

In Demichel-Bashnier, S & Corbin, S. (2024)
"Le plaisir d'agir en protection de l'enfance.
Inventer en temps d'incertitude." Ed. Erès

Accompagner le développement des liens sociaux d'attachement : un moyen de donner du pouvoir d'agir aux enfants confiés à l'aide sociale à l'enfance

Aude Kerivel
Anne Jacquelin
Lucile Ottolini

Depuis une vingtaine d'années, conseils de vie sociale, concertations et démarches participatives sont mis en place dans les établissements de l'aide sociale à l'enfance (ASE) pour aider à rendre les enfants¹ « acteurs » de leur accompagnement

Aude Kerivel, docteure en sociologie, chercheure associée au laboratoire VIPS université du Mans, Laboratoire d'évaluation des politiques publiques et des innovations (LEPPI).

Anne Jacquelin, docteure en sociologie, chercheure associée du CRESPPA-GTM, UMR 7217.

Lucile Ottolini, docteure en sociologie, psychologue clinicienne, chercheure associée UMR Lisis 1326, HC-Ecrac Étude et conseil en recherche-action collaborative.

1. Nous faisons le choix d'utiliser le terme « « enfants » pour désigner les enfants confiés, dont l'âge se situe entre 0 et 21 ans, au sens où ils sont positionnés comme les « « enfants » de l'institution, qu'ils soient nourrissons, adolescents ou jeunes adultes.

individuel. Parce que « la participation ne se décrète pas² », les importantes évolutions législatives à ce sujet ne suffisent pas toujours à rendre ce droit effectif. L'objectif de cette contribution est de réfléchir à ces enjeux, d'abord en analysant les résultats de l'injonction à la participation des usagers issue de l'évolution législative de 2002 dans le secteur de l'action sociale et médico-sociale ; puis en dégageant les enseignements d'un travail de recherche-action³ visant à développer les liens sociaux d'attachement⁴ des enfants confiés, où se pose la question du cadre de règles locales dans lequel il soit possible, pour un enfant, d'*agir de façon autonome* à l'aide d'un réseau et de ressources appropriées.

Il s'agit donc de mettre en perspective l'enjeu de la participation et la question des liens sociaux des enfants. L'idée que leur autonomie à l'âge adulte⁵ serait conditionnée par les liens sociaux d'attachement construits dès l'enfance est le fruit d'enquêtes antérieures. Dans une étude⁶ réalisée entre 2011 et 2014 auprès d'adultes (entre 22 et 55 ans) ayant vécu dans les villages d'enfants, on observe que plus les liens avec les parents se sont espacés ou effacés pendant le placement et plus la fin de prise en charge est vécue négativement. De plus, les personnes

2. Propos du Défenseur des droits, en préambule à la consultation nationale du Défenseur des droits : « Prendre en compte la parole de l'enfant : un droit pour l'enfant, un devoir pour l'adulte », 2020.

3. Les auteures de ce chapitre remercient la co-auteure de la recherche, Chloé Michaud, qui a notamment dirigé la partie quantitative de la démarche.

4. Les liens sociaux d'attachement sont envisagés sous un angle processuel, car ils sont le fruit d'un héritage, d'une socialisation, se construisent et s'entretiennent dans une relation d'interdépendance tout au long de la vie.

S. Paugam, *L'attachement social, Formes et fondements de la solidarité humaine*, Paris, Le Seuil, 2023, p. 20.

5. A. Kerivel, « Être adulte en sortant de structures d'Aide sociale à l'enfance, le capital social au cœur de la définition de l'autonomie », *Vie sociale*, n° 12, 2015, p. 107-127.

6. A.-M. Doucet-Dahlgren, P. Dubéchot et A. Kerivel, *Le devenir des enfants placés dans les villages d'enfants de la fondation Action enfance*, 2014, rapport final Action enfance.

n'ayant pas d'amis proches ou de parents qui peuvent les aider en cas de besoin sont plus souvent sans emploi, ont plus de risques de se trouver en difficulté économique, et ont plus souvent fait appel à des travailleurs sociaux au cours de leur parcours. Cette enquête permet également de mettre l'accent sur l'effet du maintien et du développement de liens. Parmi les 74 % qui ont été accueillis avec leur frères et sœurs⁷, 50 % des enquêtés ayant également maintenu un lien régulier avec leurs parents se sont insérés, professionnellement et socialement, plus facilement que les autres. Ainsi, ces liens constituent des ressources permettant aux enfants confiés de devenir des acteurs sociaux (ayant un emploi, participant à la vie sociale, associative et citoyenne, et ayant des amis et proches).

Notre démarche part de l'hypothèse selon laquelle les travailleurs sociaux peuvent permettre aux enfants de développer leur capacité d'agir⁸ au sens de l'*agency*⁹, soit la mobilisation volontaire par l'enfant des ressources dont il dispose. La théorie de l'*agency* nous invite à considérer l'enfant comme un être actif, doué de compétences, ayant un rôle social et politique¹⁰. L'incitation, par

7. La Fondation sos village d'enfants a la particularité et le projet d'accueillir des fratries qui vivent ensemble dans des pavillons.

8. Cette réflexion sur l'*empowerment* des enfants s'est développée dans le cadre d'une recherche-action visant à lutter contre l'isolement des jeunes sortant de l'aide sociale à l'enfance par le soutien à l'acquisition et au maintien de liens sociaux d'attachement dans différents groupes d'appartenance.

9. P. Garnier, « L'*"agency"* des enfants. Projet scientifique et politique des *"childhood studies"* », *Éducation et sociétés*, vol. 36, n° 2, 2015, p. 159-173 ; J. Butler, É. Fassin, *Trouble dans le genre. Le féminisme et la subversion de l'identité*, Paris, La Découverte, 2006.

10. Après avoir été développée dans les recherches américaines sur la décolonisation, la notion d'*agency* a été utilisée dans les *childhood studies* dès les années 1970. Pour Garnier : « La notion d'*agency* s'oppose à la vision d'un être passif, incomptétent, vulnérable, dépendant, incomplet, sorte de *tabula rasa* à remplir ou de cire à modeler. Elle met en valeur un regard sur les enfants qui inverse les termes et leur attribue aussi un rôle dans la vie sociale et politique : acteur social et participant actif dans les domaines privé et public ou, plutôt, faisant travailler leurs frontières », *ibid.*, p. 161.

les travailleurs sociaux, à la mobilisation autonome des liens sociaux nécessite la mise en place de processus d'*empowerment* entendu au sens « individuel et collectif de conquête de pouvoir d'agir pour soi et pour les autres, dans une visée de transformation et de subversion des rapports sociaux ». En effet, les enfants confiés à l'ASE, du fait de leur âge, de leur origine sociale¹¹, de leur identité d'enfant confié, mais aussi du fait parfois de leur nationalité ou de leur origine culturelle, sont dominés à différents niveaux. Les professionnels de la protection de l'enfance qui les accompagnent au quotidien se trouvent eux aussi dans des situations de domination du fait de leur genre, de leur classe sociale, parfois de leur couleur de peau, de la précarité de leur emploi et du défaut de collectifs professionnels, au sens d'Yves Clot¹², de plus en plus prégnant.

Le constat selon lequel un enfant confié peut devenir un acteur social et un participant actif de la société dès lors qu'il dispose des ressources et d'un accompagnement en ce sens nous conduit à formuler quatre hypothèses. Premièrement, en concevant une stratégie de pouvoir d'agir aux institutions de la protection de l'enfance, il est possible d'outiller la capacité des professionnels à développer le pouvoir d'agir des enfants. En effet, si « les enfants ne sont jamais passifs [...] ils sont particulièrement dépendants des adultes avec qui ils sont liés et qui structurent leurs champs d'actions et de réactions depuis leur

11. Les données statistiques et travaux de recherche sur le sujet s'accordent sur la prédominance d'enfants issus de milieux populaires à l'aide sociale à l'enfance. Par exemple, I. Frechon, S. Boujut, D. Drieu et coll., *Les politiques sociales à l'égard des enfants en danger, trajectoires des prises en charge par la protection de l'enfance dans deux départements d'une cohorte de jeunes ayant atteint 21 ans*, rapport final remis à la MIRE, 2009.

12. Le *turn over* et le recul des professionnels formés dans le département limitent la constitution d'un « genre professionnel », Y. Clot, *Travail et pouvoir d'agir*, Paris, Puf, 2009. Nous ferons référence plus loin à la crise du secteur social.

naissance¹³ ». Deuxièmement, la démarche de participation ne peut se faire que de manière singulière et cohérente, au risque de créer une injonction contradictoire et donc de limiter sa capacité à se projeter et de provoquer de la souffrance¹⁴. Il semble important de travailler sur les marges de manœuvre des professionnels à toutes les échelles pour accompagner progressivement l'*agency* des enfants, dans un contexte favorable à celle-ci. Troisièmement, en structurant le réseau autour de l'enfant, on lui laisse la possibilité singulière de faire appel aux différentes ressources et possibilités mises à sa disposition.

« L'une des grandes propriétés universelles de l'expérience des êtres humains réside sans doute dans cette dépendance de l'enfant à l'égard de ses parents ou, tout du moins des adultes qui sont amenés à l'élever. Une relation de dépendance que Bowlby nomme "relation d'attachement" et qui est particulièrement déterminante dans le destin des enfants¹⁵. »

Notre thèse centrale est la suivante : permettre aux enfants de développer et de maintenir des liens sociaux d'attachement multiples (avec des personnes issues de différents cercles de socialisations) constitue le fondement du développement de leur *agency*. Nos travaux mobilisent ceux de Serge Paugam, pour qui les individus ont besoin de liens sociaux qui leur apportent « à la fois la protection et la reconnaissance nécessaires à leur existence sociale¹⁶ ». Alors que la protection renvoie à l'ensemble des supports que l'individu peut mobiliser face aux aléas de la vie (ressources familiales, communautaires, professionnelles,

13. B. Lahire, *Enfance de classe. De l'inégalité parmi les enfants*, Paris, Le Seuil, 2019, p. 23.

14. M. Gollac (sous la direction de), « Les risques psychosociaux au travail : d'une "question de société" à des questions scientifiques », *Travail et emploi*, n° 129, 2012.

15. B. Lahire, *op. cit.*, p. 23.

16. S. Paugam (sous la direction de), *L'intégration inégale. Force, fragilité et rupture des liens sociaux*, Paris, Puf, 2015.

sociales...), la reconnaissance renvoie à l'interaction sociale qui stimule l'individu en lui fournissant la preuve de son existence et de sa valorisation par le regard de l'autre. Les liens qui assurent à l'individu protection et reconnaissance revêtent par conséquent une dimension affective qui renforce les interdépendances humaines. Dans le prolongement de cette définition, Serge Paugam distingue quatre grands types de liens sociaux : le lien de filiation (avec la famille), le lien de participation élective (socialisation extrafamiliale telle que le voisinage, les bandes d'amis, les communautés locales, sportives, culturelles), le lien de participation organique (qui se constitue dans le cadre de l'école et se prolonge dans le monde du travail) et le lien de citoyenneté (soit les droits civils et sociaux).

UNE RECHERCHE-ACTION SUR LES LIENS SOCIAUX D'ATTACHEMENT

Ces quatre hypothèses ont été formulées à partir d'un travail de recherche-action toujours en cours, visant à développer les liens sociaux d'attachement et le capital social des enfants confiés à l'ASE d'un département. Cette démarche fait suite à plusieurs constats : depuis les années 2000, des enquêtes rendent compte de la surreprésentation des personnes ayant connu un placement dans leur jeunesse parmi les sans domicile fixe¹⁷. Plusieurs études retracant rétrospectivement les parcours d'adultes ayant été placés font état de leur isolement au moment de la fin du placement et de l'impact du défaut de capital social sur leur insertion sociale et professionnelle¹⁸. Certaines de ces enquêtes

17. M. Marpsat et I. Frechon, « Placement dans l'enfance et précarité de la situation de logement », *Économie et statistique*, n° 488-489, 2016, p. 37-68.

18. À ce sujet, nous pouvons citer les travaux de V. Muniglia et C. Rothé, « Parcours de marginalisation de jeunes en rupture chronique : l'importance des autrui significatifs dans le recours à l'aide sociale », *Revue française des affaires sociales*, n° 1-2, 2013, p. 76-95 ; É. Potin, *Enfants placés, déplacés*,

ont aussi pu mettre en évidence que la continuité des liens était déterminante dans les parcours des jeunes « qui s'en sortent ». Notre recherche-action menée avec un département fait l'hypothèse qu'en s'assurant que chaque enfant et jeune confié à l'ASE ait de multiples personnes « sur lesquelles compter » et « pour qui il compte¹⁹ » pendant toute la durée du placement, l'enfant aura le capital social²⁰ nécessaire à son autonomie et à son intégration.

La recherche-action se décline en trois phases : une phase de diagnostic, une phase d'expérimentation et une phase d'évaluation. Durant ces trois phases, des groupes recherche-action composés de 116 professionnels (familles d'accueil et MECS) et de quatre chercheuses (sociologues, psychologue, économiste) sont les acteurs principaux de la démarche. À partir de la phase de diagnostic comprenant des entretiens semi-directif réalisés avec 88 enfants, 116 professionnels et 5 parents, les membres des groupes ont construit 26 fiches-actions à expérimenter. Ils ont également élaboré un questionnaire annuel en deux parties : une en direction des enfants et une autre en direction des professionnels référents au quotidien des enfants visant à évaluer la mise en œuvre et les effets des fiches-actions (195 questionnaires enfants comprenant un sociogramme individuel et 215 questionnaires à destination des professionnels, soit environ 20 % de la population totale des enfants confiés ont répondu lors de la première vague dans le département). En parallèle, des comités et des groupes de travail spécifiques sont constitués avec des équipes pluridisciplinaires et des partenaires du territoire (juges, élus, partenaires associatifs) afin de mettre en place une organisation et des moyens adaptés à la mise en

replacés : parcours en protection de l'enfance, Toulouse, érès, coll. « Pratiques du champ social », 2012.

19. Pour reprendre l'expression de S. Paugam, *op. cit.*, p. 20.

20. P. Bourdieu, « Le capital social », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 31, 1980, p. 2-3.

œuvre des fiches-action. En nous appuyant sur les données recueillies dans le cadre de notre recherche-action, mais aussi des observations de la démarche en train de se faire, nous verrons les freins et les leviers au pouvoir d'agir des professionnels des institutions, préalable au développement du pouvoir d'agir des enfants confiés.

Dans une première partie, nous appréhenderons les obstacles et les paradoxes de l'injonction au pouvoir d'agir des enfants dans le cadre des organisations de la protection de l'enfance. Dans une deuxième partie, nous analyserons les freins et les ressources à l'*empowerment* des professionnels et leurs conséquences sur le pouvoir d'agir des enfants confiés. Enfin, dans une dernière partie, nous observerons comment le fait d'accompagner les liens d'attachement des enfants peut constituer une étape au développement de leur *agency*.

PARADOXES ET OBSTACLES AU DÉVELOPPEMENT DU POUVOIR D'AGIR EN PROTECTION DE L'ENFANCE

La participation au cœur des législations de la protection de l'enfance : l'écart entre les textes et leur application

Depuis une vingtaine d'années, la notion de « participation » des usagers a pris une place centrale dans les législations européenne et française et est déclinée dans les politiques publiques. Le texte du 2 janvier 2002 pose l'injonction à ce que « la définition des politiques de solidarité et le fonctionnement des organisations qui les mettent en œuvre²¹ » ne puissent se faire sans la prise en compte des personnes concernées²². De manière presque concomitante, le Conseil de l'Europe et la

21. Loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale.

22. B. Bouquet et M. Jaeger, « Introduction », *Vie sociale*, vol. 19, n° 3, 2017, p. 7-11.

Convention internationale des droits de l'enfant « marquent un tournant important dans l'avènement des droits de l'enfant ». L'enfant, jusqu'alors « dénué de capacité juridique », devient « un sujet de droit, capable de se forger sa propre opinion et de l'exprimer pour contribuer aux décisions qui le concernent, y compris dans les procédures judiciaires ou administratives le concernant²³. Dans un texte de 2012, le Conseil de l'Europe décline la participation par le fait « d'exprimer librement [ses] opinions, d'être entendu, de contribuer aux prises de décision sur les affaires les concernant²⁴ ».

La Stratégie nationale de prévention et de protection de l'enfance de 2020-2022 avait l'ambition de « faire en sorte que les enfants et anciens enfants accompagnés participent à l'ensemble des temps et des instances d'élaboration et de décision ». La thématique a par ailleurs été retenue comme un des objectifs de la contractualisation entre l'État et les départements²⁵. Par ailleurs, des travaux sociologiques ont démontré « une meilleure efficacité des politiques publiques lorsqu'elles sont adossées à la délibération (au sens de l'échange public de points de vue) avec leurs utilisateurs, lesquels en ont une connaissance fine, dans des champs aussi divers que la santé ou l'urbanisme²⁶ ». Le même constat est réalisé dans le champ de la protection de l'enfance, puisque la participation « contribue non seulement à

23. M. Cerisuela, L. Genest et A. Picot, *Écouter pour agir. La participation collective des enfants protégés*, ONPE, coll. « Sens et repères méthodologiques », 2023, p. 18.

24. Conseil de l'Europe, « Recommandation du Comité des ministres aux États membres sur la participation des enfants et des jeunes de moins de 18 ans ».

25. Tous les ans, l'État, les départements et les ARS contractualisent la mise en œuvre de la stratégie nationale de prévention et de protection de l'enfance sur lesquels les départements doivent se fixer et réaliser au moins douze objectifs, *ibid.*, p. 10.

26. M. Carrel, « Injonction participative ou *empowerment* ? Les enjeux de la participation », *Vie sociale*, vol. 19, n° 3, 2017, p. 28.

l'amélioration de la qualité de l'accompagnement mais génère aussi des effets positifs pour les enfants, sur le plan individuel et dans les rapports qu'ils entretiennent avec les professionnels²⁷ ». La question de la participation se décline en trois grands enjeux pour les enfants :

- le droit d'être acteur de son projet individuel ;
- la possibilité d'être membre actif d'instances collectives visant à agir sur la vie de l'établissement et les politiques publiques le concernant ;
- le fait d'être entendu, à tout moment, tout en étant protégé.

Ces conditions à la participation des enfants laissent, peut-être plus encore que pour d'autres publics, une zone d'incertitude quant à la part de subjectivité liée à la définition de « ce degré de maturité²⁸ » ou de « cette capacité de discernement », qui peut expliquer, en partie, le défaut d'effectivité de ces lois. La participation « n'a pas l'évidence que l'on voudrait lui prêter [puisque] elle se fonde sur la reconnaissance d'une expertise propre aux usagers²⁹ », peut-être encore moins évidente lorsqu'il s'agit d'enfants issus, pour la majorité d'entre eux, de milieux populaires et étant pour un tiers d'entre eux en situation de handicap³⁰.

Mineurs, milieux populaires, personnes en situation de handicap : trois catégories que le rapport « Prendre en compte la parole de l'enfant : un droit pour l'enfant, un devoir pour l'adulte³¹ » du Défenseur des droits pointe comme n'étant

27. I. Lacroix, « Les associations d'anciens placés : des intermédiaires dans l'accès aux droits sociaux des jeunes sortant de la protection de l'enfance ? », *Agora débats/jeunesses*, vol. 74, n° 3, 2016, p. 89-100.

28. M. Cerisuela, L. Genest et A. Picot, *op. cit.*, p. 18.

29. B. Bouquet et M. Jaeger, *op. cit.*, p. 8.

30. Nos travaux convergent avec les données de l'ONPE qui mettent en lumière la surreprésentation des enfants en situation de handicap parmi les enfants placés. Dans notre enquête, 31 % des enfants ont une mesure MDPH (maison départementale pour les personnes handicapées).

31. Propos du Défenseur des droits, en préambule à la Consultation nationale du Défenseur des droits : « Prendre en compte la parole de l'enfant : un droit pour l'enfant, un devoir pour l'adulte », 2020.

pas suffisamment accompagnées à participer. Ainsi 74 % des départements reconnaissent que le projet pour l'enfant n'est pas systématiquement mis en œuvre et que « l'enfant ne semble pas pleinement associé à son élaboration³² ». Pour ce qui est des consultations collectives, malgré l'obligation de conseil de vie sociale, 66 % des départements n'ont pas mis en place de modalités de consultation ou de participation d'enfants relevant de la protection de l'enfance³³.

Si la mise en application de la loi est jugée timide par le Défenseur des droits, des expériences de participation individuelles et collectives ont été recensées par l'Observatoire national de la protection de l'enfance (ONPE). Parmi celles-ci, nous pouvons citer le recueil de la parole d'enfants confiés à l'ASE : à l'échelle nationale, avec le rapport « À (h)auteur d'enfants » remis par Gautier Arnaud-Melchiorre à Adrien Taquet³⁴, et à l'échelle de plusieurs départements qui rendent compte de la représentation d'enfants à des réunions, commissions, groupes de travail ou journées organisées par les observatoires départementaux de la protection de l'enfance (ODPE). Des réseaux tels l'ADEPAPE, les INTERREPAIRS et des associations telles que PARLONS D'EUX ou SPEAK viennent soutenir méthodologiquement ou technique-ment les départements dans ces démarches de participation. Des travaux de recherche participative ou de recherche par les pairs inspirés de démarches réalisées en Amérique latine ou dans le monde anglo-saxon, portés notamment par Pierrine Robin, sont plus souvent menés avec des enfants sortant de l'ASE qu'avec des enfants confiés³⁵. Ils visent à produire des préconisations émises

32. *Ibid.*, p. 20.

33. *Ibid.*, p. 32.

34. Secrétaire d'État chargé de l'enfant et des familles auprès du ministre des Solidarités et de la Santé entre 2020 et 2022.

35. P. Robin, M.-P. Mackiewicz, B. Goussault, S. Delcroix, « La transition à l'âge adulte au prisme d'une recherche par les pairs », *Vie sociale*, vol. 4, n° 12, 2015, p. 71-88.

à partir des expériences *a posteriori* des enfants qui, bien souvent, y participent afin d'améliorer le quotidien des enfants qui ont pris leur place dans les établissements et familles d'accueil. Fin 2022, les observatoires départementaux de la protection de l'enfance recensaient une trentaine de départements qui s'étaient lancés dans des démarches de participation collective.

Le bilan de ces expériences met en lumière plusieurs points de vigilance. D'abord, l'aspect socialement construit des appétences à la participation³⁶ et la nécessité d'accompagner et de former à ces dispositions des enfants qui n'ont pas toujours eu ce type d'expérience du fait de leur âge, mais également les multiples rapports de domination dans lesquels leurs familles et eux-mêmes se trouvent (appartenance aux milieux populaires et aux minorités, monoparentalité, expérience de repérage, d'accompagnement et de placement des enfants). Lorsque ces démarches sont évaluées³⁷, les effets observés se limitent à la capacité des jeunes à prendre la parole en public et à la construction de collectifs de soutien, et portent très rarement sur la possibilité de véritablement changer les institutions. Si ces effets induits sont intéressants, ils ne doivent pas faire oublier l'objectif de la démarche, soit celui d'être positionné comme un acteur de son accompagnement propre et des politiques qui le structurent. Par ailleurs, les enfants impliqués n'ont que peu de prise sur les processus décisionnels relatifs à leur parcours de prise en charge. Claire Hédon, Défenseure des droits, alerte sur une participation « décorative » qui n'aboutit pas à des changements ou qui n'a pas d'incidence sur les décisions prises pour l'enfant³⁸. Ce risque de « fausses promesses » n'est pas propre au champ de la protection de l'enfance. Marion Carrel décrit

36. M. Cerisuela, L. Genest et A. Picot, *op. cit.*, p. 33.

37. *Ibid.*

38. C. Héron (sous la direction de), « Prendre en compte la parole de l'enfant : un droit pour l'enfant, un devoir pour l'adulte », rapport annuel sur les droit de l'enfant, 2020.

une participation citoyenne qui peut être contre-productive³⁹ car si la plupart des rapports formulent des préconisations élaborées par les enfants eux-mêmes ou à partir de ce qu'ils ont pu énoncer, leur concrétisation reste à mener. Il s'agit de la plus grande critique qui peut être faite à ce jour, si l'on considère que la participation ne se limite pas au recueil de paroles mais vise l'*empowerment*.

L'évolution du travail social et du cadre institutionnel de la protection de l'enfance : des obstacles au pouvoir d'agir des professionnels et aux liens sociaux d'attachement des enfants

La participation des enfants ne peut être analysée en dehors du contexte de la protection de l'enfance et de la crise traversée par le secteur⁴⁰. Le décalage entre le cadre législatif et l'effectivité de la participation individuelle et collective des enfants n'est pas seulement à chercher du côté de la résistance au changement des professionnels ou du temps de l'appropriation de nouvelles directives, mais doit être appréhendé dans le contexte du fonctionnement des institutions de la protection de l'enfance.

Deux hypothèses peuvent être faites pour comprendre en quoi l'organisation actuelle de la protection de l'enfance peut freiner la participation et le pouvoir d'agir des enfants confiés. D'abord, les évolutions récentes de la protection de l'enfance du point de vue de son organisation ont progressivement restreint le pouvoir d'agir des professionnels eux-mêmes. La protection sociale et plus généralement le travail social ont connu un long processus de professionnalisation depuis les années 1980 qui s'est accompagné de transformations économiques, techniques et sociales ayant influencé les pratiques et les emplois du travail

39. M. Carrel, *op. cit.*, p. 29.

40. C. Achard, « Le travail social en France au défi de la crise sanitaire. Ruptures, permanences et (dis)continuités », *Écrire le social*, vol. 4, n° 1, 2022, p. 54-65.

social⁴¹. Le travail social a en effet connu un double mouvement : une professionnalisation et une transformation d'un modèle « réparateur » en un modèle inclusif⁴². La professionnalisation, d'abord, se traduit par l'apparition des diplômes d'éducateurs spécialisés (ES) en 1967, de moniteurs éducateurs (ME) en 1970, par un certificat d'aptitude aux fonctions d'encadrement et de responsable d'unité d'intervention sociale (CAFERUIS) en 2004 et d'assistant-e familial-e en 2005, ainsi que par la gestion des lieux de protection de l'enfance par l'État qui délègue cette mission aux départements, qui eux aussi délèguent une part de cette mission à des associations, fondations et organismes gestionnaires. Le mouvement inclusif renvoie à une volonté d'« accompagner les personnes dans leurs parcours en faisant en sorte qu'elles soient inscrites dans “le droit commun” et non plus enfermées dans des dispositifs ou des établissements spécifiques⁴³ ».

L'évolution des organisations prises dans de « nouvelles logiques financières et managériales et des contraintes d'efficience et des logiques de résultats⁴⁴ » a conduit à des changements de missions et de cadre de travail des professionnels issus de formations canoniques telles que celles de l'éducation spécialisée. Ces derniers deviennent garants d'un « parcours » alors qu'ils ne sont plus nécessairement présents au quotidien avec l'enfant. Apparaissent alors des catégories de métiers moins diplômés et une hiérarchie complexe de prise de décisions

41. À ce sujet, nous pouvons citer les travaux de M. Lallement, *Travail et emploi. Le temps des métamorphoses*, Paris, L'Harmattan, 1994 ; M. Chauvière, « Peut-on parler d'une culture professionnelle des éducateurs ? », *Sociétés et jeunesse en difficulté. La construction de la professionnalité éducative*, n° 7, 2009, p. 1-15.

42. R. Lafore, « Le travail social à l'épreuve des recompositions institutionnelles de l'action sociale », *Revue française des affaires sociales*, n° 2, 2020, p. 29-49.

43. *Ibid.*, p. 46.

44. *Ibid.*, p. 29.

sous-jacentes : moniteurs éducateurs, éducatrice familiale, veilleur de nuit, maîtresse de maison, autant de personnels qui ne sont pas toujours formés mais qui sont chargés de mettre en œuvre le projet construit par les éducateurs et les juges. Ces professionnels présents au quotidien avec les enfants ont peu d'autonomie, se trouvent eux-mêmes pris dans des rapports de domination avec les professionnels des formations canoniques. Mais tous sont soumis à des « pratiques normées internes et pratiques normées externes qui produisent une tension entre acceptation et nécessité, d'un côté ; et contrainte empêchant le travail, de l'autre⁴⁵ ». Ainsi, les professionnels présents au quotidien avec les enfants comme leurs supérieurs voient « se réduire leur autonomie » et ramènent leur travail « à des fonctions d'exécution sous la direction de hiérarchies beaucoup plus intrusives⁴⁶ ».

La seconde hypothèse permettant de comprendre les freins au pouvoir d'agir des enfants est la crise actuelle que traverse la protection de l'enfance. Pierrine Robin et Émilie Potin observent que la participation des enfants a besoin « de cohérence, de continuité et de lien⁴⁷ ». Or, cette stabilité et cette continuité sont mises à mal par le manque de places dans de nombreux départements où des dizaines d'enfants en danger sont en attente de lieux de placement. Le manque de place conduit également à un non-respect de la loi, et donc des droits des enfants, puisqu'une part importante d'entre eux est séparée de l'ensemble de ses frères et sœurs alors que le placement en fratrie est inscrit dans la loi depuis 1996⁴⁸. Ce manque de place

45. Intervention de P. Lyet et Y. Molina, lors d'un colloque organisé par le PREFAS Midi-Pyrénées, *Professionnalisation des travailleurs sociaux. Tensions et recompositions au sein des pratiques et des organisations*, actes du séminaire du 2 décembre 2016 à Toulouse, p. 9.

46. R. Lafore, *op. cit.*, p. 29.

47. P. Robin et E. Potin citées dans M. Cerisuela, L. Genest et A. Picot, *op. cit.*, p. 36.

48. La loi n° 96-1238 du 30 décembre 1996 relative au maintien des liens entre frère et sœurs indique dans l'article 371-5 que « l'enfant ne doit pas être

s'explique en partie par « une difficulté de recrutement et de fidélisation d'un personnel qualifié [...] Parmi les établissements du secteur social et médico-social, la protection de l'enfance serait l'un des secteurs les plus touchés par ce déficit d'attractivité⁴⁹ ». Dans ce contexte, l'intérim n'a cessé de croître, alors que les référentiels professionnels du travail social impliquant stabilité, continuité du lien et relation de confiance « s'opposent en tout point aux caractéristiques de l'intermittence⁵⁰ ». Les enfants sont les premiers témoins de cette évolution, eux qui, à partir de deux ans de placement en établissement, ne sont plus capables de nommer la liste des éducateurs qui se sont succédé auprès d'eux ou qui ne prennent plus la peine d'apprendre les prénoms des intérimaires qui viennent les réveiller le matin⁵¹. Or, la « stabilité affective », et l'inscription de l'accompagnement dans la durée, en empêchant « les ruptures des liens d'attachement », en dehors du fait d'être inscrit dans la loi (article L. 221-1 du Code de l'action sociale et des familles), est une condition du développement du pouvoir d'agir des enfants.

Une recherche-action visant à impliquer et à faire collaborer l'ensemble des acteurs autour de l'enfant

Notre démarche de recherche-action, dont l'objectif est le développement des quatre types de liens sociaux des enfants confiés, ambitionne *in fine* la possibilité pour chaque enfant d'avoir des supports de liens pour pouvoir agir sur sa situation. Les groupes recherche-action sont composés essentiellement de

separé de ses frères et sœurs, sauf si cela n'est pas possible ou si son intérêt commande une autre solution. S'il y a lieu, le juge statue sur les relations personnelles entre les frères et sœurs », un principe réaffirmé en 2022.

49. C. Charles, « Le travail social en intérim. Le cas des éducateur·trices intérimaires dans les foyers de l'enfance », *Sociologie*, 2019, vol. 10, n° 4, p. 435.

50. *Ibid.*

51. A. Kerivel, C. Dheilly et S. James, « “Compter sur”, “compter pour” des adultes et des pairs : un enjeu majeur pour l'avenir des enfants placés », *Nouvelles pratiques sociales*, UQAM Montréal, article à paraître en 2024.

professionnels de terrain au quotidien avec les enfants (assistants familiaux, éducateurs, chef de service, et quelques éducateurs en charge des parcours des enfants) et de chercheurs mais la démarche n'est possible qu'avec l'implication de tous les échelons des différentes hiérarchies qui composent la protection de l'enfance du département.

Tableau 1. Récapitulatif des dispositifs d'engagement des professionnels dans la recherche-action.

Nom du dispositif d'engagement des professionnels	Nombre de professionnels concernés	Fréquence et période de l'engagement	Objectifs
Comité de pilotage (COPIL)	25	Une à deux rencontres par an pendant les trois ans	Valider les orientations de la démarche de recherche-action, les fiches-actions et répondre aux demandes des groupes recherche-action par des décisions réglementaires ou d'attribution de moyens
Comité technique (COTECH)	25	Une rencontre par an pendant les trois ans	Travailler à la généralisation et à la continuité des propositions faites par les groupes recherche-action à l'échelle des associations gestionnaires et du département
Groupe budget	7	Une dizaine de rencontre par an, constitution un an après le démarrage de la démarche	Répartir le budget alloué par le département pour la mise en place des fiches-actions : budgétiser les fiches-actions et gérer les procédures d'attribution
Groupe transport	6	Quatre rencontres par an, constitution deux ans après le démarrage de la démarche	Travailler collectivement à des moyens pour lever l'un des freins majeurs dans la mise en œuvre des fiches-actions : le transport (règlement, coût, temps, délégation)

Ainsi, plusieurs types d'acteurs professionnels ont été impliqués. Les directions des associations et des organismes gestionnaires de plusieurs maisons d'enfants à caractère social (MECS) associatif, la direction des MECS départementales, et les responsables des assistants familiaux ont été mobilisés dans le cadre des comités techniques⁵². Les présidences des associations ou organismes gestionnaires, les directions des établissements du département, la direction enfance famille en charge des établissements et celle en charge des assistants familiaux, ainsi que l'élu, vice-présidente déléguée à l'enfance et à la famille sont engagés dans les comités de pilotage. Pour comprendre les enjeux de l'implication des différentes parties prenantes du département, nous allons prendre deux exemples de fiches-actions construites par les professionnels des groupes recherche-action à partir des besoins des enfants.

La première fiche-action vise à favoriser le développement d'amitiés en dehors des établissements ou des familles d'accueil, en initiant ou en répondant positivement à une invitation à dormir chez un copain ou une copine (pour une soirée pyjama par exemple). D'après notre enquête par questionnaire, 80 % des enfants n'ont jamais dormi chez un ou une camarade dans l'année écoulée. Les enfants expliquent que lorsqu'ils sont invités, ils ne relaient pas toujours la demande aux professionnels, persuadés que cela est interdit ou dissuadés par la complexité de la démarche (partage de l'information en réunion de service, envoie d'un courriel à la référente, autorisation des parents, lettre écrite des parents qui invitent...). Répondre positivement aux enfants a motivé les groupes de recherche-action à mieux repérer les chaînes de décisions et à anticiper les demandes, voire à les initier en inscrivant cette possibilité dans le projet

52. Le comité technique est chargé de travailler à la généralisation et à la continuité des propositions faites par les groupes recherche-action à l'échelle des associations gestionnaires et du département.

personnalisé de l'enfant (PPE)⁵³, déléguant le pouvoir de décision au chef de service ou en limitant la procédure à « l'information du référent parcours », la demande d'autorisations impliquant un délai de réponse totalement en décalage avec le rapport au temps de ces invitations.

Une seconde fiche-action vise à autoriser le maintien de liens entre professionnels et enfants lors d'un changement de lieu de placement. Cette fiche-action a nécessité une modification des règles implicites imposées par les hiérarchies des professionnels de terrain. Un travail de revue de la littérature a été réalisé par l'équipe de recherche afin de déconstruire des croyances circulant parmi les professionnels de terrain et leur hiérarchie selon lesquelles un enfant ne pourrait s'intégrer dans son nouveau lieu de placement en gardant des liens avec les professionnels de son ancien lieu de placement. En effet :

« Aucun travail scientifique en psychologie du développement, en pédiatrie, en psychologie clinique ou en sciences de l'éducation ne met en évidence que la limitation du nombre de liens et de figures d'attachement d'un enfant permettrait de stabiliser sa construction affective et son développement psychomoteur. À l'inverse, ces travaux sont unanimes sur le fait que les ruptures de lien sont délétères au développement de l'enfant, dans toutes ses dimensions⁵⁴. »

53. Selon le bureau de la protection de l'enfance et de l'adolescence, dans sa « Proposition de trames de projet pour l'enfant et de rapport de situation », en décembre 2016, le projet pour l'enfant (PPE) « est élaboré dans les trois mois qui suivent le début de la prestation ou de la mesure. [...] Il est élaboré après une évaluation pluridisciplinaire de la situation de l'enfant et est étroitement corrélé au PPE. Il porte sur les mêmes domaines de vie que le PPE, à savoir la santé physique et psychique de l'enfant, son développement, sa scolarité, sa vie sociale et ses relations avec sa famille et les tiers intervenant dans sa vie. »

54. A. Jacquelin, A. Kerivel, C. Michaud, L. Ottolini, *Développer les liens d'attachement et le capital social des enfants et jeunes confiés à l'aide sociale à l'enfance : une recherche-action pour répondre aux besoins des enfants et jeunes du département de l'Ain*, LEPPi, 2022, p. 22.

Des temps de formation aux professionnels ont été nécessaires à la mise en œuvre de cette fiche-action. Ces deux exemples montrent les chemins de décisions, autorisations, procédures, moyens financiers et humains qui guident la réalisation des fiches-actions ainsi que le pouvoir d'agir réel des professionnels conditionnés par des facteurs qui leur sont extérieurs.

LES PROFESSIONNELS : FREINS ET RESSOURCES À L'*EMPOWERMENT* DES ENFANTS

Les enfants ne sont pas les seuls acteurs de leur propre système d'attachement. Les professionnels comme les institutions ont un rôle déterminant dans ce travail d'*empowerment*. Notre attention portée sur le rôle des professionnels s'inscrit dans un contexte d'évolution et de crise du travail social⁵⁵. La difficile position des travailleurs sociaux entre logique professionnelle, conflits de valeur et logiques institutionnelles est exacerbée dans ce contexte⁵⁶. L'*empowerment* des professionnels se situe pourtant dans le travail quotidien réalisé en interaction directe avec des enfants.

Les dispositifs de notre recherche-action visent à améliorer l'*empowerment* des professionnels en matière de renforcement des liens sociaux d'attachement des enfants. Réunis trois fois par an, les professionnels des groupes de recherche-action produisent des données et de l'analyse en continu du projet⁵⁷.

55. C. Grimard et M. Zwick Monney, « Les capacités d'agir des travailleurs sociaux », *Pensée plurielle*, vol. 43, n° 3, 2016, p. 85-95 ; W.A. Ninacs, « Empowerment et service social : approches et enjeux », *Service social*, vol. 44, n° 1, 2005, p. 69-93.

56. N. Stanley, J. Manthorpe et M. White. « Depression in the profession: Social workers' experiences and perceptions », *British Journal of Social Work*, vol. 37, n° 2, 2006, p. 281-298.

57. Les groupes recherche-action ont été composés de 116 professionnels depuis le début du projet. Comme tous les espaces professionnels de la protection de l'enfance dans le département, ils sont soumis à un important *turn over* du fait des professionnels qui ont quitté leur poste.

Le deuxième dispositif est le questionnaire annuel d'enquête qui est passé auprès d'un maximum d'enfants confiés à l'ASE dans le département. Le troisième dispositif de soutien à l'*empowerment* des professionnels est les fiches-actions qui visent l'*agency* des enfants en matière de lien social. Si la plupart de ces fiches-actions concernent la vie quotidienne des enfants, certaines portent sur le travail des professionnels comme la formation ou les groupes de parole.

Tableau 2. Récapitulatif des dispositifs d'engagement des professionnels dans la recherche-action.

Nom du dispositif d'engagement des professionnels	Nombre de professionnels concernés	Fréquence et période de l'engagement	Objectifs
Groupe recherche-action	Environ 40	Trois par an, soit neuf sur la durée totale du projet	<ul style="list-style-type: none"> – Mettre en discussion les résultats et processus d'intervention de la recherche-action avec un groupe de professionnels représentatifs de la diversité des métiers et du territoire – Créer un lien continu et direct entre les chercheurs et les professionnels des lieux de placement – Informer les chercheurs de l'actualité des lieux de placement et du département – Production de données qualitatives
Questionnaire	195 questionnaires enfants et 215 questionnaires professionnels	Un par an soit deux sur la durée totale du projet	<ul style="list-style-type: none"> – Production de données quantitatives – Évaluer les effets de changements de la démarche – Sensibiliser les professionnels sur la recherche-action et ses principaux concepts

Fiches-actions	116	En continu, mise en œuvre de trois fiches-actions par lieu de placement sur deux ans	<ul style="list-style-type: none"> – Renforcer les liens sociaux d'attachement des enfants – Expérimenter la mise en œuvre de changements organisationnels, culturels et professionnels – Engager chaque lieu de placement dans la mise en œuvre de la recherche-action – Production de données qualitatives
----------------	-----	--	--

De manière transversale, la démarche de recherche-action vise à garantir un engagement continu des professionnels à toutes les étapes de la production de connaissance⁵⁸. Au début d'une réunion en décembre 2021, une assistante familiale explique :

« Ce groupe, c'est la seule réunion avec des adultes que j'ai régulièrement. Mon quotidien, ce sont les enfants, pas des discussions d'adultes. Et même discuter avec des responsables enfance, il n'y a qu'ici qu'on le fait. Ce groupe c'est une bouffée d'oxygène pour moi. »

Nous identifions quatre dimensions de l'*empowerment* des professionnels.

Structuration du travail social et ses partenariats

Afin de mettre en perspective la question de la structuration du travail social et l'enjeu de renforcement des liens sociaux d'attachement des enfants nous avons analysé les partenariats sur lesquels s'appuient les professionnels dans les lieux de placements. Notre enquête souligne la faiblesse des liens entre les lieux de placements et les acteurs destinés aux enfants sur leur bassin de vie : structures de santé somatique, de santé mentale,

58. A. Jacquelin et coll., « La recherche-action collaborative, méthode de production de connaissances pour le changement et un peu plus... », *LEPPI in Progress*, n° 2, 2022.

Éducation nationale et plus particulièrement les lieux d'enseignement fréquentés par les enfants, les structures de loisirs et d'activité physique, de tourisme, d'orientation, d'emploi et de formation, etc. Ainsi, pour donner quelques exemples issus de notre enquête, seuls 45 % pratiquent une activité sportive, 7 % une activité culturelle, et 78 % des enfants ne citent aucun copain dans leur voisinage.

Pour permettre l'expérience et le développement de liens de citoyenneté, organiques ou de participation élective, des partenariats sont nécessaires pour faciliter l'accès aux services de santé, à la pratique sportive, culturelle et associative. Ils peuvent aussi faciliter la scolarité des enfants placés, particulièrement dans les moments où ceux-ci rencontrent des difficultés par la sensibilisation sur la spécificité des enfants mais aussi sur l'encouragement à leur inclusion, le stigmate de l'ASE étant puissant dans la marginalisation des enfants placés. Nous avons également constaté que l'expérience de placement en tant que telle, sans oublier les raisons qui y conduisent, amène à considérer un suivi psychothérapeutique nécessaire voire obligatoire dans le mois suivant le placement. Cela implique un travail actif de réseau et de partenariat dans un contexte d'offre en santé de ville de plus en plus faible. Ces partenariats font l'objet d'une fiche-action mise en place dans soixante-quatorze lieux de placement à partir de la seconde année de la recherche-action. Le principal frein à leur mise en place est le manque de temps dédié à la vie sociale des enfants. Une éducatrice exerçant en MECS illustrait cela dans un entretien :

« Sur le foyer, on s'est rendu compte, avec la fiche-action, que lorsqu'on va chercher les enfants à l'école, on ne reste jamais, on ne discute jamais avec les autres parents. L'effet vraiment pervers de ce manque de temps, c'est que pendant que les parents discutent ensemble, les mômes jouent devant l'école. »

Sur les partenariats scolaires, un dispositif mis en œuvre par une fondation délégataire de la protection de l'enfance permet d'illustrer l'impact sur les liens des enfants. Le dispositif de soutien éducatif dédie deux éducateurs à temps plein aux questions scolaires des enfants. Ils se rendent aux réunions scolaires, aident les enfants lorsqu'ils font leurs devoirs ou encore accueillent des enseignants retraités du village pour donner des cours du soir bénévolement aux enfants. Ils aident également les enfants plus grands dans leurs recherches d'apprentissage ou de stage, leur apprennent à rédiger des lettres de motivation :

« Lorsqu'on a commencé, les enfants du foyer n'allaient jamais aux réunions à l'école. Maintenant, non seulement on y va, mais en plus, comme c'est toujours le même éducateur, les enseignants nous ont identifiés et nous font confiance. Ça fait plus de deux ans que je fais ça, je suis certaine qu'on a moins de décrochage scolaire des enfants⁵⁹. »

Le principal frein au développement et à l'entretien de ces partenariats est l'absence de professionnels dédiés à l'éducation des enfants dans et en dehors des structures de la protection de l'enfance.

Les liens sociaux d'attachement des professionnels : une mise en abyme des difficultés à connaître son environnement et à être en lien avec lui

La deuxième dimension de l'*empowerment* des professionnels porte sur leurs liens sociaux d'attachement *propres*. En effet, les professionnels s'appuient sur un ensemble de liens qui sont déterminants dans leur travail auprès des enfants placés. Ceux-ci ont une double origine : ils peuvent être issus d'une construction singulière de leurs ressources personnelles mais également de l'institution. Nous avons constaté que l'institution développe rarement des réseaux à destination des professionnels afin de les

59. Entretien avec une éducatrice spécialisée dans une MECS en février 2022.

mettre à disposition des enfants : que ce soit avec des soignants, des associations, des musées, des réseaux de transports, etc. En ce sens, il manque un dispositif piloté, soumis à controverses, qui allie les parties prenantes aux liens d'attachement des enfants dans une dynamique de symétrie cohérente entre les attentes et les moyens mis à disposition à tous les niveaux.

Prenons un exemple qui illustre le rôle des liens sociaux d'attachement des professionnels sur le parcours des enfants. Il s'agit d'une MECS située en plein cœur d'un village. Du fait de la crise du travail social et d'importantes difficultés de recrutement, des professionnels non diplômés ont été recrutés. Ces derniers vivent dans le village ou dans les villages alentours depuis de longues années⁶⁰. Leur arrivée a facilité la création d'une association avec les enfants de la MECS qui leur permet de confectionner des gâteaux qu'ils vendent deux fois par an aux voisins pour financer des voyages dans l'année. Cette association a permis aux enfants de rencontrer des voisins, mais aussi aux voisins d'entrer dans la MECS, une grande ferme rénovée dans laquelle personne ne pénétrait avant.

La formation des professionnels et des organisations de la protection de l'enfance

La troisième dimension de l'*empowerment* repose sur la formation des professionnels à la construction et aux effets des liens sociaux d'attachement. Au cours de la formation initiale au travail social – qu'il s'agisse des éducateurs spécialisés, des assistantes sociales, des moniteurs-éducateurs ou des assistantes familiales – il n'y a pas, selon les professionnels ayant effectué ces formations, d'apport théorique et pratique sur la question des liens sociaux d'attachement. De ce fait, la recherche-action dédie un effort important à la réalisation de ce travail d'information

60. À l'inverse des professionnels diplômés qui vivent dans la ville située à une vingtaine de minutes en transport du village.

et de formation. Les groupes recherche-action, par exemple, sont des espaces clés de cet apprentissage par le *faire*. Après une phase de formation, les professionnels concernés deviennent des opérateurs originaux de l'amélioration des liens sociaux d'attachement des enfants. Les fiches-actions sont produites sur la base de leurs recommandations. Cela suppose néanmoins une adaptation du rythme de travail aux liens sociaux d'attachement des enfants. Par exemple, deux fiches-actions portent sur les liens au sein des fratries, notamment lorsque les frères et sœurs ne sont pas placés ensemble. En effet, la plupart du temps, les visites lors desquelles les fratries sont réunies ne durent pas plus d'une heure, alors que les enfants ont besoin de temps pour commencer une activité ensemble. Par ailleurs, ces visites avaient souvent lieu dans des salles de réunion impersonnelles, le choix des lieux de rencontre est donc devenu un paramètre auquel les professionnels portent désormais une attention particulière.

Une intermédiation entre le travail social et les enfants concernés

La quatrième et dernière dimension de l'*empowerment* des professionnels porte sur l'intermédiation entre le travail social et les enfants concernés. Si le lien social des enfants ne se décrète pas, il peut être accompagné subtilement et ajusté pour viser une intégration réussie. Il s'agit d'un aller-retour permanent entre les enfants et les professionnels sur leurs liens sociaux d'attachement. Notre enquête met en évidence que les professionnels ont souvent une perception des liens, de leur nombre et de leur qualité moins positive que ce que les enfants perçoivent eux-mêmes. On mesure cette différence de représentation dans les sociogrammes intégrés aux questionnaires annuels, les enfants citant plus de personnes que les professionnels qui s'occupent d'eux. Nous observons également que certains enfants ne sollicitent pas de rencontre avec leurs proches car les professionnels n'encouragent pas à faire des rencontres, entretenir des amitiés

en dehors du lieu de placement puisqu'ils ne prennent pas toujours le temps de savoir si les enfants ont des personnes qu'ils aiment en dehors du lieu de placement et qu'ils aimeraient continuer à voir. Ainsi, un garçon âgé de 13 ans nous expliquait :

« Depuis que je suis au foyer, ben je les ai pas revus, mes amis du collège.
– Tu sais où ils sont ?
– Oui, au collège.
– Et tu aimerais bien les revoir ?
– Oui, enfin, je sais pas trop si c'est possible avec le foyer.
– Si tu demandais, ce serait sans doute possible.
– Ouais, ben je sais pas. Ce serait bizarre, ça fait longtemps⁶¹. »

Cet adolescent ne demande jamais à faire des sorties, et son éducatrice a découvert ses amitiés au moment de sa prise de parole pour la recherche. Cela montre que les enfants sont en mesure d'identifier leurs propres liens sociaux d'attachement, à condition qu'ils soient stimulés et encouragés sur ce sujet. Les professionnels et les institutions du travail social peuvent être à la fois des facteurs limitant et des ressources à la participation des enfants. Les liens sociaux d'attachement des professionnels, leurs capacités d'action propres en matière de lien ne peuvent rester un angle mort. La plupart des dispositifs de capacitation ne portent que sur les enfants et la non-implication des travailleurs sociaux est une limite à leurs effets. Cela rejoint l'idée que l'objectif ne doit pas être l'autonomie mais bien la création des conditions organisationnelles et professionnelles permettant les liens sociaux d'attachement qui eux-mêmes seront des leviers d'autonomie tout au long de la vie des enfants.

61. Comité technique, juin 2023. Enfant placé en famille d'accueil, âgé de 13 ans.

LES LIENS D'ATTACHEMENT DES ENFANTS AU PRISME D'UNE DOUBLE DYNAMIQUE : ENTRE ASSIGNATION ET AGENCY

Dans cette partie, nous explorons le placement à (h)auteur d'enfants. Nous faisons ce clin d'œil pour résumer la double dimension que nous souhaitons explorer ici : l'institution qui conditionne l'enfant doit en même temps se mettre à sa hauteur. Paré et Bé, respectivement professeure et doctorant à la faculté de droit d'Ottawa, invitent à considérer « la vulnérabilité de l'enfant non pas comme un obstacle aux droits, mais telle une raison justifiant les droits des enfants⁶² », considérant l'infériorité de l'enfant dans les organisations et soulignant que sa reconnaissance sociale complète nécessite un changement radical de la structure sociale⁶³. Lorsqu'il s'agit de les « faire participer », les enfants sont contraints par le manque de ressources mobilisées pour atteindre les objectifs assignés par les adultes, les professionnels et l'institution : à savoir l'autonomie et l'intégration sociale. La violence contre soi ou contre les autres, souvent décrite par les professionnels, peut alors servir d'affirmation de soi contre l'institution. La violence peut être une forme de résistance qu'il est intéressant d'interroger. L'éteindre trop rapidement sans apporter de réponse à la source des souffrances de l'enfant lui enseigne à ne plus enrichir sa capacité d'*agency*. À l'inverse, travailler avec lui les causes et les solutions, lui donner la possibilité d'être inscrit dans des groupes et d'expérimenter l'*empowerment*, est un premier jalon à l'expérience de

62. M. Paré et D. Bé, « La participation des enfants aux procédures de protection de la jeunesse à travers le prisme de la vulnérabilité », *Les Cahiers de droit*, vol. 61, n° 1, 2020, p. 223-272, p. 232 pour la citation.

63. Wyness, 1999, cité par P. Garnier, « L'*“agency”* des enfants. Projet scientifique et politique des *“childhood studies”* », *Éducation et sociétés*, vol. 36, n° 2, 2015, p. 159-173.

résolution de problèmes qu'il rencontrera tout au long de sa vie et sur lesquels il n'aura d'autres choix que d'agir.

Tableau 3. Récapitulatif des dispositifs d'engagement des enfants dans la recherche-action.

Nom du dispositif d'engagement des enfants	Nombre de personnes concernées	Fréquence et période de l'engagement	Objectifs
Entretiens individuels et observations	82 enfants	Deux par an, soit six sur la durée totale du projet	<ul style="list-style-type: none"> – Entrer en relation avec l'enfant et lui expliquer la démarche de recherche – Voir son lieu de vie, son univers, sa chambre, le voir évoluer dans son lieu de vie – Comprendre son rapport au monde et identifier ses liens d'attachement
Sociogramme	166 auprès des enfants	Une fois par an	<ul style="list-style-type: none"> – Identifier à l'instant T la densité et la diversité des liens d'attachement des enfants
Questionnaire	Volet rempli par les professionnels = 215 enfants, Volet enfants = 195 Volet population témoin (<i>en cours</i>)	Une fois par an	<ul style="list-style-type: none"> – Produire de la donnée longitudinale sur les liens d'attachement, leur médiation et les grandes étapes menées selon les âges, types de placement, situation de handicap
Fiches-actions	26 fiches-action	Trois par lieu de placement	<ul style="list-style-type: none"> – Tester sur le terrain l'impact d'actions concrètes sur les sociogrammes des enfants – Accompagner les professionnels et leurs écosystèmes à rendre possible la mise en œuvre des fiches

Comité technique (COTECH) enfants	1 réunion	Une par an	<ul style="list-style-type: none"> – Accompagner les enfants dans la sensibilisation, la compréhension, la prise de décision pour la mise en action des fiches-actions et de tout ce qui pourrait renforcer le développement de leurs liens d'attachement – Les aider à dialoguer directement avec les acteurs de la mise en œuvre de leurs liens d'attachement
Groupe recherche-action	À venir	Trois par an	<ul style="list-style-type: none"> – Accompagner les enfants dans la sensibilisation, la compréhension, la prise de décision pour la mise en action des fiches-actions et de tout ce qui pourrait renforcer le développement de leurs liens d'attachement

Donner la parole aux enfants sur leurs liens sociaux d'attachement

En s'intéressant aux trajectoires des personnes sorties d'un placement, on observe que les membres de la fratrie, les petits amis ou les amis et les parents des amis sont souvent cités comme des soutiens (hébergement, soutien moral, aide à l'accès à l'emploi) à des périodes particulièrement difficiles (chômage, problème de santé, divorce, etc.) :

« Mon frère était dans un hôpital psychiatrique parce qu'il avait pété les plombs, voilà. Donc je l'ai récupéré avec moi dans le sud de la France, je l'ai hébergé, et euh, il lui fallait une tutelle. Donc je suis devenue sa tutrice, pendant cinq ans, dans le sud, et je l'ai remis un petit peu d'aplomb, je lui ai trouvé un travail, il habitait avec moi, euh voilà tout ça pendant que moi je faisais des trucs⁶⁴. »

64. Carole, 43 ans, deuxième d'une fratrie de sept enfants.

On voit au travers des expériences restituées dans les entretiens que les liens sociaux d'attachement construits ou maintenus pendant l'enfance évitent que des événements ou bifurcations n'entraînent une rupture. La première étape de notre démarche a donc été de demander aux enfants quelles étaient les personnes sur lesquelles ils peuvent compter et qui comptent pour eux en proposant de situer ces personnes dans des espaces ou groupes d'appartenance. Parmi les différents supports conçus, le sociogramme individuel, utilisé pendant les entretiens et dans le questionnaire en direction des enfants, permet de dresser un état des liens sociaux.

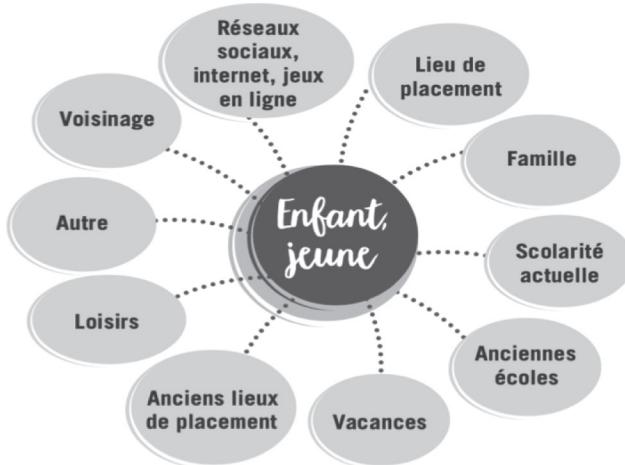


Figure 1. Le sociogramme individuel utilisé dans les questionnaires et les entretiens.

***Mener des entretiens avec des enfants
sur leurs liens sociaux d'attachement,
et progressivement les sensibiliser au sujet***

Le rendez-vous a été pris en amont, avec un enfant volontaire et qui sait pouvoir changer d'avis au dernier moment ou pendant l'entretien. Ses droits concernant les données à caractère personnel sont rappelés à l'enfant. Il reçoit un livret coloré fait principalement de symboles retracant le parcours de l'entretien, dans lequel il peut écrire ou colorier. On y retrouve notamment le sociogramme. Pendant l'entretien, qui peut avoir lieu où l'enfant le souhaite (chambre, jardin, rue, salon, etc.), il peut boire ou manger un gâteau préparé par les chercheurs. Il lui est expliqué la mission du sociologue, par exemple, « comme un inspecteur Gadget qui recherche la recette des enfants heureux ».

L'aider à parcourir les moments importants de sa vie : les premiers apprentissages, les voyages, les découvertes, les activités, les moments de réconforts, l'aide à se remémorer les personnes qui ont pu compter pour lui. Cela permet non seulement d'identifier celles et ceux avec lesquels il n'a pas eu de liens l'année passée et qui en conséquence ne lui viennent pas spontanément, mais aussi ceux qui ont été oubliés. Ce temps est une façon de penser la façon de reprendre ou de garder le contact par le support de lien (un courrier, une activité commune, un repas, une sortie, un goûter partagé, un appel, etc.).

De ce travail de repérage systématique des liens, nous avons pu identifier des profils d'enfants selon l'état de leurs liens sociaux. L'analyse des 195 questionnaires de la première vague, complétée par les entretiens réalisés, a permis d'élaborer une typologie des types de liens à partir de la médiane du nombre de personnes citées par les enfants et jeunes (onze personnes) et de la médiane du nombre de groupe d'appartenance dans lesquels se situent les personnes citées (cinq groupes). Ainsi, nous pouvons distinguer les enfants que la diversité des liens

sociaux protège de l'isolement de ceux qui au contraire ont peu de personnes « qui comptent pour eux » et dont la faible inscription dans des groupes d'appartenance présente un risque important d'isolement. Nous présenterons ici deux exemples de situations antagonistes (voir figures 2 et 3).

Nina, comme 31 % des enfants interrogés en 2022, a un entourage dense et pluriel. Tandis que Scott, à l'image de 20 % des enfants interrogés, présente un entourage dense et exclusif. Ces deux enfants présentent deux types de situations aux entrées et aux issues différentes. Par la densité des liens construits dans chacune des bulles, on peut en déduire que Scott a développé et maintenu des liens inévitables du présent : famille et lieu de placement. En revanche, les lieux secondaires ne sont absolument pas investis en termes relationnels. Ainsi, le décès de sa grand-mère et le changement ou la sortie du lieu de placement, dont la probabilité pour chacun est certaine dans un avenir relativement proche, risquent de précipiter l'enfant dans un isolement pourtant évitable. Contrairement à Nina qui pourra chercher du soutien et du réconfort sur différents sujets à différents moments de sa vie si elle parvient à entretenir la diversité de ses liens.

Parmi les multiples facteurs d'isolement des enfants confiés à l'ASE, nous pouvons mentionner l'instabilité des liens familiaux, les parcours des enfants placés impliquant une séparation qui peut se transformer en rupture avec l'environnement familial (fratrie, parents, familles élargie), les multiples ruptures et changements d'environnement (60 % des enfants de notre enquête ont connu entre deux et quatre lieux de placement) et la faible porosité entre l'intérieur et l'extérieur des lieux de placement. Car l'« entrecroisement⁶⁵ » des liens renforce et protège les individus tout au long de leur parcours, et notamment lorsqu'ils doivent faire face à certaines situations. Ainsi, si Nina vit une

65. S. Paugam, *op. cit.*, p. 22.

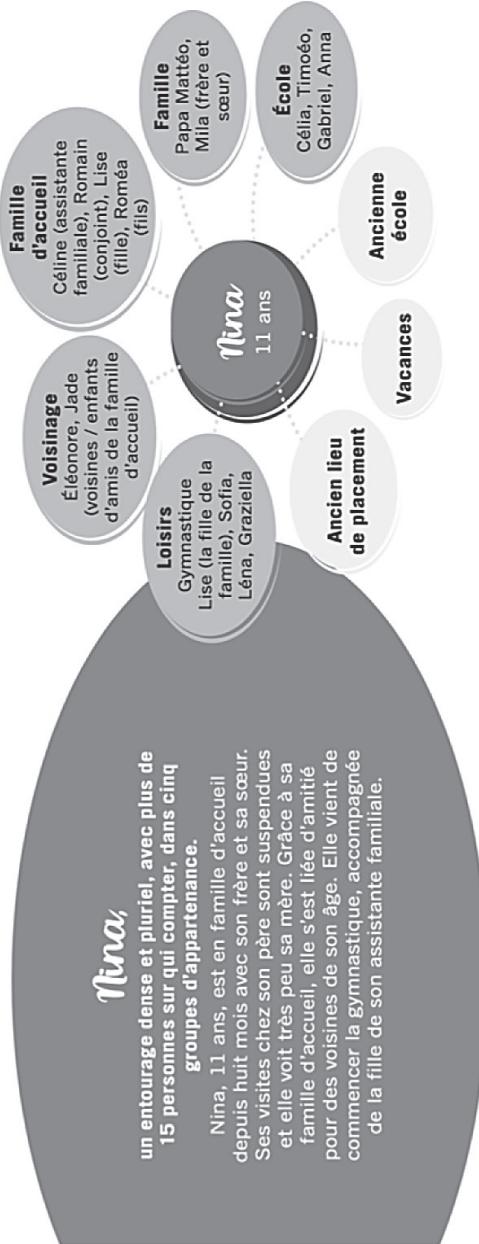


Figure 2. Illustration issue du premier rapport de la recherche-action, disponible sur HAL.

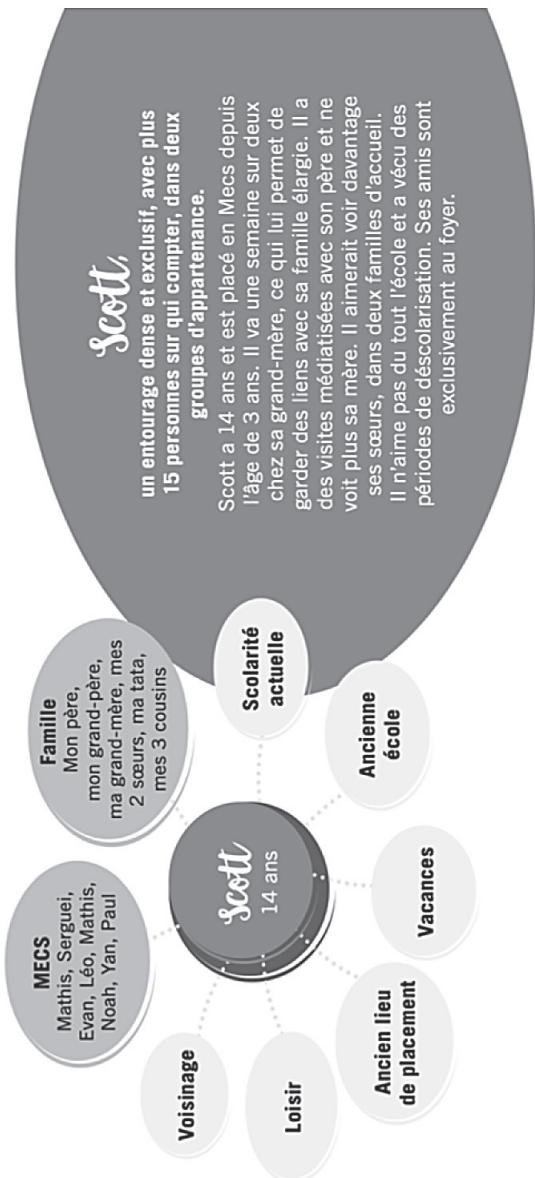


Figure 3. Illustration issue du premier rapport de la recherche-action, disponible sur HAL.

difficulté, les différentes bulles de son réseau seront en mesure de prendre contact pour trouver des solutions adaptées.

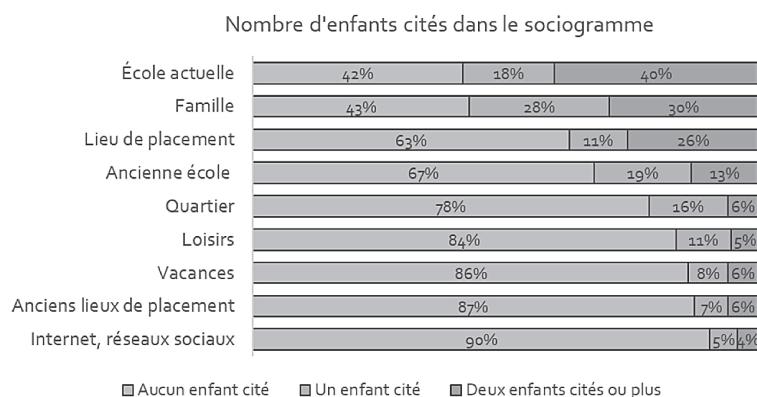
Comme nous l'avons souligné précédemment, la majorité des enfants va changer plusieurs fois de lieu de placement pendant son passage à l'ASE. Chaque changement de placement signifie peu ou prou un changement d'école, un arrêt des activités menées, une perte de l'ensemble des liens locaux et ce de façon définitive car l'institution n'encourage pas, voire refuse, le maintien des liens créés dans les anciens lieux de placement. Les données de l'enquête montrent que 60 % des enfants ayant connu plus de deux lieux de placement ne citent aucune personne de ces anciens lieux. Alors que, à l'instant de l'entretien, les personnes qui comptent le plus pour eux sont les professionnels des lieux : en effet, 50 % des enfants citent uniquement des professionnels comme adultes sur lesquels ils peuvent compter.

Limitation des liens sociaux et impact sur l'*agency*

La culture, les croyances, les habitudes et les pratiques qui composent l'institution sont des dimensions limitant l'*agency* des enfants. Les enfants enquêtés apparaissent empêchés d'un ensemble de droits par le refus institutionnel de reconnaître la charge réelle du *care*⁶⁶ et des ressources que cela implique (budget, formation, ressources humaines). Fêter son anniversaire et inviter des amis implique un budget pour le gâteau, des ballons et du temps des professionnels dédié pour préparer les invitations, l'accueil et l'animation du groupe d'enfants, ou encore un accompagnement pour apprendre à organiser son propre anniversaire. Signe de cet empêchement, seuls 12 % des enfants ont invité un ou des copains pour leur anniversaire et 60 % n'ont pas été invités à un anniversaire au cours de l'année. De plus, 42 % des enfants

66. La notion de *care* reprend à la fois les dimensions et activités de soin aux individus et les activités professionnelles ou métiers qui s'y inscrivent.

n'ont eu aucune activité en dehors de l'école. Ces empêchements permettent d'expliquer pourquoi les enfants citent peu d'amis qui comptent pour eux. En effet, 42 % des enfants ne citent aucun ami dans leur école actuelle et 84 % ne citent aucun camarade rencontré dans le cadre de leurs loisirs.



Graphique 1. Nombre d'enfants cités dans le sociogramme en fonction de leur lieu de rencontre.

Lecture : 42 % des enfants n'ont cité aucun enfant qui compte pour eux rencontré dans leur école actuelle dans le sociogramme, 18 % ont cité un enfant, et 40 % ont cité deux enfants ou plus. N = 166.

Source : Questionnaire à destination des enfants confiés à l'ASE de l'Ain 2022, « Développer les liens d'attachement et le capital social des enfants confiés à l'ASE », LEPPI.

En fonction des situations des enfants accompagnés⁶⁷, du contexte des établissements et des possibilités institutionnelles, les professionnels ont choisis eux-mêmes le volume de fiches-actions mises en place ainsi que le nombre et les profils des

67. Les sociogrammes ont, pour les professionnels qui ont accompagné les enfants au remplissage du questionnaire, parfois été l'occasion d'échanger avec l'enfant sur ses liens et sur ses ressentis et envies à l'égard de ces liens. Des membres de la famille élargie, amis ou anciens amis ont parfois été repérés par le professionnel à cette occasion, permettant une action en ce sens.

enfants bénéficiaires. Nous avons pu observer qu'un enfant fêtant son anniversaire en invitant des amis de l'extérieur, autorisé à aller dormir chez des amis, ayant une activité extrascolaire, avait plus de chance d'avoir des « liens de participation élective ». Nous avons également pu noter que le fait d'être placé avec ses frères et sœurs ou d'avoir des temps privilégiés avec sa fratrie, d'avoir des droits d'hébergement et la possibilité de maintenir des liens avec sa famille élargie permet d'avoir davantage de « liens de filiation ». Ces liens deviennent un capital social mobilisable avant même la fin du placement, lorsque les enfants cherchent un stage de troisième, un apprentissage ou un premier emploi. Ils le sont également à la fin de la prise en charge, au moment de trouver un emploi, un logement, ou même d'avoir une aide financière ou un soutien émotionnel.

Mais la recherche-action ne se limite pas aux fiches-actions. Les professionnels développent une attention particulière à tout ce qui peut permettre de créer les liens sociaux d'attachement (sortie, fête, téléphone portable...). Certains établissements encouragent la singularité et le développement des centres d'intérêt des enfants, même s'ils peuvent être déstabilisants pour les adultes, éloignés des expériences que les professionnels ont vécues eux-mêmes. Jordan a 15 ans et vit en foyer. Pour lui, les jeux vidéo sont des supports de liens, structurent son identité et lui permettent de développer ses talents de chant, de *stream*⁶⁸ et d'improvisation. De plus, ses prestations lui rapportent de l'argent qu'il pourra récupérer à sa majorité.

« Sur Twitter, je poste et je regarde les voitures, actualités, manga. Sur Insta, je mets ou regarde des photos et je parle avec les potes de mes anciens collèges [...]. Sur Snap, je parle avec mon meilleur pote Charlie qui est en Belgique [...]. Sur Discord, je tiens des serveur *GTA* [...] on fait des bâtiments et je fais partie de la police. Je vais sur Facebook avec ma mère et pour garder mes

68. Accès à un flux en direct *via* Internet.

comptes sur mes jeux. Sur TikTok, je poste et je regarde. Je fais des montages de jeux vidéo, je chante sur des chansons de rap : un youtubeur m'a offert un sweat [...]. Sur Twitch, je *stream* mes jeux vidéo, je gagne des sous. »

Les liens sociaux sont conditionnés par le contexte de l'institution tout en structurant le pouvoir d'agir des enfants. *L'agency* des enfants est un pouvoir individuel nourri par l'institution. Pierrine Robin⁶⁹ montre combien les liens solides et vus comme indéfectibles constituent une condition de mise en action des enfants. L'injonction à l'autonomie et plus encore à la participation nécessite des relations stables et une proximité avec l'enfant dans un contexte de *turn over* très important. La participation des enfants à leur propre vie comme à celle de l'institution, « le sentiment d'agentivité peut être apprivoisé, anticipé ou contrarié⁷⁰ ». Ainsi, nous constatons que le poids des enjeux institutionnels, réglementaires, organisationnels et de culture des professionnels porte préjudice à l'élaboration personnelle et individuelle, essentielle dans les prémisses de la construction d'une possible *agency*.

CONCLUSION

L'objectif de cet article était de montrer dans quelle mesure la participation des enfants confiés est mise en œuvre sur notre terrain, et d'identifier ses freins et ses leviers. Nos résultats soulignent la nécessité de considérer symétriquement les freins et les leviers des enjeux d'*agency*, d'*empowerment* et, à terme, d'intégration sociale des enfants placés. Nous avons développé trois principaux arguments. Malgré la contrainte réglementaire exercée depuis plus de vingt ans, la participation implique une

69. P. Robin, « Parcours de vie des enfants confiés à la protection de l'enfance et agentivité », dans S. Euillet (sous la direction de), *Parcours en accueil familial*, Paris, L'Harmattan, 2019, p. 125-138.

70. *Ibid.*

autonomie, une capacitation des individus. Cependant, nos propres recherches mettent en évidence que les lieux d'accueil ne se sont pas fixé pour objectif l'autonomisation des enfants et n'ont pas réuni les conditions nécessaires à sa mise en œuvre. Au contraire, ils ont parfois tendance à renforcer un isolement qui appauvrit l'*agency* des enfants.

Si les professionnels en sont en partie conscients et tentent de mobiliser des marges de manœuvre au plus près des enfants et de la connaissance fine qu'ils ont de leur environnement et de leur socialisation, notre enquête met en évidence qu'ils sont limités et conditionnés par leur propre socialisation. Étant donné leur surcharge de travail, le fort *turn over* mais plus encore le peu de ressources institutionnelles mises à leur disposition, nous constatons sur le terrain un « bricolage » difficilement efficace auprès des enfants.

Enfin, nous travaillons à penser plus précisément les dispositifs nécessaires à la mise en œuvre de la participation : cela implique plus d'autonomie des enfants, rendue possible par des dispositifs d'autonomisation progressifs et une organisation du travail effective pour permettre la prise en compte réelle et opérationnelle des besoins formulés par les enfants. Il faut aussi rester vigilant quant à un accompagnement trop parcellisé qui tend à fragiliser, si ce n'est à faire disparaître, les collectifs de professionnels et les collectifs d'enfants. Dès lors, la participation des enfants au sens de l'*agency*, soit celle qui est recherchée par la réglementation, ne peut que faire partie d'une action beaucoup plus globale, faite de changements institutionnels à l'échelle des départements et de l'État. Dans la prochaine étape de cette recherche-action, la démarche d'*empowerment* va se traduire par la constitution de groupes recherche-action d'enfants visant à construire avec eux des fiches-actions, comme cela a été réalisé avec les professionnels.