ou moins synonyme avec l'estime de soi : conscience de/en soi, perception de soi, concept de soi, représentation de soi, image de soi, etc., pour ne citer que les plus courants. Le terme que j'ai retenu pour ce travail est l'estime de soi, car il est beaucoup thématiqué scientifiquement, il s'agit donc d'un concept établi. Ce qui n'est pas le cas de tous les termes précédents.

En voici une définition de Bardou et Oubrayrie-Roussel (2014, p. 99) :

« L'estime de soi est l'évaluation globale de la valeur de soi en tant que personne, c'est-à-dire le degré de satisfaction à l'égard de soi-même, comportant ainsi une double tonalité évaluative et affective. (...) D'un point de vue général, l'estime de soi représente la valeur qu'un individu attribue à sa propre personne. Bien plus qu'un simple trait de personnalité, l'estime de soi est l'ensemble des sentiments et des attitudes que le sujet éprouve à l'égard de lui-même. Ainsi, elle est l'ensemble des jugements positifs ou négatifs qu'il se porte, en ce sens, elle est une évaluation de soi sur soi, un indicateur d'harmonie et de satisfaction à l'égard de soi-même. L'estime de soi peut être alors considérée comme une attitude positive ou négative à propos de soi-même. »

2.3.2 Les déterminants de l'estime de soi

Bardou et Oubrayrie-Roussel (2014) s'accordent pour dire que notre perception de nous-mêmes est influencée par la façon dont les autres nous perçoivent. Nos expériences passées ainsi que les domaines auxquels nous accordons de l'importance jouent un rôle dans la façon dont notre estime de nous-mêmes évolue. La construction de notre identité se forge à travers le regard d'autrui, c'est-à-dire que nous nous voyons tels que nous pensons être perçus par les personnes importantes de notre entourage. En d'autres termes, la valeur que nous nous attribuons se développe progressivement en fonction des marques de reconnaissance provenant de notre famille, de notre cercle social et de notre scolarité.

2.3.3 Les fonctions de l'estime de soi

Selon Bardou et Oubrayrie-Roussel (2014) une estime de soi positive est un élément essentiel de l'adaptation psychosociale. De plus, elle favorise l'épanouissement personnel et l'affirmation de la personnalité. Elle joue également un rôle majeur dans la réalisation individuelle et l'intégration sociale. Les individus ayant une haute estime d'eux-mêmes sont plus enclins à jouer un rôle actif au sein des groupes sociaux et à s'exprimer librement. Ils font également preuve d'une meilleure résistance au stress. Ainsi, les personnes qui ont une estime d'eux-mêmes élevée ont tendance à présenter une image positive d'elles-mêmes et à se considérer responsables de leurs réussites. En revanche,

une faible estime de soi a tendance à impacter le sujet de manière négative. En effet, celui-ci sous-estimera ses capacités et cela rendra plus difficiles son intégration et son adaptation sociale. Face aux situations stressantes de la vie quotidienne, une personne ayant une faible estime d'elle-même se considèrera souvent inapte à améliorer sa situation. L'estime de soi influence également l'état émotionnel global, de nombreuses études (Beck, 1967 ; Rosenberg 1985 ; Harter, 1987 in Bolognini et al., 1998, citées dans Bardou et Oubrayrie-Roussel, 2014), ont démontré que l'estime de soi avait un impact significatif sur l'humeur et l'état émotionnel des adolescent-e-s, allant de la gaieté à la dépression.

Ainsi, un-e adolescent-e qui a une bonne estime d'elle-lui-même est généralement joyeux-se, tandis que celui ou celle qui a une faible estime d'elle-lui-même peut être affectivement déprimé-e. Une faible estime de soi à l'adolescence est associée à de l'anxiété, du stress, de la dépression et des tendances suicidaires. Elle augmente également les risques de développer des troubles alimentaires chez les adolescentes principalement (Bardou et Oubrayrie-Roussel, 2014).

2.3.4 Lien entre les causes d'un placement et l'estime de soi

Selon la théorie de l'attachement de Bowlby (ANNEE), cité dans Deborde et al. (2016), il existe un lien entre la façon dont la représentation de soi chez un enfant se développe et la manière dont la figure d'attachement répond à ses besoins.

En effet, lorsque la figure d'attachement satisfait les besoins de l'enfant de manière appropriée, l'enfant se sentira digne d'amour (sentiment de valeur personnelle) et se considèrera comme une personne capable de solliciter de l'aide efficacement (sentiment de performance). À l'inverse, lorsque la figure d'attachement ne peut répondre aux besoins de l'enfant, celui-ci développera une représentation négative de lui-même : indigne d'être aimé, incapable d'obtenir l'aide des autres, etc. Ainsi, dès les premières relations d'attachement, l'enfant développera déjà son estime de soi. Conformément à cette hypothèse, Deborde et al. (2016) ont expliqué qu'il existait une faible estime de soi chez les enfants maltraités ou négligés.

Nous pouvons donc retenir deux grands concepts qui influencent considérablement l'estime de soi d'un individu : l'image de nous-mêmes que l'on perçoit dans ce qu'autrui

nous renvoie et l'attachement dont nous avons bénéficié. Tout en sachant que l'estime de soi n'est pas figée, mais peut évoluer et se modifier.

2.4 La construction identitaire

Comme l'explique Cannard (2019) dans son ouvrage « L'adolescent à la recherche de son identité », le rôle de la construction identitaire durant l'adolescence peut être résumé comme suit : l'exploration de soi, l'individualisation, l'intégration des rôles sociaux et l'autonomie.

L'adolescence est une période de découverte et d'exploration de soi. Les jeunes se questionnent sur leurs valeurs, leurs intérêts et leurs croyances, ce qui contribue à la construction de leur identité. Ils-elles cherchent à se distinguer des autres et à développer une identité qui leur est propre. Ils-elles veulent être reconnu-e-s en tant qu'individus uniques avec des caractéristiques et des talents spécifiques. De plus, c'est pendant l'adolescence que les individus intègrent différents rôles sociaux, tels que ceux liés à la famille, aux pairs, à l'école, etc. La construction identitaire implique la compréhension et l'ajustement de ces différents rôles dans la construction de soi. Durant cette période, les adolescent·e-s cherchent à développer leur autonomie et à prendre des décisions de façon indépendante (Cannard, 2019).

Cela met en évidence l'importance de la construction identitaire pour les adolescent·e-s, en tant que processus qui leur permet de se comprendre, de se définir et de trouver leur place dans la société. La progression de la construction identitaire va de pair avec l'estime de soi. Une compréhension plus accrue de son identité propre impacte l'estime de soi, d'autant plus si elle est cohérente avec nos valeurs (Bardou et Oubrayrie-Roussel, 2014).

2.5 Le suivi éducatif en foyer

2.5.1 Figure d'attachement secondaire

Comme le mentionnent Deborde et al. (2016), les enfants se distinguent par le fait qu'ils sont retirés de leur milieu familial et placés sous la responsabilité du foyer auquel ils ont été confiés. En son sein, ils bénéficient d'une figure d'attachement secondaire, qui est souvent leur éducateur·trice référent·e. Selon la théorie de l'attachement de Bowlby, nous

savons que les modèles internes opérants¹ peuvent être révisés à la lumière d'autres expériences d'attachement tout au long de la vie. Ainsi, l'investissement de cette figure d'attachement secondaire revêt une importance capitale dans le cadre du placement, car il permet à l'adolescent-e de faire l'expérience d'une relation plus sécurisante. Il est donc important de prendre conscience en tant que travailleur-euse-s sociaux et sociales de l'impact que nos comportements peuvent avoir sur les jeunes.

2.6 La stigmatisation et le manque de repères

2.6.1 La stigmatisation scolaire

Comme le dit Yahyaoui (2017), les adolescent-e-s en difficulté confronté-e-s à des problèmes scolaires, sociaux, comportementaux, etc., ou qualifiés de « difficiles », font souvent l'objet de stigmatisation au sein du milieu scolaire. Ils/elles sont fréquemment issu-e-s d'un environnement familial considéré comme « défaillant » ou « fragile », que ce soit par la société ou même par leur propre perception. Il peut s'agir d'adolescent-e-s institutionnalisés-e-s ayant donc des parcours éducatifs et sociaux atypiques. L'ensemble de ces caractéristiques contribuent souvent à une multiplication des expériences de stigmatisation et à leur cristallisation. Il convient d'interroger le potentiel lien entre la violence de nombreux-euses adolescent-e-s en difficulté et les stigmatisations scolaires, en particulier celles qui se manifestent de manière tolérée et banalisée. En effet, ce qui préoccupe souvent le corps enseignant, ce sont les problèmes posés par l'élève, plutôt que les difficultés qu'il/elle traverse. C'est dans cet écart que semble résider la souffrance des jeunes.

2.6.2 Le manque de repères

Duclos et al. (2002) expliquent que la société n'offre pas beaucoup de modèles aux jeunes d'aujourd'hui, alors que ces dernier-ère-s en ont besoin afin de se projeter dans l'avenir. Ce manque de modèles peut avoir plusieurs conséquences importantes sur le développement des adolescent-e-s. Il peut notamment engendrer une difficulté à se

¹ Cela représente un guide inconscient de comportement dans les relations et les systèmes d'attentes

projeter de manière réaliste, créer un sentiment d'incertitude face aux choix de vie, augmenter le risque d'identification à des modèles inadéquats.

Cette problématique soulève des enjeux importants pour l'accompagnement des adolescent·e·s, cela appelle à une réflexion sur les moyens de compenser ce manque et de soutenir les adolescent·e·s dans leur processus de construction identitaire.

2.6.3 Lien entre la stigmatisation et l'estime de soi

Il existe un processus par lequel les expériences de stigmatisations subies par les adolescent·e·s en difficulté se solidifient et se renforcent : c'est la cristallisation. Cela peut se produire lorsque les adolescent·e·s sont régulièrement confronté·e·s à des préjugés, des jugements négatifs ou des exclusions qui les catégorisent comme « difficiles » ou « problématiques ». Ces expériences répétées peuvent renforcer les stigmates associés à leur situation et avoir des conséquences néfastes sur l'estime de soi, l'identité et l'intégration sociale des individus concernés. (Yahyaoui, 2017)

En tant que travailleur·euse·s sociaux et sociales, il est important de promouvoir l'inclusion, soutenir et reconnaître les capacités et les ressources des adolescent·e·s en difficulté.

2.7 L'impact du numérique

2.7.1 Les réseaux sociaux

Les technologies numériques et particulièrement les réseaux sociaux représentent aujourd'hui un enjeu complexe pour les adolescent·e·s. Boyd (2016) démontre que ces outils numériques incarnent une réalité paradoxale : ils constituent à la fois une ressource précieuse pour maintenir des liens affectifs essentiels et une potentielle source de déstabilisation.

Les réseaux sociaux permettent aux jeunes de préserver une continuité relationnelle avec leur famille et leurs amis, atténuant ainsi le sentiment de rupture inhérent au placement.

Selon Boyd (2016), les médias sociaux offrent aux adolescent·e·s la possibilité de construire et présenter une image d'eux-mêmes contrôlée. Elle souligne que la possibilité de contrôle sur leur présentation de soi peut créer un décalage problématique entre leur

identité numérique et leur réalité quotidienne. Ces espaces permettent de rejoindre des communautés d'intérêts et renforcent leur sentiment d'appartenance.

Au sujet des algorithmes des réseaux sociaux, Cardon (2015) estime que ces derniers créent des filtres particulièrement problématiques en proposant des contenus toujours plus similaires à ceux déjà consultés. Ils peuvent d'une part renforcer des schémas de pensée et d'autre part, limiter l'exposition à des perspectives différentes.

Balleys (2017) analyse l'impact des médias sociaux sur l'expression identitaire des adolescent·e·s. L'auteure souligne que les jeunes, en quête de modèles, peuvent être particulièrement sensibles aux contenus des certaines personnes qui présentent des modes de vie idéalisés et souvent inaccessibles.

De plus, Balleys (2017, p. 9) explique :

« Il est clair cependant que l'avènement du numérique dans nos vies a entraîné, et entraîne encore, de véritables changements sociaux aux niveaux individuel et collectif : un besoin d'être sans cesse connecté à son entourage proche et d'être rassuré de l'affection qui nous est portée ; un besoin de reconnaissance sociale parfois exacerbé et dont on a l'impression qu'il ne peut simplement pas être satisfait. »

2.7.2 L'utilisation excessive

Tisseron (2015) met en évidence que les adolescent·e·s sont particulièrement vulnérables à une utilisation excessive des écrans. Cette vulnérabilité s'explique notamment par leur besoin accru de connexion sociale et de reconnaissance. L'auteur constate que le téléphone est souvent utilisé pour gérer l'anxiété et le sentiment de solitude. Cette utilisation compensatoire peut rapidement devenir problématique, impactant notamment le sommeil, la concentration et la participation aux activités quotidiennes.

3. Problématique

Comme vu précédemment, certaines personnes ayant vécu un mauvais traitement durant leur jeunesse peuvent en garder des séquelles, surtout psychologiques, lors de leur vie

d'adulte. Certains jeunes arrivant dans les foyers aujourd'hui ont déjà vécu des expériences particulièrement difficiles et traumatisantes. Selon moi, l'importance de l'accompagnement institutionnalisé se trouve ici, afin de faire basculer ce potentiel tracé.

Parlons de l'estime de soi, de nombreux auteurs (Deslandes, 2000 ; Dupras et Bouffard, 2011 ; Lescarret et al., 1998, cités dans Bardou et Oubrayrie-Roussel, 2014) sont d'accord pour dire que l'estime de soi influence de façon prépondérante les conduites des individus, notamment l'adaptation psychosociale.

Dans un foyer, comment vouloir travailler sur les comportements des adolescent-e-s sans prendre en compte la dimension de l'estime de soi ?

Concernant l'influence des adultes, il faut savoir que les interactions que les jeunes entretiennent avec leur entourage ont une influence sur leur estime d'eux-mêmes. Comme l'expliquent Badou et Oubrayrie-Roussel (2014), pendant l'adolescence, bien que l'influence parentale reste forte, les groupes de pairs et certains adultes jouent un rôle important dans l'évaluation de l'estime de soi du sujet. Par ailleurs, selon Duclos et al. (2002), les adolescent-e-s qui prennent conscience des imperfections de leurs parents, se mettent à la recherche de modèles, d'idéaux, plus ou moins réalistes. Ceux-ci leur permettront de se projeter et de s'identifier.

Cela m'amène à cette question : est-ce que les éducateur·trice·s sont-ils/elles conscient-e-s du rôle qu'ils/elles acquièrent, parfois indépendamment de leur volonté, du fait d'être des potentiels modèles ?

Je souhaite en venir au lien qui réside entre l'estime de soi et construction identitaire. Dans le livre de Duclos, Ross, Laporte (2002), il est mentionné que l'une des tâches importantes de l'adolescent-e-s est d'arriver à trouver son identité personnelle. Comme l'expliquent Bardou et Oubrayrie-Roussel (2014), cette identité est influencée par la façon dont nous nous percevons et nous nous évaluons, donc notre estime de nous-mêmes. De ce sens, une étude publiée dans la revue "Self and Identity" en 2012 met en lumière l'interdépendance entre la construction identitaire et l'estime de soi chez les adolescent-e-s. Les résultats ont montré que le processus de construction identitaire contribue à l'estime de soi, particulièrement lorsque les individus développent des

sentiments de continuité et de cohérence dans leur identité. Les résultats indiquent également qu'une construction identitaire positive est associée à une estime de soi élevée.

Maintenant que l'on comprend que l'estime de soi et la construction identitaire, processus spécifique et inévitable de l'adolescence, sont indissociables, comment est-ce que les éducateur·trice·s le prennent-ils/elles en compte dans l'accompagnement quotidien des adolescent·e·s ?

3.1 Question de recherche

En prenant en considération le cadre théorique précédent, cela me conduit à ma question de recherche, à laquelle je souhaite répondre par ce travail :

Dans quelle mesure les dynamiques relationnelles et institutionnelles du placement influencent-elles le développement de l'estime de soi et la construction identitaire des adolescent·e·s, et comment les éducateur·trice·s peuvent-ils/elles agir dans ce processus ?

3.2 Hypothèses

À partir de cette question et grâce aux diverses connaissances retenues du cadre théorique, j'ai formulé des hypothèses afin de mieux cibler ma recherche, notamment pour les entretiens. Les 5 hypothèses identifiées sont classées par thèmes :

1. Impact du placement

Le placement en foyer génère un impact sur l'adolescent·e dans plusieurs dimensions, telles que psychologique (ruptures, sentiment d'abandon), sociale (stigmatisation, modification des liens sociaux) et identitaire (perte de repères, questionnements sur son histoire). De plus, la stigmatisation sociale liée au placement peut renforcer un sentiment d'exclusion et perturber le processus d'intégration sociale des jeunes.

Mon hypothèse est que ces différents facteurs peuvent créer des vulnérabilités durables s'ils ne sont pas pris en compte dans l'accompagnement éducatif.

2. L'estime de soi

Les parcours de vie marqués par les ruptures, les traumatismes ou les carences affectives qui précèdent souvent le placement fragilisent significativement l'estime de soi des adolescent·e·s. Cette fragilisation se manifeste dans leurs comportements quotidiens (difficultés relationnelles, comportements d'évitement ou d'opposition) et influence leur capacité à se projeter positivement dans l'avenir. L'interdépendance entre l'estime de soi et la construction identitaire rend le processus particulièrement sensible pendant la période du placement.

Mon hypothèse est que les adolescent·e·s arrivent en foyer avec une estime d'eux/elles-mêmes fragilisée entraînant des conséquences psychologiques et sociales. Cela mérite donc d'être pris en compte dans le travail éducatif des professionnel·le·s.

3. La construction identitaire

La construction identitaire des adolescent·e·s placé·e·s se heurte à des défis particuliers, notamment la gestion d'une double appartenance entre famille et institution, qui peut engendrer des conflits de loyauté et une complexité dans l'intégration des différents codes sociaux (deux systèmes de valeurs différents). Il y a également un défi lié à la difficulté à se construire des repères stables dans un contexte de placement, dû à la multiplicité des figures d'encadrement, à un/des changements d'institution et à une cohabitation avec d'autres jeunes qui arrivent et partent.

Mon hypothèse est que les adolescents arrivant dans un milieu institutionnel manquent de repères stables ; les politiques institutionnelles et les éducateur·trice·s doivent donc porter une attention particulière à l'intégration de repères solides pour que le développement identitaire des adolescent·e·s puisse se faire de manière optimale.

4. L'influence des pairs et des adultes

Les interactions avec les pairs constituent des expériences fondatrices dans le développement de l'estime de soi et de l'identité. De même, la qualité et la stabilité des relations avec les adultes (famille, éducateur·trice·s, enseignant·e·s) influencent grandement ce processus. L'environnement institutionnel constitue un système social qui peut soit renforcer, soit faire diminuer les vulnérabilités préexistantes des adolescent·e·s.

Ces vulnérabilités influencent directement l'évolution de l'estime de soi et donc les comportements des adolescent·e·s.

Mon hypothèse est que la qualité des relations au sein du foyer et celle de l'accompagnement éducatif jouent un rôle dans l'accentuation ou l'atténuation des vulnérabilités chez les adolescent·e·s.

5. Le numérique et les réseaux sociaux

Le numérique et les réseaux sociaux sont des enjeux importants pour les jeunes et pour les éducateur·trice·s qui les encadre. Ces outils soulèvent des questions cruciales sur des sujets tels que la comparaison sociale et la quête de validation externe (likes, commentaires), qui sont directement liés à l'estime de soi. Je peux également évoquer l'utilisation excessive du téléphone comme enjeu social et psychologique. Les éducateur·trice·s sont quotidiennement confrontés à la gestion des téléphones et à la façon dont les jeunes les utilisent.

Mon hypothèse est que les dynamiques relationnelles véhiculées par les réseaux sociaux peuvent fortement influencer les adolescent·e·s dans les questions de l'estime de soi et de la construction identitaire.

4. Méthodologie

Afin de mener à bien ce travail de recherche sur l'accompagnement des adolescent·e·s en placement institutionnel, il a été indispensable d'élaborer une méthodologie de recherche combinant la théorie avec une enquête de terrain. Pour ce faire, j'ai collaboré avec des professionnel·le·s œuvrant au sein de diverses institutions. Le but étant de comprendre comment les éducateur·trice·s prennent en compte l'estime de soi et la construction identitaire des adolescent·e·s dans leur approche.

4.1 Terrain d'enquête

Le terrain d'enquête se concentre sur trois institutions accueillant des adolescent·e·s âgé·e·s de 15 à 18 ans dans le canton du Valais. Les placements à cet âge présentent des défis uniques, notamment parce que ces jeunes ont davantage de capacité à

comprendre leur situation et à participer aux décisions qui les concernent, ils/elles ont aussi une conscience plus aiguë de leur environnement social et familial. Cette tranche d'âge représente effectivement une période charnière du développement, juste avant le passage à la majorité légale. C'est une phase où plusieurs aspects importants se manifestent : les adolescent·e·s sont en pleine construction identitaire, cherchant à définir qui ils/elles sont vraiment, indépendamment de leurs parents. De plus, ils/elles oscillent entre un besoin d'indépendance croissant et un besoin d'encadrement.

Les établissements ont été sélectionnés pour leur expertise dans l'accueil d'adolescent·e·s pouvant présenter des difficultés d'apprentissage, des problématiques relationnelles et/ou sociales, mais aussi des troubles de la personnalité et/ou du comportement. Ces derniers sont accueillis de façon temporaire ou durable.

Les trois foyers sont régis par un concept pédagogique différent, cette diversité m'a permis d'obtenir une vision large des pratiques d'accompagnement.

4.2 Échantillons

Afin de constituer un échantillon pertinent, j'ai sollicité deux éducatrices et un éducateur, avec au minimum deux ans d'expérience dans leur institution respective. Cela garantit une connaissance accrue des protocoles institutionnels et des outils utilisés, ainsi qu'une expérience significative dans l'accompagnement des adolescent·e·s.

Le fait de m'entretenir avec plusieurs professionnel·le·s m'a permis de recueillir des données diversifiées concernant l'accompagnement sur les questions de l'estime de soi et de la construction identitaire des adolescent·e·s.

4.3 Outils méthodologiques

La collecte de données s'est effectuée de manière qualitative, au moyen d'entretiens semi-directifs d'une durée approximative d'une heure. À l'aide de questions, de reformulations et de relances, cette méthode laisse aux participant·e·s la liberté d'aborder les aspects qu'ils/elles jugent pertinents dans leurs réponses, tout en gardant un cadre. Les questions sont regroupées sur un guide d'entretien (voir en annexe), j'ai été attentive à ne pas poser de questions orientées, afin de respecter l'ouverture de la parole et d'éviter

les réponses fermées. L'entretien permet également à la personne interrogée de choisir ce qu'elle souhaite partager ou non.

L'objectif est d'obtenir les témoignages les plus sincères et spontanés possibles. Pour garantir la qualité des données recueillies, les entretiens ont été enregistrés avec le consentement des personnes interviewées. Cela m'a permis de rester concentrée sur le discours de la personne, sans me préoccuper de prendre des notes.

4.4 Enjeux éthiques

Tout d'abord, il a été important de soigner mes relations avec les différent-e-s participant-e-s de ma recherche, cela dès le premier mail. Il a été primordial d'instaurer une relation de confiance en étant claire sur mes attentes envers les personnes que j'ai contactées.

Le principe de consentement éclairé exige que les participant-e-s soient informé-e-s sur les objectifs de ma recherche et les modalités de participation. Cela s'est fait au moyen d'un formulaire de consentement. De plus, et dans un souci d'anonymat, des prénoms d'emprunt seront utilisés pour tout-e-s les participant-e-s lors de l'écriture de mon travail.

Par ailleurs, après l'exploitation des enregistrements effectués, ils seront effacés et détruits, la confidentialité est ainsi assurée. Ces différents aspects permettent d'apporter des éclairages sur la façon dont les éducateur-trice-s accompagnent les jeunes dans leur développement personnel, tout en respectant les exigences éthiques de la recherche.

4.5 Procédure d'analyse

L'analyse des données a débuté par la retranscription des entretiens, puis l'élaboration d'une grille de codage afin de structurer l'analyse de mes données.

En sommes, grâce à l'enquête de terrain qualitative, je pourrai approfondir les sous-questions fondées au préalable.

Cette méthodologie vise à produire des connaissances sur les pratiques d'accompagnement, mais également à identifier des pistes d'amélioration pour le soutien de l'estime de soi et de la construction identitaire des adolescent-e-s.

4.6 Codage

Le guide d'entretien que j'ai utilisé lors des interviews est structuré autour de thèmes principaux, afin d'avoir une continuité et une cohérence dans mon analyse, j'ai repris les mêmes thèmes et je les ai déclinés en sous-thèmes. Cette mise en commun a abouti à la grille d'analyse suivante :

Thème	Sous-thème	Explications
Impact du placement	Conséquences psychologiques	Sentiment de rejet, d'abandon. Conséquences émotionnelles comme la peur, l'anxiété ou autre.
	Conséquences sociales	Modification des liens sociaux, perte de repères
	Stigmatisation	Préjugés de la société sur les jeunes en foyer
Estime de soi	Conséquences psychologiques, sociales « EDS »	Les répercussions psychologiques et sociales que peuvent avoir les variations de l'estime de soi d'un jeune à l'autre
	Évolution	Changements observés dans l'estime de soi des jeunes durant le placement
	Accompagnement éducatif « EDS »	Observation des éducateur·trice·s (lien entre EDS et les comportements), stratégies éducatives pour développer l'estime de soi
Construction identitaire	Manifestation identitaire	Comportements observables liés à la construction identitaire
	Accompagnement éducatif « CI »	Accompagnement des jeunes dans leur quête pour comprendre qui ils sont, leurs valeurs, etc.
	Influence du groupe « CI »	L'influence des pairs dans la construction identitaire des jeunes
Relations avec les éducateur·trice·s	Ressources éducatives	Outils et approches utilisés par les éducateur·trice·s ainsi que les besoins pour mieux accompagner les jeunes (formations, financements, temps, etc)
	Impact de la relation	Perception des jeunes sur les éducateur·trice·s et comment celle-ci impacte les jeunes
Numérique, réseaux sociaux	Réseaux sociaux	Les réseaux sociaux influencent les dimensions psychologiques et sociales des adolescent·e·s
	Les défis pour les éducateur·trice·s	Les enjeux du numérique pour l'accompagnement éducatif

Une analyse par thématique m'a permis d'explorer les divergences et les convergences entre les pratiques des différentes personnes interviewées. Cette analyse est mise en relation avec le cadre théorique préalablement établi ci-dessus.

5. Analyse des données

5.1 Impact du placement

Rappel : Mon hypothèse est que différents facteurs (ruptures, sentiment d'abandon, stigmatisation, perte de repères) peuvent créer des vulnérabilités durables s'ils ne sont pas pris en compte dans l'accompagnement éducatif.

5.1.1 Les conséquences psychologiques (le sentiment de rejet, d'abandon, les émotions comme la peur, l'anxiété)

Les éducateur·trice·s relèvent que l'impact psychologique d'un placement varie selon chaque situation. L'éducateur 2 souligne que *« ça peut être bienfaiteur comme ça peut être destructeur, ça dépend de la situation »*.

L'éducatrice 1 dit :

« les premiers temps sont quand même super difficiles à vivre parce qu'il y a vraiment cette mise à l'écart. [...] Cette mise à distance génère des émotions intenses, notamment la colère, l'injustice, et certains jeunes prennent pas tout de suite leurs responsabilités, ils cherchent des fautes chez les autres ».

L'éducatrice 3 apporte une nuance intéressante en distinguant les types de placements. Elle dit :

« Pour les placements pénaux, les jeunes peuvent ressentir un certain soulagement, car cela représente une 2^{ème} chance dans un milieu ouvert. Pour les placements civils, notamment dans les cas de maltraitance, certains jeunes sont également soulagés. Tandis que d'autres ont plus de difficultés à accepter quand ils ne comprennent pas les raisons du placement notamment ».

Selon Danner-Touati et al. (2021), la rupture avec l'environnement familial peut être une étape compliquée, ce qui correspond au témoignage de l'éducatrice 1 sur la mise à l'écart qui peut être difficile à vivre.

5.1.2 Les conséquences sociales (modifications des liens sociaux, perte de repères)

L'éducatrice 1 met en avant l'impact de l'isolement géographique et la coupure avec les téléphones : « *le fait que le foyer soit isolé aussi par le lieu géographique [...] et ils ont pas le droit au natel* ». Cette rupture avec leur réseau habituel est mise en avant avec ces mots : « *c'est hyper difficile de vivre l'éloignement, la séparation* ». (éducatrice 1)

La vie en collectivité avec d'autres jeunes en difficulté influence également leur développement social selon l'éducatrice 3, qui explique que « *dans cet environnement restreint, les jeunes sont plus isolés parce que c'est des cas un peu plus à part, ils ont moins d'opportunités de créer des liens avec des pairs qui leur ressemblent* ».

5.1.3 La stigmatisation (préjugés de la société sur le jeune)

L'éducateur 2 observe une évolution positive concernant la stigmatisation liée au placement, il explique : « *l'image qu'on a des foyers a changé, même au niveau des profs, il y a encore certains profs qui ont un peu du jugement, mais sinon même chez les profs leur image a changé* ».

Néanmoins, pour l'éducatrice 1, une certaine stigmatisation persiste, particulièrement dans les lieux publics. Elle relève que :

« *la stigmatisation dans le sens où on leur met la case : vous êtes un jeune d'un foyer [...]. Il y a vraiment le fait qu'ils soient toujours rattachés à l'entité 'foyer'. Surtout au moment de se remettre dans le cursus professionnel ou scolaire. Des fois ils ont pas envie de mettre qu'ils ont été en foyer, par exemple quand ils appellent pour un stage ils disent 'ouais, mais j'ai pas envie qu'on dise que je suis en foyer'* ».

Les jeunes peuvent ressentir de la honte, comme le souligne l'éducatrice 3 : « *Il y en a qui ont un peu honte quand même, [...] je pense c'est plus le regard des gens extérieurs ou des pairs qui ne sont pas en foyer* ».

Les éducateurs rapportent des avis divergents concernant la stigmatisation. L'éducateur 2 note une amélioration de l'image des foyers, particulièrement auprès des enseignant·e·s. Cependant, les éducatrices 1 et 3 soulignent la persistance de stigmates, notamment lors de la recherche de stage. L'éducatrice 1 met en évidence le poids de

l'étiquette « jeune de foyer » qui suit constamment ces adolescents, tandis que l'éducatrice 3 pointe la honte ressentie face au regard extérieur. Ces observations rejoignent l'analyse de Yahyaoui (2017) sur la multiplicité des stigmatisations : celle liée au placement s'ajoute à celle des difficultés scolaires ou comportementales. Cette accumulation impacte leur construction identitaire et peut complexifier leur parcours d'insertion professionnelle et sociale.

Cette analyse montre que l'impact du placement est complexe et multidimensionnel, avec des effets variables selon les situations individuelles et le type de placement. Si la stigmatisation semble diminuer progressivement, elle reste présente dans certains contextes sociaux.

5.2 Estime de soi

Rappel : Mon hypothèse est que les adolescent·e·s arrivent en foyer avec une estime d'eux/elles-mêmes fragilisée entraînant des conséquences psychologiques et sociales. Cela mérite donc d'être pris en compte dans le travail éducatif des professionnel·le·s.

5.2.1 Définition

Comme il a été mentionné dans le cadre théorique, la notion d'estime de soi est complexe et multifacette. Puisqu'elle est difficile à définir précisément, j'ai choisi d'introduire mes questions en posant la question suivante « Est-ce que le concept de l'estime de soi est abordé dans votre foyer ? et pourriez-vous me définir ce que l'estime de soi signifie pour vous ? ».

Il est rapidement apparu que les éducateur·trice·s ont des définitions personnelles différentes, bien qu'une idée générale commune se dégage.

Ainsi, chez l'éducatrice 1, l'estime de soi est décrite comme « la *capacité à être soi avec les valeurs qui nous sont importantes sans devoir en changer et pouvoir s'affirmer tel qu'on est* ».

Quant à l'éducateur 2, il apporte une perspective davantage axée sur l'observation des interactions. Selon ses dires « *l'estime de soi peut être perçue à travers la posture physique et le comportement non verbal des jeunes, par exemple la place qu'ils osent*

prendre dans un groupe ». Il souligne que *« les jeunes expriment souvent leur niveau d'estime de soi indirectement, par leur attitude et leur manière d'interagir avec les autres ».*

Pour continuer les entretiens et dans le but de se mettre d'accord sur un vocabulaire commun, j'ai expliqué la définition de l'estime de soi sur laquelle se basait mon travail. Ceci afin d'objectiver au mieux ma recherche.

5.3.2 Conséquences psychologiques et sociales de l'estime de soi

L'ensemble des éducateur·trice·s établissent un lien significatif entre l'estime de soi et l'état émotionnel. L'éducatrice 3 observe que : *« les jeunes qui ont une estime faible d'eux-mêmes ils ont tendance à avoir plus des états un peu dépressifs, de la tristesse et ceux qu'ils ont une estime forte ben ils vont plus avoir tendance à être jovial, dans le lien ».*

L'éducatrice 1 explique ce lien à travers l'exemple du stress : *« tout simplement ceux qui vivent un stress négatif et qui ont une faible estime n'arrivent pas à gérer tout ce qui vient à eux, ils vont se dire 'je vais pas arriver à gérer parce que je suis pas capable' ».* Elle dit aussi *« à l'opposé, quelqu'un avec une meilleure estime de soi [...] il rayonne différemment autant dans sa personnalité que de ce qu'il renvoie aux autres ».*

En termes de comportement, l'éducateur 2 souligne l'impact sur l'insertion sociale et professionnelle : *« c'est une difficulté de rentrer dans le monde au niveau professionnel, au niveau des activités dans des clubs, quand on a une faible estime ».* Il note que cela peut mener à l'isolement.

L'éducatrice 3 observe des différences dans la manière d'occuper l'espace social : *« ceux qui ont moins d'estime, il faut plus aller les chercher, ceux qui ont plus d'estime ils prennent assez de la place ».* Elle précise que *« quand t'as peu d'estime de toi t'es vulnérable [...], tu vas plus croire si quelqu'un te dis que t'es une merde que si quelqu'un dit que t'es quelqu'un de bien ».*

Concernant le lien entre estime de soi et comportements déviants, les avis sont plus nuancés. L'éducatrice 1 note que : *« clairement il peut y avoir des gens qui ont une estime de soi forte et qui ont des comportements déviants [...], tout comme il y a des gens qui ont une faible estime de soi et qui ont aussi des comportements déviants ».* Elle explique

aussi : « *une estime de soi faible et un comportement déviant des fois c'est un cri au secours ou un cri pour dire 'regardez, je suis là'* ».

Les observations des éducateur·trice·s corroborent les théories de Bardou et Oubrayrie-Roussel (2014) sur l'impact de l'estime de soi sur les dimensions psychologiques et sociales. Cela peut se manifester de cette façon : les jeunes ayant une faible estime de soi présentent des tendances dépressives, tandis que ceux avec une estime de soi plus élevée montrent davantage de jovialité. Cette dynamique influence directement leur adaptation sociale et professionnelle, comme le souligne l'éducateur 2 qui observe des difficultés d'insertion chez les jeunes à faible estime de soi, pouvant mener à l'isolement. L'éducatrice 3 note que ces jeunes occupent moins l'espace social et nécessitent plus d'encouragement pour s'impliquer. À l'inverse, comme le dit l'éducatrice 1, une meilleure estime de soi favorise un rayonnement positif dans les interactions sociales. Bardou & Oubrayrie-Roussel (2014) confirment les observations de l'éducateur 2 concernant le risque d'isolement social, expliquant que la faible estime de soi peut créer un cercle vicieux où l'évitement des situations sociales renforce le sentiment d'inadéquation. L'éducatrice 3 souligne également leur vulnérabilité accrue aux jugements négatifs.

La gestion du stress illustre particulièrement cette corrélation : l'éducatrice 1 observe que les jeunes à faible estime se sentent rapidement dépassés face aux difficultés, confirmant la théorie de Bardou & Oubrayrie-Roussel (2014) sur leur tendance à se considérer inaptes à améliorer leur situation.

5.2.4 Accompagnement des éducateur·trice·s

L'éducatrice 1 évoque l'accompagnement au sujet de l'estime de soi : « *il faut leur faire voir qu'ils ont une valeur* ». Elle met en avant l'importance de pouvoir travailler aussi là-dessus pour renforcer progressivement l'estime de soi des jeunes.

Le rôle des éducateur·trice·s dans le renforcement de l'estime de soi se manifeste de plusieurs façons. L'éducatrice 3 souligne l'importance de « *faire paraître ses compétences et de valoriser les jeunes dans des milieux où ils fonctionnent* ». Elle insiste sur le fait de « *renforcer l'estime de soi de façon positive [...], typiquement quand on fait les assemblées jeunes, bah donner la parole à tout le monde, permettre aux uns et aux autres de s'exprimer librement* ».

L'éducateur 2 mentionne que l'estime de soi est abordée dans des moments individuels avec les jeunes « *à travers des remarques valorisantes ou des encouragements sur de petites réussites du quotidien* ».

La théorie de l'attachement de Bowlby, mentionnée par Deborde et al. (2016), et les expériences rapportées par les éducateur·trice·s montrent une cohérence. Les liens d'attachement, pouvant être révisés grâce à de nouvelles expériences d'attachement, trouvent leur application concrète dans les pratiques éducatives décrites. Lorsque l'éducatrice 1 souligne l'importance de montrer aux jeunes leur valeur, elle contribue à créer cette expérience d'attachement sécurisante mentionnée par Deborde et al. (2016). Les approches des éducateur·trice·s 2 et 3, à travers les encouragements quotidiens et la valorisation des compétences, illustrent comment ils/elles peuvent concrètement aider les jeunes à reconstruire des modèles relationnels plus positifs. Ces interventions, qu'elles soient individuelles ou collectives comme lors des assemblées, démontrent comment l'investissement des éducateur·trice·s peuvent influencer positivement le développement de l'estime de soi des jeunes placé·e·s.

5.2.5 Évolution de l'estime de soi durant le placement

Les éducateur·trice·s observent généralement une évolution positive de l'estime de soi durant le placement, bien que variable selon les individus. L'éducatrice 1 note : « *clairement les jeunes qui arrivent ici, l'estime de soi elle est ratatinée [...], puis on arrive quand même à ce que ça change, quand je dis on arrive à ce que ça change c'est pas nous l'équipe, c'est en fait le jeune lui s'il arrive à se saisir de ce qu'il se passe* ».

Cette étude met en évidence que l'amélioration de l'estime de soi dans un contexte de placement est un processus complexe, influencé par de nombreux facteurs. Les éducateur·trice·s jouent un rôle crucial dans ce processus, mais doivent composer avec les dynamiques de groupe et les obstacles individuels.

5.3 Construction identitaire

Rappel : Mon hypothèse est que les adolescent·e·s arrivant dans un milieu institutionnel manquent de repères stables ; les politiques institutionnelles et les éducateur·trice·s

doivent donc porter une attention particulière à l'intégration de repères solides pour que le développement identitaire des adolescent·e·s puisse se faire de manière optimale.

5.3.1 Influence du groupe

L'influence des pairs apparaît comme un facteur majeur. L'éducatrice 3 observe que « *la construction identitaire au foyer elle se fait beaucoup par l'influence des pairs* ». Elle note que « *les jeunes ont tendance à se regrouper selon leurs affinités [...], t'as vraiment des groupes qui se forment* ».

5.3.2 Manifestations identitaires

L'éducatrice 1 indique « *on n'interdit pas les manifestations identitaires, mais plutôt on favorise l'acceptation de soi, tout en cadrant les comportements problématiques* ». L'éducatrice 3 souligne que les manifestations identitaires problématiques sont encadrées : « *tout ce qui est interdit c'est les manifestations violentes ou radicales* ». Dans une optique de non-jugement, elle explique : « *t'as le droit d'être comme tu es, mais il faut aussi accepter les autres et puis rester respectueux* ».

5.3.3 Accompagnement éducatif

Les éducateur·trice·s décrivent plusieurs stratégies pour accompagner les jeunes dans leur quête identitaire. L'éducatrice 1 souligne l'importance des petites choses, comme les débats qui aident les jeunes à construire leur propre opinion et à développer leur esprit critique. Cet accompagnement se fait notamment à travers des discussions sur l'actualité et des sujets de société. De plus, elle explique utiliser différents outils : « *on fait aussi des exercices sur les compétences psychosociales [...], on a des outils comme la pyramide de Dilts ou l'approche moicmoi* ». Cette approche permet aux jeunes de se positionner, d'identifier leurs forces, leurs points d'amélioration et de développer des compétences en lien avec la conscience de soi.

L'éducatrice 3 souligne que la construction identitaire s'aborde notamment à travers le cahier de vie et grâce aux interactions quotidiennes, elle dit : « *la construction identitaire, on l'aborde surtout avec le bagage avec lequel ils arrivent parce qu'ils ont déjà une identité, après il faut qu'elle soit renforcée ou des choses qui soient déconstruites* ».

L'ouvrage de Cannard (2019) trouve un écho dans les observations des éducateur·trice·s. L'influence des pairs, soulignée par l'éducatrice 3 à travers la formation de groupes d'affinités s'influençant entre eux, illustre le processus d'intégration sociale décrit par Cannard (2019). Les outils pédagogiques (débat, exercices sur les compétences psychosociales, pyramide de Dilts), proposés par l'éducatrice 1, facilitent le développement de la compréhension et de la définition de soi, qui sont des composantes cruciales de la construction de l'identité selon Cannard (2019). Ces pratiques professionnelles permettent aux adolescent·e·s d'explorer et de consolider leur identité dans un cadre structurant et bienveillant.

5.4 Relation avec les éducateur·trice·s

Mon hypothèse est que la qualité des relations au sein du foyer et celle de l'accompagnement éducatif jouent un rôle dans l'accentuation ou l'atténuation des vulnérabilités chez les adolescent·e·s.

5.4.1 Ressources éducatives

Les entretiens individuels ressortent comme un outil essentiel pour aborder l'estime de soi et la construction identitaire. L'éducatrice 3 souligne également la collaboration avec d'autres professionnel·le·s : le travail en réseau apparaît comme une ressource importante permettant une approche plus globale.

L'éducateur 2 évoque des semaines thématiques organisées régulièrement : « *toutes les 5 semaines, on fait une semaine sur un thème [...], si on voit qu'il y a un gros souci au niveau de l'estime de soi chez les jeunes on pourrait faire une semaine sur l'estime de soi* ».

Un besoin récurrent exprimé par les éducateurs concerne la présence d'un psychologue sur place. L'éducatrice 3 explique : « *moi je trouverai ça hyper bien qu'on ait un psychologue sur place pour que les jeunes ils puissent vraiment y aller et que ce soit quelqu'un de la maison qu'ils connaissent* ».

Ces diverses ressources seront reprises dans les pistes d'actions que j'évoquerai plus tard.

5.4.2 Impact de la relation

Les éducateurs rapportent une perception ambivalente de la part des jeunes. L'éducateur 2 note : *« au début, on est perçu comme des cons empêchant de faire ce qu'ils veulent. Et puis, passée cette étape, ils comprennent qu'on est plutôt là comme une ressource »*. Cette évolution dans la perception montre que la relation se construit progressivement.

L'éducateur 3 souligne la complémentarité de l'équipe éducative : *« les jeunes embauchent les adultes pour différentes choses [...], il y a des éducateurs qui sont plus cadrants ou bien plus dans le soin, dans la protection, puis du coup les jeunes ils viennent vers la personne qui correspond à leurs besoins »*.

L'impact de la relation apparaît comme potentiellement significatif, mais incertain. L'éducateur 1 utilise la métaphore de la graine : *« je pense que l'impact il peut être de la petite graine qu'on plante [...], elle peut rester en terre ou elle peut prendre racine et faire pousser quelque chose tout de suite ou plus tard »*.

Les propos des éducateurs et le texte de Duclos et al. (2002) se rejoignent sur le fait qu'il est essentiel pour les adolescent·e·s d'avoir des modèles pour se forger une identité. L'éducatrice 3 décrit que les jeunes « embauchent » différents adultes selon leurs besoins, rejoignant directement l'analyse des auteurs sur l'importance des modèles dans le développement des adolescent·e·s.

5.5 Numérique et réseaux sociaux

Rappel : Mon hypothèse est que les dynamiques relationnelles véhiculées par les réseaux sociaux peuvent fortement influencer les adolescent·e·s dans les questions de l'estime de soi et de la construction identitaire.

Il est apparu lors des entretiens que les foyers intègrent la question de l'usage du numérique au niveau de leurs règles de manière plus ou moins restrictive. Il y a, par exemple, des foyers en Valais qui interdisent tout simplement l'usage du téléphone.

5.5.1 Réseaux sociaux

L'éducatrice 1 souligne l'impact significatif des réseaux sociaux sur l'estime de soi des jeunes. Elle met en évidence comment les interactions virtuelles peuvent affecter l'estime

de soi, notamment au travers des « likes ». Cette influence peut être particulièrement délétère pour les jeunes ayant une faible estime d'eux-mêmes et ne recevant pas suffisamment de « likes » à leurs yeux.

Elle explique que l'absence de téléphone au foyer et la déconnexion peuvent avoir des effets bénéfiques. Elle note que certains jeunes arrivent même à en voir des bénéfiques : « *il y en a pas mal qui arrive à dire [...] 'on a la chance de pouvoir vivre cette déconnexion'* ». Cette observation suggère que, malgré les difficultés initiales, la limitation de l'accès au numérique peut avoir des effets positifs sur le développement des jeunes.

L'analyse des propos des éducateur·trice·s et du cadre théorique révèle plusieurs points de convergence et de divergence. Un premier point commun émerge au sujet de l'estime de soi et du besoin de reconnaissance. L'éducatrice 1 souligne l'impact des « likes » sur l'estime de soi, ce qui correspond à l'analyse de Balley's (2017) qui évoque un grand besoin de reconnaissance sociale. Les deux sources identifient cette quête de validation comme potentiellement problématique pour l'estime de soi.

Cependant, un point de discordance émerge quant à la déconnexion. Alors que l'éducatrice 1 présente l'absence de téléphone comme bénéfique, Boyd (2016) met en avant le rôle crucial des réseaux sociaux dans le maintien des liens affectifs, particulièrement importants en contexte de placement.

5.5.2 Défis pour les éducateur·trice·s

L'éducatrice 1 met en avant l'importance des relations réelles : « *je pense que le téléphone fait vraiment partie de la vie aujourd'hui [...], mais je pense aussi qu'il faut vivre des relations vraies, en fait qui ne sont pas cachées derrière un téléphone* ». Elle explique que le fait de vivre ensemble sans téléphone permet des interactions plus authentiques et la gestion directe des conflits.

L'éducateur 2 et l'éducatrice 3 adoptent les mêmes règles dans chaque foyer : « *le natel au bureau des éducateurs tous les soirs [...], et on les pose à 12h00 pour le repas* ». Cette gestion nécessite un encadrement constant et peut être source de tensions et de conflits.

Les éducateur·trice·s doivent développer des stratégies pour sensibiliser les jeunes aux enjeux du numérique. L'éducatrice 3 explique leur approche : « *on essaie vraiment de faire de la sensibilisation au danger des réseaux sociaux* ».

L'éducatrice 1 mentionne également des interventions spécifiques : « *on a fait tout un travail l'année dernière sur justement les réseaux sociaux on a eu des intervenants qui sont venus* ». Ces initiatives visent à développer l'esprit critique des jeunes face au numérique.

On remarque donc que, dans chaque foyer, les enjeux liés aux téléphones sont présents et suscitent des discussions sur leur gestion et la sensibilisation aux dangers.

L'analyse des pratiques éducatives et des apports de Tisseron (2015), révèle plusieurs convergences dans la compréhension des enjeux liés à l'usage excessif du téléphone chez les adolescent·e·s : la première apparaît dans la reconnaissance des risques. Les éducateur·trice·s 2 et 3 mettent en place des règles strictes, comme la remise des téléphones le soir et pendant les repas, et organisent des sensibilisations. Les approches éducatives décrites, combinant règles strictes et sensibilisation, semblent ainsi répondre aux enjeux identifiés par Tisseron (2015) concernant l'impact du numérique.

6. Réponse à la question de recherche

Ma question de recherche portait sur l'influence des dynamiques relationnelles et institutionnelles sur l'estime de soi et la construction identitaire des adolescent·e·s placé·e·s, ainsi que sur le rôle des éducateur·trice·s dans ce processus.

Les entretiens ont confirmé mon hypothèse sur l'influence psychologique et sociale du placement. Les éducateur·trice·s observent des difficultés d'adaptation, particulièrement lors des premiers temps. Bien qu'elle soit en diminution, la stigmatisation persiste, notamment dans le contexte scolaire et professionnel.

En ce qui concerne l'estime de soi, les données montrent que les jeunes arrivent souvent dans les foyers avec une estime de soi fragilisée. Les éducateur·trice·s observent des liens directs entre le niveau d'estime de soi et les comportements sociaux : une faible

estime tend à générer de l'isolement et des difficultés d'intégration, tandis qu'une meilleure estime favorise l'engagement social.

Pour la construction identitaire, les éducateur·trice·s soulignent l'importance d'offrir un cadre structurant tout en permettant l'expression identitaire. L'influence des pairs apparaît comme un facteur majeur dans ce processus.

L'hypothèse d'un lien entre les relations et leur influence se voit aussi confirmée. La qualité de la relation éducative peut atténuer les vulnérabilités, même si son impact reste parfois incertain. Les éducateur·trice·s deviennent des adultes importants pour les jeunes, offrant différentes ressources selon les besoins de ces derniers.

Enfin, concernant le numérique, les données révèlent des approches institutionnelles variées, de l'interdiction totale à un usage encadré. Les éducateur·trice·s reconnaissent l'impact significatif des réseaux sociaux sur l'estime de soi et soulignent l'importance d'accompagner les jeunes dans leur utilisation.

En conclusion, les dynamiques relationnelles et institutionnelles influencent significativement le développement personnel des adolescent·e·s placé·e·s. Le rôle des éducateur·trice·s s'avère essentiel, notamment à travers leur capacité à offrir des repères stables, à valoriser les jeunes et à les accompagner dans leur développement identitaire.

7. Conclusion

7.1 Bilan

Ce travail met en lumière l'importance de promouvoir une estime de soi positive chez les jeunes. Cela peut se faire en comprenant comment les comportements des jeunes peuvent être liés à leur estime de soi et en agissant sur cette dynamique.

7.1.1 Objectifs

Les objectifs qui ont été posés en début de processus de ce travail de Bachelor ont été atteints. Ainsi, j'ai élargi mes compétences d'accompagnement grâce à un approfondissement des bases théoriques liées au développement des adolescent·e·s. Grâce à l'étude de terrain, j'ai cherché à comprendre comment ma pratique

professionnelle peut prendre en compte le soutien de l'estime de soi et de la construction identitaire auprès d'adolescent·e·s placé·e·s. Cette étude m'a permis d'élargir mon champ de connaissances et elle me sera très utile si d'avenir je travaille en milieu institutionnel, avec des adolescent·e·s.

7.1.2 Limites

Certaines limites de ma recherche doivent être reconnues, notamment la spécificité géographique et la taille de l'échantillon limitée, qui d'une part s'élève à trois personnes seulement, et de surcroît, ce sont 3 éducateur·trice·s, ce qui ne représente qu'une profession. Il aurait évidemment été pertinent d'entendre la voix des adolescent·e·s, cela aurait permis de recueillir leur perspective sur le rôle des éducateurs·trices dans leur construction identitaire et leur estime de soi. Cela aurait ancré la recherche davantage dans leur réalité, et pas seulement du point de vue des professionnel·le·s. De plus, l'inclusion d'adultes anciennement placés aurait enrichi le travail en offrant une vision rétrospective. Ces personnes, avec le recul, peuvent évaluer comment l'accompagnement éducatif a influencé leur parcours, identifier ce qui a fonctionné ou non, et signaler les manques qu'ils souhaiteraient voir comblés pour les jeunes actuel·le·s. Cela aurait permis d'explorer les effets de l'accompagnement à long terme. En termes d'échantillon il aurait également été intéressant d'impliquer d'autres professionnel·le·s œuvrant dans les foyer, tels que les enseignant·e·s, les MSP, les psychologues, etc. L'élargissement de l'échantillon et du temps supplémentaire m'aurait permis d'avoir des résultats plus affinés et plus représentatifs de la complexité de la réalité.

7.2 Pistes d'actions

Ci-dessous, voici certaines pistes d'actions qui ont été identifiées grâce aux entretiens avec les professionnel·le·s et ma propre expérience :

Formation

Tout d'abord, il est nécessaire de proposer plus de formations aux éducateurs·trices, notamment sur des thématiques comme l'estime de soi et la construction identitaire. Il y a également la possibilité de proposer des lectures ciblées.

Équipe pluridisciplinaire

Ensuite, il est ressorti dans les entretiens l'importance d'inclure davantage de professionnel-le-s pluridisciplinaires dans les foyers, tels que des psychologues ou des thérapeutes, pour mieux répondre aux besoins complexes des jeunes. Cela permettrait également une meilleure collaboration entre les professionnel-le-s avec une proximité améliorée.

Supervision et analyse de pratique

Les supervisions permettent de réfléchir à la pratique, d'analyser les interventions avec les jeunes et de recevoir des conseils constructifs de la part de professionnel-le-s expérimenté-e-s dans ce domaine. Dans la même visée, il y a aussi l'analyse de pratique, qui peut être effectuée en équipe. Ce sont des retours d'expérience en groupe pour analyser les actions, identifier des pistes de compréhension puis, à partir de celles-ci, nommer des pistes d'actions. Cela permet de rassembler les réflexions de plusieurs personnes autour d'une même situation. Il y a parfois la possibilité d'impliquer des professionnel-le-s afin d'apporter des points de vue externes. Cela est intéressant et permet une réflexion plus objective et méta. Cette méthode permet la prise de conscience des difficultés que traversent les autres éducateur-trice-s dans l'accompagnement, l'analyse de ces difficultés peut déboucher sur des pistes de compréhension et d'action commune et pertinente.

Outils spécifiques

Des outils spécifiques qui prennent en charge les questions de l'estime de soi et de la construction identitaire. Par exemple, les 2 outils (la pyramide de Dilts et l'approche moicmoi) présentés par l'éducateur 1. D'autres outils existent, tels que la roue des émotions, le schéma de l'iceberg, le schéma du volcan, le pentagramme de ginger, etc. J'ai pu expérimenter certains de ces outils qui permettent d'accompagner le/la jeune de manière plus holistique, en comprenant mieux les déterminants de leurs actions, ce qu'ils/elles traversent, les émotions qu'ils/elles ressentent.

De mon côté, en me basant sur mon expérience en stage dans un foyer pour jeunes, j'ai constaté que nous sommes souvent pris dans un « tourbillon d'événements » et pressés par le temps. Cela nous amène à réagir sur ce que l'on voit en surface, c'est-à-dire aux

comportements et aux problèmes posés, mais pas toujours à prendre le temps de réfléchir sur ce qui se joue intérieurement chez le/la jeune. Comprendre ce qu'il traverse sur le plan émotionnel et psychologique est pourtant essentiel. Je suis donc favorable à toutes ces pistes d'actions.

De plus, selon moi, il faudrait revoir les politiques institutionnelles, c'est-à-dire des foyers plus petits, avec moins de changements d'éducateur·trice·s, cela afin de ne pas déstabiliser les repères des jeunes de manières trop récurrentes, justement à la période où ils en ont le plus besoin.

7.3 Ouvertures

7.3.1 Transitions et changements des éducateur·trice·s

Si j'avais pu approfondir mon travail, j'aurais mis plus significativement de l'énergie afin de comprendre l'impact des transitions du lieu de vie pour les jeunes ainsi que les conséquences des changements fréquents d'éducateur·trice·s.

L'accompagnement de façon continue peut être entravé par les changements d'éducateur·trice·s (vacances, weekends, remplacements, stagiaire, etc.). Les jeunes peuvent parfois avoir des repères instables en raison de divergences concernant les attentes, le degré de tolérance et les critères de participation aux tâches entre les éducateur·trice·s. Cela peut parfois mener à de l'incompréhension venant des jeunes ainsi qu'un sentiment d'injustice lorsque la réponse de l'adulte n'est pas uniforme. Ils peuvent, à l'inverse, se jouer de ces différences afin de trianguler et d'obtenir ce qu'ils souhaitent.

La diversité des éducateur·trice·s peut perturber cette stabilité et créer un sentiment d'insécurité et d'instabilité chez les jeunes, ce qui peut accentuer leurs difficultés liées à l'attachement. Les jeunes ont souvent du mal à établir et à maintenir des relations de confiance avec les adultes en raison de leurs expériences passées de négligence ou de maltraitance. Le changement fréquent des éducateur·trice·s peut compromettre le développement de cette relation de confiance, car les jeunes ont besoin de temps pour s'habituer à un/une nouvel-le adulte et pour s'ouvrir à lui/elle.

Les transitions de foyer accentuent ce phénomène, en plus du changement d'environnement et de l'adaptation que cela demande. Les changements fréquents de foyer ou d'éducateur-trice-s peuvent avoir un impact sur la stabilité identitaire et la perception de soi des jeunes. Il serait intéressant d'examiner comment ces transitions influencent leur développement personnel.

7.3.2 Gestion du numérique

La deuxième piste que je trouverai intéressante d'approfondir est la gestion des appareils numériques au sein des foyers. Comme je l'ai constaté lors de mes entretiens, chaque institution adopte une approche différente face aux enjeux du numérique. Une piste de recherche serait d'analyser les motivations institutionnelles derrière ces différentes approches et de mieux comprendre leur pertinence éducative.

7.4 Auto-analyse

7.4.1 Processus d'écriture

Le travail de Bachelor m'a permis de développer ma capacité à travailler sur une problématique, à déterminer un cadre de référence théorique, à poser une question de recherche, à trouver et appliquer des méthodes pertinentes de collecte et d'analyse des données pour y répondre. Mon TB s'est orienté vers l'étude et l'analyse d'enjeux liés à l'action professionnelle dans le contexte d'institution pour adolescent·e·s. Le TB m'a permis de développer des capacités d'analyse, d'avoir une distance critique ainsi que l'approfondissement de connaissances acquises pendant la formation.

À savoir que la rigueur exigée par le travail de Bachelor n'a pas toujours été facile pour moi, d'autant plus que j'ai eu une coupure d'un an entre la première partie et la deuxième. Il n'a pas été évident de me replonger dans l'écriture, mais je suis satisfaite d'avoir finalement amené ce travail à son aboutissement. Les apprentissages que j'ai faits prennent le dessus sur les difficultés liées à l'élaboration du travail final. D'une part j'ai l'impression que le processus d'écriture s'est étendu sur une très longue période, d'autre part j'ai le sentiment de ne pas avoir eu suffisamment de temps, en lien avec les exigences académiques parallèles au TB, par exemple pour approfondir le sujet avec des entretiens supplémentaires.

À la fin de ce processus d'écriture, je me sens beaucoup plus à l'aise dans la formulation de mes idées par écrit. J'ai plus de facilité à écrire de manière adaptée à un contexte professionnel, c'est un point positif qui me servira dans ma future pratique professionnelle, où l'administratif est significativement présent.

7.5 Mots de fin

Pour conclure mon travail de Bachelor, je voulais comparer les éducateur·trice·s face à la notion de temps. Dans le contexte actuel, où tout s'accélère, le temps est devenu un symbole d'efficacité, mais aussi de pression, ce qui nous pousse à être toujours plus rapides, plus productifs. Je pense qu'en travail social, le temps devrait avoir une autre dimension. Il ne s'agit pas simplement de minutes et d'heures, mais de moments d'écoute, de compréhension et de soutien. Si nous nous laissons guider uniquement par les aiguilles d'une montre, nous risquons de perdre l'essence même de notre profession : l'humain. Les interactions précipitées ne peuvent pas favoriser une véritable compréhension des besoins de l'autre ni un accompagnement adapté. Je pense que dans ma pratique, le temps ne devrait pas être un ennemi, mais un allié. Il faut accueillir chaque personne avec la considération et le respect qu'elle mérite, sans se laisser presser par le temps. Ceci est d'autant plus vrai dans un contexte de foyer avec des adolescent·e·s sous pression.

Lors d'un précédent stage, cette phrase était ressortie : *les jeunes que nous accompagnons ont des cœurs purs, mais ils/elles ont des parcours difficiles et ils/elles vivent des souffrances qui les éloignent de leur cœur. Un de nos rôles principaux est de les aider à s'en rattacher.*

Je terminerai mon travail sur cette phrase qui résonne en moi pour ma pratique professionnelle avec les adolescent·e·s.

2 Bibliographie

5.1 Livres

Cannard, C. (2019) *L'adolescent à la recherche de son identité*. Bruxelles : De Boeck Supérieur

Couderc, C. (2007) *Adolescence : les années de violence*. Paris : Robert Laffont

Goguel d'Allondans, T. Lachance J. (2014) *Etudier les ados*. Rennes : Presses de l'EHESP

Tasset Vacheyrou, I. (2019) *Place aux jeunes ! Pour une Suisse qui voit loin*. Bière : Editions Cabédita

Yahyaoui, A. (2017) *L'adolescence à l'épreuve de la stigmatisation, aux sources de la radicalisation*. Paris : Editions in press

Duclos, G. Ross, J. Laporte, D. (2002) *L'estime de soi des adolescents*. Québec : Editions de l'Hôpital Sainte-Justine

Bardou, E. Oubrayrie-Roussel, N. (2014) *L'estime de soi. Quelle valeur attribue-t-on à sa propre personne ? Comment se construit l'estime de soi ?* Paris : Editions in press

Cardon, D. (2015). *A quoi rêvent les algorithmes*. Paris : Editions du seuil

Tisseron, S (2015) *Guide de survie pour accros aux écrans*. Paris : Nathan

5.2 Revues

Luyckx, K. Schwartz, S. Goossens, L. Beyers, W. Missotten, L. (2012) Identity construction and self-esteem: A longitudinal analysis. *Self and Identity*. 11(4), 367-379.

Deborde, A-N. Danner Touati, C. Herrero, L. Touati, A. (2016) Lien entre attachement et estime de soi chez les adolescents placés en famille d'accueil ou en institution : contribution respective de la mère biologique et de la figure d'attachement secondaire. *Article dans L'année psychologique*. 116, 391-418.

Balleys, C. (2017). Socialisation adolescente et usages du numérique. *Rapport d'étude de l'Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire (INJEP)*.

Danner Touati, C. Miljkovitch, R. Dubois-Comtois, K. et al. (2021) Facteurs de risque et de protection au cours du placement associés à la santé mentale : une revue systématique de la littérature. *Article dans Devenir*. 33, 135-172.

5.3 Rapport

Département de l'économie et de la formation, service cantonal de la jeunesse. (2018) *Observatoire cantonal de la jeunesse, rapport 2018*. Canton du Valais.

5.4 Site internet

Office pour la protection de l'enfant. (s.d). Consulté le 09 avril 2025 à l'adresse <https://www.vs.ch/web/scj/ope1>

Guide d'entretien dans le cadre du travail de Bachelor

Tout d'abord je vous remercie de me recevoir et de prendre ce temps pour répondre à mes questions.

Cet entretien est effectué dans le cadre de mon travail de Bachelor. Je m'intéresse à la question de la construction identitaire et l'estime de soi pour des adolescent-e-s placé-e-s.

Mon objectif est de comprendre les causes et les influences sur l'estime que les jeunes se portent à leur égard, ainsi que les conséquences qui en découlent.

La durée de l'entretien est d'environ une heure.

Avec votre accord, l'entretien sera enregistré afin d'être retranscrit. L'enregistrement sera conservé jusqu'à la validation de mon travail de Bachelor. Votre anonymat est garanti et les données récoltées resteront confidentielles. Vous avez le droit de ne pas vouloir répondre aux questions.

Thème 1 : Impact du placement en foyer sur les jeunes

1. Pouvez-vous me décrire votre **rôle** dans le foyer ?
2. Selon votre expérience, quelles sont les principales **conséquences psychologiques** d'un placement en foyer sur les adolescent-e-s ? **et sociales ?**
3. Avez-vous remarquez que certains jeunes développent un **sentiment de stigmatisation** lié au placement en foyer ? → Si oui, comment cela se manifeste-t-il ?
 - 3.1 Selon vous, y'a-t-il un lien entre la stigmatisation subie et les manifestations de violence ?
 - 3.2 D'où viennent les principales sources de stigmatisation (écoles, médias, autres générations) ?
4. Pensez-vous que la vie en communauté avec d'autres jeunes en difficulté **affecte la perception** qu'ils ont d'eux-mêmes ?
 - 4.1 Comment réagissent les adolescents face à la **diversité** des autres jeunes placés en foyer, notamment en termes de valeurs, d'origines sociales ou culturelles ?

Thème 2 : Rôle de l'éducateur-trice dans le développement de l'estime de soi des adolescent-e-s

1. Est-ce que la question de **l'estime de soi est abordée** dans votre foyer, et est ce que vous pourriez me définir ce que cela signifie pour vous ?
 - 1.1 Quelles sont, selon vous, les conséquences sociales d'une estime de soi basse ?
2. Comment définiriez-vous le **rôle** que vous jouez dans le développement de l'estime de soi des adolescent-e-s placés en foyer ?
 - 2.1 Quelles sont **les stratégies** que vous utilisez pour encourager une estime de soi positive chez les jeunes que vous accompagnez ?
3. Avez-vous observé des **changements significatifs dans l'estime de soi** des jeunes pendant leur séjour au foyer ? → Si oui, comment ces changements se manifestent-ils ?
4. Dans quelles **situations** les adolescent-e-s vous **sollicitent-ils** particulièrement lorsqu'ils se sentent en insécurité ou en manque d'estime d'eux-mêmes ?
5. Quels sont les **principaux obstacles** que vous rencontrez dans l'accompagnement des jeunes ayant une faible estime d'eux-mêmes ?
6. Est-ce que vous voyez des différences parmi les jeunes, par exemple selon le genre, l'âge, l'origine ?
7. De 1 à 10, où placeriez la moyenne de l'estime de chez les adolescent-e-s placés ?
8. Y'a-t-il un lien entre une estime de soi forte/faible et des comportements considérés comme adéquats ou déviants ?
9. Idem pour l'humeur et l'état émotionnel ?

Thème 3 : Rôle de l'éducateur-trice dans la construction identitaire des adolescent-e-s

1. Est-ce que la question **de la construction identitaire est abordée** dans votre foyer, et est ce que vous pourriez me définir ce que cela signifie pour vous ?
 - 1.1 Y'a-t-il selon vous, des liens direct entre l'estime de soi et la construction identitaire ?

2. Comment accompagnez-vous les jeunes dans leur **processus de recherche identitaire** ?
 - 2.1 Est-ce qu'il y a des manifestations identitaires que vous interdisez ou favorisez ?

3. Observez-vous **des différences dans la manière dont les garçons et les filles** construisent leur identité ? Si oui, pouvez-vous expliquer ces différences ?
 - 3.1 Observez-vous d'autres différences parmi les jeunes, en fonction par exemple de leur âge, origine, genre... ?

4. Quels sont les **outils ou les approches** que vous utilisez pour aider les adolescents à mieux comprendre et affirmer leur identité personnelle ?

Thème 4 : Relations avec les pairs

1. Comment intervenez-vous lorsque vous remarquez qu'un jeune adopte des comportements ou des **identités influencées par un groupe** ?

2. Comment abordez-vous les situations où les adolescent-e-s cherchent des **modèles extérieurs** au foyer qui peuvent ne pas être toujours positifs (influence des pairs, des réseaux sociaux, etc.) ?

Thème 4B : Relations avec les adultes

1. Quelle est la relation entre les adolescents en foyer et leurs **familles**, et quel impact cette relation a-t-elle sur leur construction identitaire ?
2. Comment les adolescents perçoivent-ils les adultes qui travaillent dans le foyer ?
 - 2.1 Vous considèrent-ils comme des **modèles ou des figures d'autorité** ?
3. Selon vous, quel est **l'impact de la relation éducateur-jeunes** sur le développement personnel de l'adolescent en foyer ?
4. Dépensez-vous plus de temps et d'énergie sur les problèmes posés par les adolescent-e-s ou sur ce qu'ils/elles traversent ?

Thème 5 : Ressources professionnelles

1. Quelles **ressources spécifiques** vous aident dans l'accompagnement des jeunes en ce qui concerne leur estime de soi ? et leur construction identitaire ?
2. Quels types de **soutien institutionnel** vous semblent nécessaires pour mieux répondre aux besoins identitaires et psychologiques des adolescents placés en foyer ?
3. Que **changeriez vous** si l'institution avait les moyens (financiers, temporelles, techniques, etc.) d'avoir de nouvelles ressources ?