



EDITORIAL

Parlez-moi d'amour...

Un refrain entraînant pour les uns, une vieille rengaine pour les autres, la question de l'affection dans le domaine de l'éducation sociale fait certainement partie des thèmes les plus difficiles à aborder. Si Perspectives se devait donc d'y consacrer un numéro, vous ne trouverez pas dans cette édition de recette miracle, de théories psycho-éducatives ou de conseils péremptoirs. Les différentes contributions cherchent plutôt à partager des questionnements,

des expériences, et même si l'on perçoit parfois une pointe de révolte dans les propos, le but demeure toujours le même : accompagner au mieux les enfants confiés.

Ce numéro marque également une évolution éditoriale : désormais, une rubrique « Nouvelles de la CLES » tiendra les lecteurs informés des travaux de la Commission, de l'actualité de ses membres et des projets en cours. Cette évolution intervient

au moment de la redéfinition des relations entre la CLES et Integras et du prochain changement de présidence. C'est donc aussi l'occasion pour nos co-présidents de prendre la plume.

Quel meilleur thème que l'amour pour débiter cette nouvelle ère ?

*Hervé Boéchat
rédacteur*

SOMMAIRE DU N° 15 / JUIN 2022

La CLES hier, aujourd'hui et demain... ... Perspectives d'avenir	page 2 page 3	Tous les enfants du monde ont besoin d'amour et d'affectif pour grandir... sauf dans le travail social !	page 5	Comment sont pris en compte les besoins affectifs et relationnels des enfants accueillis en foyer ?	page 7
La relation affective entre l'adulte et l'enfant accueilli en foyer	page 3-4	L'impossible procédure institutionnelle du câlin ?	page 6	Une approche par les résonances	page 8

LA CLES HIER ET AUJOURD'HUI

Perspectives historiques

Entre 1998 et 2006, la CFC (Conférence FRAJI/CRDIE) regroupait *l'Association romande des directeurs d'institutions d'éducation* (CRDIE) et la *Fédération romande des associations pour jeunes inadapté·e·s* (FRAJI) et représentait les organismes faïtiers des institutions pour enfants et adolescent·e·s. En son sein, deux commissions représentaient les institutions pour enfants rattachées d'une part à l'Assurance Invalidité et d'autre part à l'Office fédéral de la Justice (OFJ). Cette seconde structure, la «Commission justice et police», constitue «l'ancêtre» de l'actuelle CLES. Dans sa volonté d'élargir son action, la CFC s'est approchée de *l'Association pour jeune inadaptés* (ASJI), devenue Integras, qui avait une envergure nationale, mais était presque inconnue en Suisse romande. Au début des années 2000, ce rapprochement s'est concrétisé par l'adhésion de plus de soixante institutions romandes à Integras, et en 2006, la CFC s'est dissoute au profit de ce développement. La «commission justice et police de la CFC» est alors devenu le GRES (Groupe Romand des institutions d'Éducation Sociale), groupe qui a conservé une certaine indépendance d'action tout en favorisant une dynamique concertée avec Integras. Suite à l'adhésion au GRES, courant 2013, d'institutions de la Suisse italienne, la représentativité de ce groupe s'est encore élargie et la dénomination actuelle, CLES, a été retenue dès 2014.

Les membres de la CLES, au nombre de 2 par canton en règle générale, sont délégués par les associations cantonales de directeurs·trices et représentent les institutions de Suisse latine rattachées à l'OFJ. Son fonctionnement comme ses valeurs sont définies dans une charte validée tous les 3 ans. Elle se veut une entité autonome, représentative des acteurs·trices de l'éducation sociale dans les cantons latins, en lien tant avec la Confédération que la pédopsychiatrie ou les lieux de formation.

Aujourd'hui

La CLES est organisée de manière simple: des membres de tous les cantons latins; une présidence (actuellement une co-présidence durant une phase de transition entre le soussigné et Olivier Mottier) choisie par la CLES parmi ses membres; en l'absence de finances propres, une brève charte suffit à son fonctionnement.

Progressivement, la CLES a développé une relation importante avec l'OFJ, à travers des rencontres désormais régulières. Par ailleurs, des groupes de travail (sous-commissions), disposant d'une large autonomie d'organisation, approfondissent des thèmes déterminés et partagés ensuite en séances plénières. Les thèmes actuels sont les suivants:

Relations

pédopsychiatrie/institutions

Après avoir créé un document cosigné avec la Société suisse de psychiatrie et de psychothérapie d'enfants et d'adolescent·e·s relatif au nécessaire «partenariat entre la pédopsychiatrie et les institutions pour enfants et adolescent·e·s», la CLES a transmis ce dossier à Integras, tout en restant active, sur ce plan, au sein de cette structure nationale.

Relations avec les HES

La CLES tente d'agir, par le développement de ce champ d'action actuellement en cours, sur le contenu de la formation de base d'éducateur·trice social·e. Une collaboration pour participer à l'actuel CAS en soutien à la parentalité proposé à la Haute école en travail social de Lausanne est également instituée.

Droits de l'enfant

La CLES a soutenu la prise en considération des droits de l'enfant dans le cadre des placements extrafamiliaux et de la prise en compte des recommandations de Quality4children. Elle a participé à la création du Groupe romand des droits de l'enfant (GRoDE) et y est toujours active. Elle a coorganisé en 2017 une journée de réflexion romande sur ce thème.

Les veilles en institution d'éducation

Un groupe CLES travaille sur une analyse des réalités institutionnelles et cherche à formuler des perspectives d'évolution possibles. Ce sujet a été relevé comme complexe par l'OFJ lors de la rencontre OFJ/CLES de 2021.

Une collaboration par délégations au sein de l'ARPIH (*Ecole romande de formation professionnelle dans le domaine social*)

La CLES a été l'initiatrice d'une formation pour les veilleurs·euses non titulaires d'un titre reconnu. Elle travaille également à la reconnaissance, par la Confédération, de titres nouveaux pour exercer en tant qu'éducateur·trice sociale.

Journal Perspectives

Deux éditions par année, préparées par un comité de rédaction en collaboration avec l'ensemble de la CLES.

Depuis 2022, Integras s'est retiré de sa participation formelle à la CLES et a proposé, dans le cadre de sa restructuration, une place à un membre de la CLES au sein de sa nouvelle commission nationale. Cela crée une nouvelle opportunité et colore la suite du développement de notre Commission.

Dès l'été 2022, la Présidence de la CLES sera assumée par Olivier Mottier. Je profite de ces lignes pour remercier tous les partenaires de la CLES, à tous niveaux, pour la qualité des échanges qui ont pu avoir lieu dans tous les domaines suscités comme dans d'autres sujets traités au cours des années. Le respect des positions respectives et la recherche de consensus, parfois même dans des domaines délicats, ont toujours été présents et particulièrement importants. Un merci particulier aux membres de la CLES pour leur implication importante et confirmée tout au long des années écoulées.

Jean-Marie Villat

... PERSPECTIVES D'AVENIR

A chaque fois que j'ai accepté un poste à responsabilités, que ce soit dans une institution sociale ou au niveau associatif, j'ai toujours eu à cœur de m'inscrire dans l'histoire pour saisir d'où nous venons pour mieux construire l'avenir. Dit autrement, tenir compte de ce qui a été construit par nos prédécesseurs permet de soigner la transition, de pérenniser ce qui a été entrepris et d'oser la créativité avec de nouvelles propositions. Concrètement, cela signifie :

La collaboration avec mandat avec INTEGRAS et l'OFJ

Je veillerai à ce que les nouvelles modalités de collaboration avec INTEGRAS soit l'opportunité d'acter ce que nous avons convenu, soit de travailler par mandats. J'ai déjà eu des discussions à cet effet avec Mme Gabriele Rauser, directrice d'INTEGRAS, qui a accueilli avec beaucoup d'enthousiasme cette manière de coopérer. Nous procéderons de la même manière avec Mme Beatrice Kalbermatter, responsable du secteur jeunesse à l'unité exécution des peines et mesures (OFJ).

Pour rappel, je fais également partie de la Commission nationale d'INTEGRAS qui se réunit quatre fois par année et qui traite des thèmes suivants : le renforcement des professionnels du domaine de l'éducation sociale et de la pédagogie spécialisée, la parole aux enfants et jeunes concernés, l'échange sur les innovations et les pratiques, la défense de revendications relatives aux politiques professionnelles lors de révision de bases légales.

Les thèmes traités par la CLES

Les commissions actuelles de la CLES seront maintenues et nous continuerons à les travailler comme il se doit, tant la pertinence des sujets abordés mérite notre attention. Parallèlement, une enquête a été adressée à tous les membres de la CLES pour leur demander de me proposer les nouvelles thématiques à aborder ces prochaines années. J'en ferai de même avec l'OFJ et INTEGRAS. Avec ces éléments, je pourrai dégager une vision et la direction à donner dans la conduite de la CLES.

L'organisation

Pour l'instant, nous continuerons à nous rencontrer cinq fois par année dont une fois chez nos amis tessinois. Il serait aussi intéressant de créer un espace informatique auquel chacun pourrait avoir accès, pour faciliter l'accès aux données, travailler sur des documents partagés et archiver ce qui doit l'être. Enfin, du point de vue du pilotage, je privilégie les gouvernances de type horizontale qui favorisent la coopération plutôt que la compétition, la négociation éthique plutôt que l'autorité verticale et l'intelligence collective préférée à l'expertise.

En tant que Président, je mettrai tout en œuvre pour faire vivre cette commission qui a la particularité de réunir des directions latines de manière informelle, ce qui offre une liberté et permet de traiter les thématiques sociales actuelles et celles de demain sans l'enjeu d'une affiliation à une quelconque organisation. Il s'agit là d'un luxe qui nous confère une indépendance et une autonomie rares, à soigner pour faire avancer ce qui occupe nos réalités professionnelles et celles de nos bénéficiaires.

Olivier Mottier

LA RELATION AFFECTIVE ENTRE L'ADULTE ET L'ENFANT ACCUEILLI EN FOYER

Enfonçons-nous une porte ouverte en abordant la question de la relation affective entre l'adulte et l'enfant accueilli en foyer ? Ce n'est pas le constat fait par la CLES, qui observe la persistance d'importants enjeux sur le terrain éducatif et l'apparition d'un fossé entre deux réalités.

D'un côté, les usagères et usagers de nos institutions – enfants ou adolescents – souffrent de carences affectives et de troubles de l'attachement de plus en plus marqués, qui impactent inévitablement les relations entretenues avec les adultes. Leur besoin d'affection, d'être aimé, d'être pris dans les bras vient bousculer la fonction éducative. D'un autre côté, la prise en charge éducative s'est professionnalisée au fil des décennies et les acteurs du secteur ont pris conscience des risques induits par une trop grande proximité, où des gestes d'affection peuvent être mal interprétés. Si cette tendance est généralement judicieuse, il peut paraître regrettable qu'une certaine spon-

tanéité ait cédé le pas à une posture plus réfléchie et distante, qui soit le cas échéant juridiquement défendable.

Fort heureusement, la notion de la qualité relationnelle fait de nos jours partie des outils de base des intervenants du domaine social ; la capacité à être en lien est la compétence à acquérir par excellence et rares sont ceux qui durent dans ce domaine d'activité sans avoir dû et su développer une intelligence émotionnelle et relationnelle approfondie. C'est évident : nous devons performer dans ces aptitudes et, en tant que directeur, je me réjouis de voir une équipe éducative les maîtriser. En même temps, il me semble impor-

tant de ne pas perdre de vue qu'être en lien n'est qu'un support au service de la finalité de notre action éducative : aider une personne à grandir et à s'individualiser.

Il est intéressant de constater que la théorie de l'attachement, qui a amené cette conscience de la nécessité d'être en lien, fut développée à une époque où la relation et le lien étaient secondaires. C'est en effet dans les années 1960 que le psychiatre et psychanalyste britannique John Bowlby démontra qu'un enfant élevé sans un attachement physique et émotionnel présentait des carences dans son développement. Autrement dit, un enfant qu'on se li-

mite à nourrir grandit mal. Evidente aujourd'hui, cette découverte fut une révélation à l'époque. Une vingtaine d'années plus tard, George Kohlrieser, Docteur en psychologie américain, poursuit ces travaux et mit en évidence un élément bien utile concernant la séparation : il est souvent mentionné dans nos milieux qu'une ou un jeune dont la vie a été marquée par de nombreuses ruptures ne devrait pas en vivre d'autres. Kohlrieser a montré que c'est la manière de vivre la séparation qui est déterminante, car celle-ci a un impact immédiat sur la capacité à générer un nouvel attachement. En quelque sorte, la rupture, la séparation, le deuil font partie d'un processus d'apprentis-

sage pour entrer dans un nouvel attachement. Il convient donc d'intégrer cet élément formateur dans l'accompagnement et de dépasser la souffrance ressentie dans ces moments. Car lorsque cet apprentissage ne peut se faire, le risque de détachement est alors très élevé, et avec lui, l'entrée dans des comportements de fuite, d'agressivité, de dépression, de toxicomanies, etc.

Par ailleurs, si l'attachement est souvent associé au lien à une personne, Kohlrieser a aussi démontré qu'il pouvait être opérant avec un projet, un objectif, une tâche. Cette forme d'attachement différente conduit également à renforcer des compétences, un sen-

timent de réussite, qui amènent à la finalité désirée, c'est-à-dire augmenter l'estime de soi et contribuer à l'individu. C'est une bonne nouvelle pour nos prises en charge, parfois caractérisées par des relations chargées d'injonctions normatives excessives en matière de lien.

Quant à «aimer», une certaine brume de mystères, voire de polémiques, entoure ce verbe. Que signifie-t-il vraiment dans notre quotidien professionnel ? Je me souviens d'un Docteur en psychologie qui avait la formule suivante : *«la liberté associée à la sollicitude conduisent à l'amour inconditionnel»*. Avec des ados, nous le savons, la notion de liberté est impérative et c'est tout un art de les accompagner d'une manière équilibrée, entre l'affectif et le normatif, tout en leur accordant une liberté de penser, de choisir et d'expérimenter. En même temps, une relation faite que de liberté, sans sollicitude, peut être vécue comme de l'abandon. La sollicitude est empreinte de préoccupation, de soins inquiets, de soucis. Des émotions et attentions bien reconnaissables chez tout adulte qui accompagne son ado qui ne va pas bien. Sans l'équilibre apporté par la liberté, cet ingrédient au goût de surprotection peut être envahissant, infantilisant, voire une cause d'un non-changement ou d'un rejet.

Loin d'être une autoroute, le chemin de la relation est jonché de subtilités, dans lesquelles nous vous invitons à entrer à travers ce numéro, en espérant que vous y trouverez quelques impulsions stimulantes.

André Burgdorfer
Directeur de La Fontanelle



TOUS LES ENFANTS DU MONDE ONT BESOIN D'AMOUR ET D'AFFECTIF POUR GRANDIR... SAUF DANS LE TRAVAIL SOCIAL !

Distance professionnelle oblige... Combien de fois avons-nous entendu de la bouche des professionnels et des formateurs l'évocation de la dangerosité liée à une trop grande proximité affective avec les bénéficiaires ?

Les défenseurs de la distance professionnelle y repèrent deux pièges. En premier lieu, il y a la crainte pour le travailleur social de perdre sa lucidité, sa capacité d'analyse et son objectivité, aveuglé par les affects qui se joueraient entre lui/elle et le jeune. D'autre part, l'attachement est vu comme un risque pour les bénéficiaires d'être pris au piège de la relation et de perdre leur liberté, surtout lorsque la prestation cesse. En conséquence, les bien-pensants nous exhortent à garder la «juste» distance pour étudier «l'enfant-objet» qui nous est confié et le préserver d'une rupture qui serait néfaste pour lui le jour où il quitte la grande et noble institution sociale. Cette posture peut se comprendre, mais biaise les relations humaines et empêche des liens authentiques qui favorisent le soin mutuel, avec pour conséquence la dépersonnalisation du bénéficiaire et la déshumanisation des relations humaines. Le constat est sévère mais bien réel.

Dominique Depenne, éducateur chef de service et formateur, questionne la fameuse distance professionnelle longtemps enseignée. Son travail dénonce « l'idéologie de la mise à distance, destructrice de toute relation et rejetée, conjointement, toute idée de fusion. La fusion annule Autrui par absorption, tandis que la distance détruit les possibilités de la relation par l'exclusion de l'Autre. Prendre en compte «l'enfant-sujet» dans son altérité et sa singularité nous invite à adopter une autre attitude. Nous développons alors des liens d'attachements basés sur l'accueil inconditionnel, la rassurance et la volonté d'offrir des relations sécurisées et engagées, comme tout parent bienveillant le fait avec ses propres enfants. En d'autres termes, les aimer... Le mot est lâché, nous avons à AIMER ces gosses et leur famille qui sont confiés au travailleur social ! Les professionnels ont le devoir de se rendre suffisamment aimants auprès des gamins de foyer et de leur famille pour que le lien permette d'envisager l'autre dans son unicité, son altérité et sa singularité, sans le dévisager, ni le réduire à l'état d'objet d'étude ou de le stigmatiser, mais pour l'envisager et l'accompagner dans son

développement affectif et son devenir propre. Philippe Gaberan s'attaque également au «dogme et la posture professionnelle détachée des implications affectives.» Dans son livre réédité en 2016, l'auteur ose le verbe aimer dans la relation éducative. Pourquoi serait-il acceptable de parler de l'amour de l'adulte dans la relation parentale et inacceptable de l'entendre évoquer à propos d'une relation professionnelle ? Alors que dans l'un et l'autre cas, l'accompagnement à la démarche du grandir exige le même engagement et le même positionnement de l'adulte. Ce n'est pas sans risque, car prétendre que le mot amour a sa place dans le champ professionnel de l'éducation spécialisée en crispe plus d'un. En fait, que veut dire aimer dans le travail social selon Gaberan : «*l'adulte éducateur aime l'enfant ou le gamin qu'il accompagne dans la trajectoire du grandir lorsque le devenir de celui-ci l'engage autant, voire plus, que son propre devenir. Le verbe «aimer» signifie alors la construction psychique et affective par laquelle l'enfant ou le gamin cesse d'être de passage, littéralement un étranger (...). Sinon que dans la relation d'amour comme dans la relation éducative, ce n'est pas l'enfant en tant qu'objet présent qui fait la préoccupation de l'adulte, mais son devenir en qualité de sujet. Aimer veut dire éduquer chaque fois que la rencontre est un dialogue entre l'intimité de deux «je» : celle d'un adulte éducateur comme référent et celle d'un gamin aperçu dans ses possibles.*»

Concrètement, comment aimer ces gamins ? Prendre dans les bras un adolescent qui pleure ou qui vient de réussir une étape importante de sa vie ? Répondre à un message le dimanche à 11h00 à un enfant qui s'inquiète de sa prochaine séance chez le juge ? Offrir un massage du visage ou du dos pour faciliter l'endormissement ? Le petit bisou du soir ? Dire : Je t'aime et tu comptes à mes yeux, même si parfois c'est difficile ? Lui dire qu'il compte autant que mes enfants ? En finir avec le vousoiement qui hiérarchise les liens entre les enfants et les adultes ? Considérer et être empathique vis-à-vis d'un parent dit «maltraitant» qui, rappelons-nous, a

d'abord été une petite fille ou un petit garçon ?

C'est là que ça se corse ! C'est bien beau de montrer à quel point l'amour, l'attachement et l'affectif sont au cœur du grandir de l'enfant et de son devenir propre quand formateurs, politiciens et professionnels défendent la distance professionnelle, la blouse de travail, la séparation vie privée vie professionnelle, procédures, système qualité, indicateurs, risque zéro, catalogue de sanctions, etc. Et les outils pédagogiques du travailleur social, parlons-en ! Ils sont devenus protocolaires au service du politique de plus en plus techniciste, peut-être une manière de cacher les inégalités sociales au reste du monde. Dès lors que faire ? Rester aveugle et se soumettre ou oser le pas de côté au risque de se mettre à dos les bien-pensants ? Le choix est clair, car dicté par les personnes que nous côtoyons au quotidien. Si nous voulons mettre les besoins des bénéficiaires au centre de nos relations, nous sommes condamnés, avec bonheur, car c'est de cela qu'il s'agit, à s'aventurer dans le «prendre soin» mutuel et l'amour de ces gosses et ces familles abîmés par la vie, par des gestes affectifs clairs et éthiques. En conclusion, nous n'avons plus le choix ! Il nous faut passer d'une pédagogie qui soumet par principe par la distance relationnelle à une pédagogie qui place l'affectif au centre de nos actions sociales.

Olivier Mottier
Directeur AGAPE – foyer de Salvan

Sources et pour aller plus loin :

- C. Allard (2017). *L'affectif et la protection de l'enfance*.
 - D. Depenne (2014). *Distance et proximité en travail social. Les enjeux de la relation d'accompagnement*.
 - P. Gaberan (2016) *Oser le verbe aimer en éducation spécialisée : la relation éducative*.
 - J-P. Gaillard (2018). *Enfants et adolescents en grandes difficultés : la révolution sociothérapeutique. Nouvelles stratégies psycho-éducatives et thérapeutiques*
- Tous publiés chez Issy-les-Moulineaux, esf-éditeurs.

L'IMPOSSIBLE PROCÉDURE INSTITUTIONNELLE DU CÂLIN ?

Le soir, dans un foyer-internat pour enfants :

- *Et bien voilà, je te souhaite une bonne nuit, à demain matin et s'il y a un problème pendant la nuit, n'hésite pas de venir me voir, c'est moi qui veille.*

Moment de silence, il manque quelque chose à Antoine, 6 ans.

- *Encore une histoire...*
- *A ben non, on vient d'en finir une!*
- *Alors chanson...*
- *Roouo, tu as vu l'heure? Et quoi encore après? Les autres petits dorment sûrement déjà...*
- *Alors câlin!*
- *Alors à ça je ne peux pas dire non.*

Le geste est simple, franc. Il n'y a aucune difficulté à prendre Antoine longuement dans les bras. On est bien loin de ses grandes colères. Il est content de cette chaleur, et nous aussi. On dit souvent que l'endormissement chez un enfant peut être un instant angoissant, en particulier chez ceux accueillis en institution. Et voilà que ce câlin met de côté ce débat et ces questionnements. La réponse parfaite à la demande d'Antoine. La douce conclusion d'une longue journée.

Parfois, la réponse s'impose avec simplicité, pour qui travaille dans une institution accueillant des enfants en internat. Oui aux rituels réfléchis au travers du prisme d'une approche affective. Il suffit de l'adapter aux besoins particuliers de l'enfant en question, du moins une fois ces derniers repérés et mis en place selon son contexte familial et celui de son placement. Sans oublier les valeurs propres au professionnel menant l'intervention. Peut-être d'ailleurs

que pour ce dernier, le câlin en tant qu'outil dans la relation affective n'est pas celui qu'il préfère; et peut-être que l'enfant non plus. Tous ne s'appellent pas Antoine. Et voilà que le débat se ramifie...

Il y a par exemple Éric qui a préféré éviter ce geste d'ouverture. Était-ce un geste de provocation ou la réponse claire à un mauvais timing de l'adulte? Ou Steffi qui, face à l'invitation de l'éducatrice à venir dans ses bras, est partie en sanglots comme pour se défilier. Le geste reste suspendu...

La simplicité et la spontanéité du câlin sont la manifestation la plus évidente d'un geste d'affection, bien loin des objectifs d'une procédure institutionnelle. Celle-ci, bien au contraire, va chercher à orienter de manière définie, selon les valeurs de la charte institutionnelle, la réponse d'une équipe éducative à un acte collectif ou une situation individuelle nécessitant une action coordonnée. Les valeurs institutionnelles prennent aujourd'hui de plus en plus en compte les droits de l'enfant définis par la Convention relative aux droits de l'Enfant qui rappelle dans son préambule « que l'enfant, pour l'épanouissement harmonieux de sa personnalité, doit grandir dans le milieu familial, dans un climat de bonheur, d'amour et de compréhension ». La tâche de mettre en place un environnement affectueux pour les mineurs placés est donc tout aussi nécessaire lorsque la famille n'est pas présente. Cet aspect essentiel, plus que sur des méthodes, repose sur de multiples valeurs personnelles, tant celles du professionnel, que celles de l'enfant et de sa famille. Imposer cette

dimension la rendrait stérile, et tenter de la mesurer touche à l'impossible. Reste l'action de veiller à ce qu'elle soit possible. Les occasions du quotidien ne manquent pas, et si le câlin reste le plus symbolique des gestes affectueux, ses déclinaisons sont infinies : une fierté manifestée après une action bienfaisante, l'intérêt pour le vécu du jeune et ses histoires, les soins apportés à un bobo, un rire complice ou le plaisir affiché lors d'une activité commune ne sont qu'une énumération sommaire de la boîte à outils dont disposent les éducateurs. Il s'agit alors d'utiliser et de partager ces outils du quotidien, entre professionnels, mais aussi avec l'enfant et sa famille. Ainsi, les objectifs d'une prise en charge (souvent voulus systémiques) englobent aussi le « ce qui fait du bien » au jeune, notion dans laquelle l'affect prend une place centrale.

Si Antoine aime les câlins, et qu'il est si facile de lui en faire, c'est peut-être aussi parce que sa mère porte un regard bienveillant sur ce geste. Combien de fois, les vendredis, au moment de rentrer chez lui, Antoine se jette dans nos bras, devant sa mère, souvent amusée. Sa présence et son approbation libèrent son fils d'un quelconque enjeu relationnel. Elle rend à ce geste toute la spontanéité dont il a besoin pour être authentique. Un environnement affectueux est nécessaire au bon développement d'un enfant, environnement qui ne doit pas in fine connaître de frontières. Les professionnels ne risquent rien à explorer cet environnement et à exploiter ses ressources : elles ne feront que contribuer à toute la bienfaisance dont un enfant a besoin. Que ces ressources viennent des éducateurs, de ses parents ou d'autres jeunes importe finalement peu, tant qu'il est clair que le jeune en bénéficie. Cette connaissance ne peut être atteinte que par le partage entre tous les protagonistes entourant l'enfant. Veillons à ce qu'elle ou il nous raconte, écoutons ses demandes, improvisons et partageons... Pour revenir au câlin, si ce geste ne peut venir d'aucune procédure, il en demeure la manifestation la plus simple de ce qui nous fait tous vivre ensemble, que ce soit en institution ou pas : un moment de partage.

*Luc Lambert, éducateur social,
Foyer Sainte Famille*



COMMENT SONT PRIS EN COMPTE LES BESOINS AFFECTIFS ET RELATIONNELS DES ENFANTS ACCUEILLIS EN FOYER ?

Même pour un directeur d'une institution qui accueille et accompagne des enfants accueillis en foyers, cette question génère souvent des réponses très complexes, longues ou trop techniques. Pourtant, sans adopter un langage de spécialiste, il paraît utile de tenter de vulgariser le sujet afin de réduire les représentations qui peuvent naître face aux difficultés à répondre clairement à cette question.

Premièrement, il s'agit de situer les propos et de définir précisément les termes utilisés. Selon moi, les besoins affectifs et relationnels font écho à la notion de sécurité affective, telle que définie par Morel (2018)* : « *La sécurité affective se manifeste par un sentiment de confiance dans toutes les situations de la vie émotionnelle et relationnelle. Elle trouve ses fondements dans la relation à autrui* ». Il me semble pertinent de poser le postulat que les besoins affectifs et relationnels sont corrélés d'une part, à un sentiment de confiance, et, d'autre part, sont liés à la relation à autrui. Sans présupposé des besoins, il est néanmoins facile de considérer qu'un enfant, en construction tant dans son développement physique (corps) que psychique (personnalité) est plus vulnérable à la relation à autrui et à des situations qui vont mettre en question son sentiment de confiance. Selon cette définition, la sécurité affective des enfants est déjà mise en tension par le simple fait d'être un enfant. En outre, elle dépendra de leur tempérament (impacte son sentiment de confiance), de leur environnement (impacte sa relation à autrui) et de leurs expériences (impactent son sentiment de confiance et sa relation à autrui). Pour les enfants accueillis en foyers, la vulnérabilité augmente de par les diverses ruptures de son environnement qui l'on amené à être placé, impactant ainsi et, à priori de manière négative, sa sécurité affective. Tout en admettant la mise en tension et le potentiel impact négatif dans la sécurité affective des enfants accompagnés en foyers, je ne dis encore rien sur leurs besoins affectifs et relationnels. Par contre, en tant que professionnel de l'accueil et l'accompagnement, sans déterminer les besoins, il me paraît fondamental d'être conscient de cette problématique, et, afin de trouver les réponses les plus appropriées pour les enfants concernés, de réfléchir plus spécifiquement et individuellement pour et avec chacun d'eux.

En conséquence, la réponse la plus claire et appropriée à la question des besoins affectifs et relationnels des enfants accueillis en foyer ne peut être que : cela dépend de l'enfant, de son tempérament, environnement et expériences vécues. Vous conviendrez que la réponse est toute aussi simple dans sa formulation que la question.

Avant de conclure, il me paraît important de souligner que trop souvent ce sont les adultes, professionnel-le-s ou non, qui parlent au nom des enfants. Il existe donc un biais dans l'analyse : en effet, les éléments de réponses, aussi bien argumentées soient-ils, restent des réponses d'adultes. C'est la raison pour laquelle j'ai trouvé pertinent de poser la question aux enfants accueillis dans nos foyers. Voici les retours de ceux qui ont voulu répondre. Leur témoignage m'a été remis par écrit et je n'y ai apporté aucune modification, si ce n'est de changer leur prénom.

Marco Pais Pereira, Directeur
L'Enfant c'est la vie

* Morel, C. (2018). Le grand dictionnaire de la petite enfance. Éditions Dunod.

Anna, 15 ans : « *Je trouve que les éducateurs prennent en compte correctement nos besoins. Ils sont présents et à l'écoute, ils nous montrent qu'ils essaient malgré tout de prendre en compte nos envies et nos besoins dans chaque situation si possible. Ils nous montrent qu'ils tiennent à nous malgré le fait que nous ne sommes que de passage dans les établissements et que d'autres enfants prendront notre place plus tard. La présence d'un suivi psy est rassurante, elle permet une issue de secours si les éducateurs ne peuvent pas être assez présents. Le point positif dans la maison de Belmont c'est que les pys et les éducateurs se connaissent et ont la possibilité de prendre le temps de discuter de certains points importants. Je trouve que ce contact est bénéfique pour les jeunes, il permet un meilleur suivi de la part de tout le monde. Du côté des assistants sociaux, la situation est différente. Dans certains cas il leur est impossible de prendre en compte correctement nos envies et nos besoins ce qui fait qu'ils prennent en compte plus le côté relationnel qu'affectif. Leur devoir est de nous trouver un*

endroit correct où vivre et pas nécessairement de veiller sur notre santé mentale. Je pense que nos besoins sont pris en compte correctement dans la mesure du possible. Si certaines personnes qui entourent les jeunes ne peuvent pas tout prendre en compte, d'autre viendront compenser et cela créer un équilibre fragile pour certains jeunes et pas pour d'autre».

Inès, 13 ans : « *Les éducateurs prennent du temps individuel avec moi quand j'en ai besoin. Ils écoutent mes demandes et mes besoins. Ils viennent souvent dans ma chambre pour voir si je vais bien et parfois il me propose de sortir prendre l'air. Cela me fait du bien d'aller avec un éducateur dehors, car je peux souffler et discuter. J'ai aussi la possibilité d'aller me défouler ou rester seule dans ma chambre et les éducateurs le respect. Les éducateurs sont souvent occupés avec d'autres enfants et j'aimerais avoir encore plus de temps avec eux. Parfois, ils s'inquiètent beaucoup pour moi, car je ne vais pas bien. Il arrive que je ne me sente pas à l'aise d'aller vers eux pour dire ce qui ne va pas, car j'aime pas montrés mes sentiments. Je vais donc repousser les éducateurs. Les éducateurs m'apportent de l'attention, de l'amour et des moments positifs. J'ai l'impression que les éducateurs sont comme des gens de ma famille* ».

Margaux, 10 ans : « *Alors les éducateurs quand on se sent seul ou que on a besoin d'adultes ils sont souvent là pour nous et ils prennent soin de nous. On se sent bien avec eux, il y a des moments où on se fâche avec eux mais c'est tout à fait normal, c'est comme les enfants de « familles normales ». Des fois eux aussi ils se fâchent avec leurs enfants tout comme nous avec nos éducateurs. Mais on les aime quand même* ».

Maël, 12 ans : « *Ouais. Mes besoins sont respectés. C'est bien. Mais je n'ai pas besoin d'affection. Ici j'aime tout le monde car je n'aime pas ne pas avoir d'amis. Mais j'ai mon meilleur ami Patrice en bas et je suis content. Je l'aime bien lui car il connaît déjà mon parcours donc il ne me pose pas de question sur mon placement contrairement aux autres. J'ai déjà quelques amis à Belmont. Par contre, je me rends compte qu'avec certaines personnes je peux être ami et avec d'autres personnes je ne peux pas. Il y a des enfants ici si on ne partage pas le même avis qu'eux c'est compliqué car ils veulent sans cesse nous convaincre pour avoir le même avis* ».

UNE APPROCHE PAR LES RÉSONNANCES

Objectivité professionnelle oblige, nos jeunes éducateurs prétendent fréquemment qu'il est indispensable de garder « une bonne distance » dans la relation éducative, qui seule permettrait l'objectivité nécessaire. Ces affirmations sont remises en question dans l'institution que je dirige. Nous travaillons, en effet, avec et par la charge émotionnelle que les enfants déposent sur nous. Cette approche s'inspire principalement d'un modèle systémique élaboré par Mony Elkaim, il y a quelques décennies.

Nos foyers accueillent des enfants et adolescents en danger dans leur développement et dont les parents ne remédient pas à la situation. La plupart ont vécu de multiples traumatismes (maltraitance, violence, négligence). Ils ont grandi avec l'idée que les relations à l'adulte en sont imprégnées et le seront pour toujours. Ils arrivent au foyer avec cette profonde conviction, selon laquelle l'adulte ne peut être que maltraitant ou négligeant.

Ces représentations sont profondément opérantes. Elles se construisent sur les multiples traumatismes vécus par ces enfants et sont puissamment agissantes sur les personnes qui s'en occupent, tout particulièrement sur les éducateurs à qui ils sont confiés. Un enfant maltraité cherchera à faire de ces derniers des « maltraitants », un enfant négligé des « négligents », un enfant abandonné des « abandonnants ». Ces traumatismes se remettent donc inlassablement en scène et cherchent, malgré la souffrance qu'ils génèrent et la lutte dont ils font l'objet, à se réaliser au sein des relations que l'enfant entretient avec ses éducateurs. Personne n'échappe à ce « façonnage ». Tel adolescent déploie tant d'énergie à nous mettre dans une situation d'échec et d'impuissance, qu'il finit par se convaincre que le monde est tel qu'il le connaît et qu'il en sera toujours ainsi. Tel autre génère tant de « colères », qu'il finit par considérer que tout le monde lui en veut et que son insolence n'est qu'une défense justifiée.

A ce niveau de vécu, les plus jeunes éducateurs – ou parfois les anciens devenus prétentieux – s'imaginent encore capables d'une neutralité bienveillante et de cette fameuse « bonne » distance. Et pourtant, cette charge émotionnelle que nos pensionnaires leur font vivre, ces multiples résonances qui les assaillent, ne peuvent être écartées. Elles finissent toujours par les rattraper. Elles sont certes une fatalité, mais surtout un

outil de travail quotidien, un moyen de changement efficace. Elles se distillent en nous, affectent nos réflexions, colorent nos actions, emportent tout sur leur passage. Souvent aculé dans une attitude défensive, l'éducateur peut alors parfois rationaliser outrancièrement son approche, défendre des postures de plus en plus rigides, qu'il enveloppera dans un « épais vernis d'objectivité ».

Au sein de nos institutions, nous travaillons ces projections et les contre-transferts qui en découlent, tout en restant dans la stricte limite du cadre éthique fixé. Même si les résonances parlent aussi des particularités de chaque éducateur, la sphère personnelle de celui-ci est rarement explorée. La rencontre entre un éducateur et un enfant génère un vécu émotionnel singulier que l'on utilise pour mieux rencontrer les souffrances de ce dernier, tout en tenant compte de la pleine subjectivité du point de vue.

La plupart des métiers, placés sous une charge émotionnelle intense, se protègent par une multitude de protocoles d'intervention et de processus, par le « saucissonnage » de la prise en charge. L'éducateur en charge d'enfants polytraumatisés ne peut utiliser ces mécanismes, même si certaines institutions le doivent ou le veulent. Dans l'approche que nous prônons, l'éducateur ne se soustrait pas à la charge émotionnelle qui pèse sur lui. Il l'assume, l'écoute attentivement et s'engage dans la relation auprès de l'enfant chargé de celle-ci.

La prise de conscience et l'identification des résonances ouvrent une voix thérapeutique, là où les prises en charges ambulatoires ne fonctionnent pas. L'éducateur s'emploie, par l'identification de ses propres résonances, à rejoindre et comprendre ce qui les réveille, à percevoir les blessures qui les sous-tendent. Cette approche est une démarche lente et bienveillante. Quelles

qu'elles soient, les résonances sont évoquées par chaque éducateur comme des ponts uniques vers nos pensionnaires, comme des éclairages sur leur vécu, et non pas comme des manifestations de l'échec ou de la « fragilité » de certains d'entre nous.

Pour appréhender ces résonances parfois intenses, l'équipe éducative doit faire corps. Elle les identifie et essaye de s'en libérer, autant que faire se peut. S'en libérer, échapper à la fixation relationnelle dans laquelle elles peuvent nous entraîner, exige du temps, de l'honnêteté et de la confiance. C'est à ce prix que l'attitude éducative peut (re)trouver sa créativité et toute sa potentialité. C'est à ce prix seulement qu'elle peut infléchir les « prophéties autoréalisatrices » de nos pensionnaires. L'approche par les résonances renferme une richesse thérapeutique infinie pour le travail éducatif. Beaucoup de nos éducateurs ont été formés à cette école et peuvent mettre en évidence d'autres aspects ou effets collatéraux productifs. La relativité des propos éducatifs en est un et nous permet à tout instant de sortir des enjeux de vérité et de pouvoir. Le travail sur le puzzle des résonances à l'intérieur même d'une équipe éducative en est un autre qui permet de travailler la capacité soignante d'une équipe éducative dont le fonctionnement se dessine en miroir des systèmes familiaux.

Après plus de 15 ans d'expérience dans ce domaine, nous restons convaincus qu'une telle approche peut être soignante et créative. Elle permet surtout d'échapper à une stérile « objectivisation » de la relation et place l'enfant au cœur d'un lien fort, nourrissant et plein d'humanité.

Jean-Marc Pignat
Directeur des foyers du Servan
et de la Bérallaz