Saisir le capital social d’enfants placés : l’utilisation de sociogrammes individuels pour des traitements quantitatifs et qualitatifs riches d’enseignements

Auteur(s) : Aude Kerivel, Patrick Dubéchot, Cyril Dheilly, Samuel James, Volha Vysotskaya

Introduction

*« Les enfants vivent au même moment dans la même société, mais pas dans le même monde »*, cette formule utilisé par Bernard Lahire dans son ouvrage *Enfance de Classe* résume la position du sociologue cherchant à répondre à une problématique qui nécessite d’explorer le monde d’enfants et d’adolescents. L’utilisation du terme « monde » se prête également particulièrement à ces situations d’enfants et d’adolescents qui vivent, en partie, dans un monde spécifique qui est celui de l’Aide Sociale à l’Enfance (A.S.E.), et plus précisément, ici, des villages d’enfants et foyers de la Fondation Action Enfance. Ainsi aux mots des enfants et des adolescents, propres à une génération (et des groupes sociaux), viennent s’ajouter ceux de l’A.S.E. (et de la fondation qui les accueille le temps - plus ou moins long - du placement). Ainsi lorsqu’Oussman (12 ans) dit *« faire sa vêture pour avoir le swag »,* il utilise une expression de sa génération pour désigner le fait de se faire beau, *« avoir le swag »*, mais aussi le terme administratif de l’A.S.E. (vêture) pour la ligne budgétaire consacrée à l’achat de vêtements.

Une démarche d’enquête sur un terrain tel que le nôtre, celui des Villages d’Enfants et foyer de la fondation Action Enfance, implique d’avoir en tête ces mondes multiples, celui de l’enfance ou de l’adolescence, celui de l’institution administrative en charge du placement, celui de la Fondation et de son projet, celui des professionnels des villages d’enfants et foyer. Il nous faut prendre en compte ces multiples mondes pour élaborer la méthode de recueil de données permettant de répondre à notre problématique.

L’objet de cet article vise à présenter un outil de recueil de données à destination d’enfants et d’adolescents construit dans le cadre d’une recherche-action qui a pour objet le « la construction et le développement du capital social » des enfants et jeunes placés en villages d’enfants et en foyers. Cet outil s’inscrit dans une démarche qui mobilise plusieurs méthodes de recueil de données (questionnaire, entretiens, déplacements et observations dans les différents sites). Ces différentes méthodes de recueil de données impliquent la collaboration et la participation non seulement des enfants et adolescents (leurs frères et sœurs) mais aussi des professionnels qui les entourent, des directions des Villages et Foyers et de la direction générale de la Fondation.

Parce que tous résultats ne peuvent être séparés du processus par lequel ils sont produits, parce «*la méthode n’est pas susceptible d’être étudiée séparément des recherches où elle est employée »* (Comte A., 1975 in Lahire B., 2019) mais aussi parce la construction, l’ajustement des méthodes de recueil de données à hauteur d’enfants et de jeunes est une occasion d’accéder à la réalité de ces derniers, nous présenterons, ici, la construction et l’utilisation de sociogrammes individuels pour aborder le sujet délicat de l’entourage et des liens sociaux des enfants et jeunes placés en villages d’enfants. Après avoir exposé le double défi méthodologique que constitue la tentative d’objectivation du potentiel capital social d’enfants et d’adolescents, nous présenterons notre outil, sa place et sa contribution dans la démarche plurielle de recueil de données qui est la nôtre. Puis nous illustrerons l’avancée en termes de connaissance de ce capital social qu’a permis la méthode du sociogramme, ainsi que les possibilités de traiter quantitativement puis qualitativement les données recueillies *via* cet outil. Enfin, nous donnerons quelques résultats prometteurs issus de notre analyse transversale, mais aussi les limites de notre méthode et les nouvelles questions qui se posent à nous.

1. ***Objectiver le capital social d’enfants et de jeunes : un double défi méthodologique***
2. L’histoire d’une recherche-action

Les hypothèses et la problématique de cette recherche-action ont été formulées à la suite d’une première recherche-action menée entre 2012 et 2014 sur « le devenir des enfants placés en village d’enfants » placés entre 1981 et 2017 (Patrick Dubéchot et all., 2014). Celle-ci a montré que l’isolement relationnel au moment de la sortie constituait un problème dans le processus d’insertion sociale et professionnelle des jeunes adultes sortants après 18 ans. Cette recherche avait mis en évidence que la continuité des liens permise par un placement long dans un lieu stable, des supports pédagogiques, et des relations stables avec les professionnels mais aussi des pairs, des expériences de vie communes avec des pairs, étaient déterminants au moment de la fin de leur prise en charge par l’Aide Sociale à l’Enfance (Patrick Dubéchot et all., 2014).

En mettant en perspective les résultats de cette première recherche-action et l’évaluation de plusieurs dispositifs visant à accompagner les jeunes sortant des dispositifs de l’A.S.E., mis en place afin de trouver des réponses aux « sorties sèches », une enquête de l’INSEE (janvier 2001) constatait qu’environ 40 % des jeunes sans domicile avaient connu le placement dans un foyer, en famille d’accueil ou dans une institution spécialisée. Dès lors, nous avons formulé une hypothèse : L’autonomie (projet central et récurrent de l’accompagnement à la fin de prise en charge à l’Aide Social à l’Enfance) ne doit pas se centrer sur « un projet individualisé défini et stable » mais sur l’acquisition de liens sociaux denses et solides en amont de la sortie (Aude Kerivel, 2015). Une approche hypothético-déductive a donc été choisie pour mettre cette hypothèse à l’épreuve du terrain.

L’opportunité de tester cette hypothèse nous a été donnée par la Fondation Action Enfance, organisme de protection de l’enfance accueillant 850 enfants dans ses villages d’enfants et d’adolescents dans toute la France. À la suite de la première recherche, la fondation a créé un dispositif « Action-plus » visant à accompagner les jeunes adultes à leur sortie de leurs Villages ou Foyers. Restait à travailler sur un autre problème : les enfants et jeunes issus de la Protection de l’enfance sont insuffisamment dotés de capital social[[1]](#footnote-1) .

La recherche-action actuelle a débuté en 2019. Une première phase de diagnostic visait à objectiver le système relationnel dans lequel se trouvaient les enfants enquêtés, sa densité, sa qualité. Il s’agissait de croiser les expériences des enfants, des jeunes et des professionnels qui les entourent, afin, d’une part, de saisir l’entourage relationnel et les liens sociaux à la hauteur d’enfants et de jeunes, et, d’autre part, de comprendre les enjeux et freins pour les professionnels qui les accompagnent

Pour cela, nous avons réalisé une série d’entretiens et d’observations auprès des enfants et des adolescents, des entretiens auprès des personnels éducatifs, administratifs et de l’encadrement. Puis nous avons élaboré un questionnaire avec le Comité de Pilotage dans lequel sont présents des membres de la Direction « Projets et Développement », des professionnels des différents sites d’enquête, et l’équipe de recherche de manière à recueillir des éléments plus factuels. Dans ce questionnaire figurait notamment l’outil « sociogramme ».

La finalité de cette première phase était d’élaborer des « Fiches-actions », au regard des résultats de cette première phase, et, à la suite, de mettre en place un accompagnement qui favorise l’acquisition de liens sociaux qui pourraient potentiellement se transformer à termes en capital social pour les enfants et jeunes accueillis.

L’ambition finale était de pouvoir évaluer les effets de ce cet accompagnement « renforcé » en capital social sur l’insertion sociale et professionnelle des jeunes adultes au moment de la fin de leur prise en charge.

Alors que de nombreuses recherches, en France et à l’étranger, s’intéressent au passage à l’âge adulte des jeunes placés (Odile Rissoan, 2004 ; Jim Wade, Jo Dixon, 2006 ; Mike Stein, 2006, Pierrine Robin et Nadège, 2013 ; Ingrid Höjer et Yvonne Sjöblom, 2014 ; Isabelle Fréchon et Lucy Marquet, 2017), en se posant la question des moyens permettant d’éviter que la fin de prise en charge ne soit une rupture conduisant les jeunes à la rue, notre recherche, inscrite dans une démarche de recherche-action, vise à regarder ce qui se passe en amont de la fin de la prise en charge, pour des enfants ou jeunes entre 8 et 18 ans, avec des parcours et anciennetés hétérogènes dans le placement. Quelles sont les situations des enfants et des jeunes placés en village d’enfants et foyers en termes de liens sociaux ? Quels sont les freins à la construction de liens sociaux qui pourraient constituer des appuis pendant, mais surtout au moment de la fin de prise en charge ? Sont-ils liés à la situation familiale des jeunes ou à la situation de placement, ou encore aux ruptures successives vécues par les enfants et les jeunes ? Y-a-t-il des actions éducatives proposées par les professionnels (éducateurs…) permettant la création de ces liens sociaux ? Telles sont les différentes questions que nous nous posons.

1. Le choix d’un concept complexe

L’utilisation du concept de “capital social” plutôt que celui de « liens sociaux » vise à mettre l’accent sur l’appui que peuvent fournir ces relations et son influence sur les capitaux économiques, culturels et symboliques (Bourdieu, 1980). Pourtant, non seulement il n’existe pas de consensus quant à sa définition, mais surtout il est difficile à prouver car difficile à mesurer (Fukuyama, 1999, p.6 ; Ponthieux, p.89). Pourtant, il nous semble pertinent, lorsqu’on réalise une étude sur les parcours des jeunes adultes sortant de l’Aide Sociale à l’Enfance, et que l’on souhaite *« un concept utile à des fins de politiques publiques »* (Ponthieux, p.89), d’utiliser la notion de capital social. Mais si le développement du capital social des jeunes accueillis à la Fondation Action-Enfance est une finalité du projet de recherche-action au long court, notre démarche se doit d’être humble et de progresser petit à petit, notamment dans ses premières phases de diagnostic.

Afin de proposer des actions visant à potentiellement développer le capital social des enfants placés, nous avons commencé par nous intéresser aux différents liens qu’entretiennent et développent les enfants pendant leur placement . L’utilisation de la notion de liens sociaux permet de s’intéresser aux liens familiaux, amicaux, avec des adultes et des pairs, enfants et jeunes du Village, mais aussi de l’école ou encore des activités de loisirs. Si la notion manque de précision quant à la nature des liens entre les personnes, elle permet de ne pas se centrer prioritairement sur la famille, comme c’est le cas lorsqu’est évoqué « l’entourage » (Bonvalet, Lelièvre, Grandes Enquête INED, 2012) ou sur les liens entre pairs, comme c’est le cas de l’amitié (Bidard C., 1997). En effet, la particularité de cette population - enfants et jeunes placés - c’est qu’ils sont séparés de leurs parents et de leur famille élargie, et que la plupart des adultes qui les entourent sont des professionnels dont le « mandat » s’arrête à la fin de la prise en charge de l’A.S.E.. Voilà pourquoi il semble important de regarder les liens avec les pairs et les liens avec les adultes, tout en laissant la possibilité aux enfants et jeunes d’évoquer ou non des liens avec leur famille (proche ou élargie) et pourquoi pas avec d’anciens professionnels.

1. Enquêter auprès d’enfants et de jeunes placés

Liens familiaux, amicaux, « personnes importantes pour toi », « sur qui tu peux compter »... Ces thèmes ne serait pas aussi sensibles à aborder si l’on n’avait pas affaire à des enfants et des adolescents placés, pour différentes raisons, en danger dans leur famille ou parce que leurs parents sont décédés, et, pour certains, ayant vécu plusieurs ruptures liées aux changements de lieu ou de forme de placement, et souvent dans l’incertitude ou l’attente d’un retour en famille. Ne pas blesser, ne pas entraîner une prise de conscience qui pourrait avoir des conséquences sur le moral ou la perception de soi est une priorité dans l’élaboration du protocole d’enquête. Le sujet des parents, de l’entourage familial, le potentiel isolement, conséquence des multiples ruptures et changement de lieux de vie mais aussi le stigmate lié au placement sont particulièrement sensibles. D’autant qu’a ce stigmate vient parfois s’ajouter celui du handicap.

Ainsi le fait, pour ces enfants et adolescents, de n’avoir personne sur qui compter, de n’avoir jamais été invité à un anniversaire, de se disputer constamment avec ses amis, de ne plus avoir de contact avec aucun membre de sa famille élargie, peuvent-être des situations douloureuse et donc difficiles à aborder en entretien.

Voici pourquoi nous avons, par exemple, fait le choix d’entretiens semi-directifs, en privilégiant l’expression de l’enquêté, en ne posant pas de questions pouvant potentiellement perturber les enfants ou adolescents. Nous entendons par perturber le fait qu’une question puisse entraîner une prise de conscience d’une situation difficile dont l’enfant/le jeune n’avait jusqu’à l’entretien pas conscience. Le fait de n’avoir personne sur qui compter, de n’avoir jamais été invité à un anniversaire, de se disputer constamment avec ses amis, de ne plus avoir de contact avec aucun membre de sa famille élargie… Pour l’ensemble de ces raisons, nous avons fait le choix de ne pas faire remplir le questionnaire (abordant le même type de sujet de manière moins souple) par les enfants et adolescents, mais plutôt par leur éducateur référent, donnant à celui-ci la consigne d’aller chercher l’information manquante auprès de l’enfant ou de l’adolescent avec délicatesse.

À ces difficultés vient s’ajouter l’importance à produire un dispositif de recueil de données qui ne positionne pas l’enfant ou le jeune dans une situation qui pourrait lui rappeler l’entretien avec un travailleur social, et cela malgré la proximité d’âge et de classe sociale entre le chercheur et le travailleur social. En effet, les enfants ou adolescents ont parfois construit un récit qui leur semble être celui attendu par les travailleurs sociaux.

Mais ces considérations ne doivent pas nous faire oublier que les enquêtés, avant d’être « placés », sont d’abord des enfants ou des adolescents avec la place que ceux-ci ont dans notre société, et des enjeux qui sont les leurs, ainsi que l’étape de psycho-développement dans lequel ils se trouvent au moment où ils sont rencontrés.

1. ***Un outil inspiré du sociogramme à l’échelle des enfants et des jeunes : une démarche inductive***
2. Ce que l’on entend par démarche inductive

La problématique de notre recherche - comme de la plupart des recherches - est une problématique du monde des adultes. Elle s’intéresse d’ailleurs davantage au futur qu’au présent des enfants. Comme lorsque les adultes lorsqu’ils entrent en relation avec un enfant qu’ils ne connaissent pas, le cantonnent souvent à son statut institutionnel (scolaire), en lui demandant en quelle classe il est, et l’amènent à une projection de lui-même dans un futur éventuel, dans un monde d’adultes, en lui demandant ce qu’il veut faire plus tard.

Enquêter auprès d’enfants nécessite de faire un pas de côté par rapport à sa posture et ses attentes d’adulte et de laisser parler les enfants et adolescents. Il s’agit d’éviter au maximum d’imposer une posture, une position, des attentes, mais aussi des mots. La démarche inductive telle que nous l’avons utilisée porte une attention à ce qui émerge du terrain (ou des acteurs qui vivent les phénomènes » (Guillemette, 2006, p.32), en suspendant temporairement nos cadres théoriques » (Glaser and Strauss, 2010, p.63), et en oubliant un moment les définitions théoriques et les concepts mobilisés (Kerivel, 2015, p.96) - quitte à s’éloigner un moment du cadre conceptuel (le capital social). Pour nous l’enjeu a été de se concentrer sur la réalité et les enjeux des enfants et des adolescents : leurs amitiés ou les disputes avec leurs pairs dans et hors du villages, leurs émotions pour parler de la famille ou de l’avant-placement.

Tout a commencé par une phase exploratoire, qui s’inscrivait tout de même dans des précédents : l’expérience de la recherche-action précédente ayant conduit à interroger des adultes et jeunes adultes rétrospectivement sur leur expérience d’enfants/d’adolescents placés, mais aussi l’expérience d’enquêtes auprès d’enfants sur la mixité sociale en colonie de vacances, la violence en ITEP ou le harcèlement à l’école élémentaires. Des travaux qui ont conduit à une habitude aux ajustements d’outils de recueil de données traditionnels, en menant des entretiens collectif *in situ* (Kerivel, Danteur, 2016), en déambulation (Bataille et all., 2015) ou en faisant passer des questionnaires ludiques à partir de bandes dessinées (Kerivel, 2015). Des expériences qui permettent d’engager un terrain avec la confiance que des idées émergeront de ce même terrain.

1. Une interrogation au long court et des va-et-vient entre théorie et terrain

La méthodologie initiale avait été pensée ainsi :

Un premier recueil de données par entretiens a été réalisé auprès de fratries (une quarantaine d’enfants/adolescents) dans six villages d’enfants et foyers, avec une représentativité des âges et situations, ainsi que des adultes qui les entourent. Ces entretiens devaient permettre de réaliser un diagnostic de la situation et faire émerger des propositions d’actions. Ils visaient également à faire office d’entretiens exploratoires préalables à la construction de questionnaires.

Entretiens et questionnaires visaient à être répétés chaque année pendant trois ans. Entre chaque terrain et passation de questionnaire, la réunion du comité de pilotage de la recherche-action réunissant équipe de recherche, service recherche et développement de la fondation et professionnels de chacun des villages (cadres et éducateurs) laisse la possibilité de récupérer une information potentiellement manquante après-coup. Cette organisation permet de « laisser parler » les enfants et adolescents sans interroger ou aborder des sujets qu’ils ne seraient pas prêts à aborder dans un entretien directif.

Comme le proposent Greig, Taylor et MacKay dans leur ouvrage *Doing Research with Children*, (3rd edition, p.46) notre première idée était d’interviewer des fratries, ainsi que les professionnels qui les entourent dans et hors du village (enseignants, animateurs) et pourquoi pas leurs parents, référents ASE etc..

Une façon également de pouvoir croiser les regards et discours très subjectifs des uns et des autres sur ce sujet des liens, à la manière de l’équipe de Lahire pour réaliser les monographique de l’ouvrage *Enfance de classe* (2019).

Dans la première grille d’entretiens en direction des enfants et adolescents, les grandes questions abordées étaient les suivantes :

1/ Peux-tu raconter depuis quand tu habites au village et quels sont les endroits où tu as habité ?

Cette première question visait à aborder l’arrivée au village, la durée de placement, les éventuels placements antérieurs et événements qui ont entrainé déménagements, changements de lieu de vie et d’école.

2/ Peux-tu me parler des amis que tu connais depuis longtemps ?

Dans la continuité des changements de lieux d’habitation et d’école, était posée une première question sur les amitiés et la possibilité ou non de les maintenir. Cette question est aussi l’occasion d’évoquer l’effet du placement sur les liens amicaux, notamment ceux antérieurs à celui-ci.

3/ Peux-tu me parler de tes amis aujourd’hui et de ce que vous faites ensemble ? As-tu déjà été invité chez eux, les as-tu déjà invités ?

Une manière d’évoquer les « terrains d’amitié » (Bidart, 1997. P.52) ou potentiels « cercles sociaux » dans et hors du lieu de placement, mais aussi les échanges entre ces différents espaces. Cette question permettait aussi de repérer un isolement potentiel ou des amitiés limitées à un unique espace.

4/Habileté à se faire des amis ?   
Il s’agit d’évoquer indirectement l’intériorisation ou non de normes de l’amitié (de don-contre-don gratuit, Mauss, 1968) et le rapport à l’autre et à soi-même.

5/As-tu des activités extra-scolaires, des passions ou centres d’intérêt ?

Aborder la question des activités extra-scolaires vise à explorer l’hypothèse d’un espace (hors de l’école et du placement) qui pourrait être pourvoyeur de liens sociaux à court et à long terme.

6/ Qui sont les adultes qui sont importants pour toi ? À qui tu demandes conseil, avec qui tu parles quand tu as passé une bonne ou mauvaise journée ? Sur qui tu peux compter ?

Il s’agit de faire le point sur les « figures parentales » (pour reprendre le terme utilisé par l’enquête sur l’accès à l’autonomie des jeunes placés, Fréchon and all., 2017) et les adultes détenteurs de capitaux, social, économique et culturel, et pouvant potentiellement être aussi présents à la fin de placement.

7/ As-tu des frères et sœurs ? Vois-tu régulièrement des membres de ta famille ?

La question de la famille étant la question la plus sensible, nous la gardons pour la fin de l’entretien, dans le cas où les enfants n’auraient pas évoqué d’eux-mêmes le sujet avant.

La consigne était de laisser parler, mettre à l’aise et rester ouvert à toute information et parole pouvant éclairer notre problématique. Lors de cette phase exploratoire, nous nous sommes données l’opportunité, lorsque cela nous semblait opportun, de proposer un visuel inspiré de l’outil de mesure des relations sociales au sein d’un même groupe, développé par Jacob Lévy Moreno (1934) et éclairé par Parlebas (1992), afin que l’enfant ou le jeune puisse penser à évoquer les différentes personnes importantes pour lui. L’exercice, si on le réalise soi-même, ne semble pas évident sans cadre inducteur. Le fait de présenter et proposer les différents espaces de socialisation possibles dans lesquels les enfants et jeunes évoluent peut constituer une sorte d’aide-mémoire.

1. Le sociogramme individuel

Le sociogramme a facilité l’échange entre les chercheurs et les enfants et adolescents lors de la passation des entretiens. Il a permis aussi aux professionnels éducatifs de faire l’exercice de remplir le sociogramme à partir de ce qu’ils percevaient des enfants et adolescents qu’ils accompagnent. Ce double-remplissage a pu rendre compte d’un écart éventuel entre leur perception des liens de l’enfant et ce que ceux-ci en disent. Nous avons décidé d’inclure cet outil dans le questionnaire pour une passation systématique.

Nous avons donc proposé à chaque enfant ou adolescent de remplir ou faire remplir (si trop petit ou non scripteur) un outil que nous appelons sociogramme individuel, composé d’un cercle central dans lequel l’enfant/l’adolescent doit inscrire son nom, lequel est entouré et lié à 9 autres cercles représentant les espaces de socialisation : village d’enfants ou foyer, famille, scolarité actuelle, ancienne école, vacances, ancien lieu de placement, loisir, voisinage et autres. La question qui leur a été posée est la suivante : *“Peux-tu écrire les prénoms des personnes importantes pour toi dans les bulles qui correspondent aux endroits où tu les as rencontrées ? Précise qui est cette personne par rapport à toi (ex : parent, éducateur, ami, copain). Tu peux ajouter autre chose dans la bulle vide si besoin.”*

Les enfants ont complété eux-mêmes leur sociogramme individuel lorsque cela était possible. Lorsqu’ils ne savaient pas écrire, ils ont dicté les informations à leur éducateur référent qui a écrit à leur place, en essayant de ne pas orienter leurs choix.



1. Première passation et premiers constats

Le premier constat est que, majoritairement, les enfants et adolescents ont rempli les sociogrammes individuels. Sur les 148 enfants et adolescents, tous ont écrit leur prénom dans la bulle du milieu. 16 enfants n’ont indiqué que leur prénom, en ne nommant personne dans leurs relations. N’ont-ils pas compris la consigne ? Souhaitaient-ils ne pas dévoiler ces informations ? Sont-ils particulièrement isolés ? S’agissant de ces premiers constats, comme de ceux qui suivront, il était important de ne faire aucune interprétation hâtive, sans croiser ces informations avec celles recueillies par les autres outils de recueil de données (questionnaires remplis par les éducateurs référents ou par les adolescents les plus âgés, entretiens réalisés avec les enfants et jeunes et avec les adultes qui les entourent).

Lorsque nous regardons de plus près les informations écrites nous pouvons repérer une plus ou moins grande précision apportée par les enfants et adolescents sur les personnes citées, leur lien familial (parents, frères et sœurs oncles, cousins, beaux-pères, grands-parents), mais aussi sur la nature de la relation (ma petite copine, mon amie, mon meilleur ami…) ou la fonction (« éduc », « chef de service », « famille d’accueil, professeur », « entraineur… »).   
Certains enfants/adolescents vont plus loin que la réponse à la consigne, en donnant des précisions quant à la relation : *"Ma mère je l'aime mais j'arrive pas à me dire que c'est ma maman"* ; *"Ma mère n'apparaît pas parce qu'elle ne compte plus à mes yeux"* ; *“je les aime”* (famille) ; *"me manque beaucoup"* (ancien jeune qui a quitté le village) ; *“anciennes éducs”.*

Cette qualification peut être complétée par une fréquence de rencontres avec ces personnes importantes (Kanya : *“1 jour sur 2”*), elle peut être déduite des entretiens (n’a pas de contact avec ses parents). À l’inverse de ce degré important de précision, nous notons que certains enfants et jeunes inscrivent le nom d’instituts, d’écoles, de loisirs dans les différents cercles, plutôt que des personnes.

Pour ce qui est des différents cercles inscrits dans le schéma initial, la consigne proposée aux enfants et aux adolescents était d’ajouter des groupes éventuels (“autre”). Quelques-uns ont ajouté un groupe « anciens jeunes » ou « anciens éducateurs » pour évoquer des anciens professionnels ou camarades partis des villages d’enfants ou foyers. Un adolescent nomme le groupe *"les incompris",* qui englobe plusieurs prénoms, et une autre fille évoque le groupe *« réseau sociaux ».*

1. ***Un traitement quantitatif. De multiples manières de « comptabiliser » les données recueillies dans les sociogrammes***

Bien sûr, il existe un nombre un nombre infini de traitements possibles, et donc de résultats. Nous en citerons ici quelques-uns qui nous semblent particulièrement intéressants au regard de notre hypothèse et de notre problématique.

## 

## Nombre de personnes importantes et nombre de groupes d’appartenance

En moyenne, les enfants/jeunes :

* citent 17 personnes « importantes pour eux » dans l’ensemble du sociogramme individuel ;
* remplissent 4 bulles, ce qui permet de dire qu’ils ont en moyenne quatre groupes d’appartenance.

Les jeunes de “15 ans et plus” sont les plus nombreux à citer moins de 5 personnes et seulement un ou deux groupes d’appartenance.

Peut-être sont-ils plus sélectifs dans les personnes qu’ils mentionnent, en ne citant que celles véritablement importantes, ou plus lucides/moins optimistes par rapport aux personnes sur lesquelles ils peuvent compter face à la perspective de la fin de prise en charge. Mais il est aussi possible que ces jeunes ne souhaitent pas évoquer leur intimité dans le cadre de l’enquête, sachant que les professionnels vont avoir connaissance de celle-ci. Malgré l’ enveloppe proposée pour que les résultats soient considérés comme secrets.

Enfin, parmi les plus de 15 ans, il y a 5 mineurs non accompagnés (MNA), présents depuis moins d’un an dans l’établissement, et arrivés *a priori* récemment en France.

## Les groupes d’appartenance plus ou moins représentés dans l’entourage des enfants et des jeunes

La famille, le Village ou Foyer et l’école actuelle sont les trois lieux dans lesquels la majorité, voire la grande majorité, des enfants/jeunes citent des personnes.

Effectif : 148, non réponses inclues.

*Lecture : 79,1 % des enfants/jeunes ont mentionné deux personnes et plus dans la famille, 8,1 % ont mentionné une seule personne et 12,8 enfants/jeunes n’ont mentionné personne.*

*81 % des enfants/jeunes n’ont mentionné aucune personne dans leur voisinage, 12,2 % y ont mentionné deux personnes et plus.*

Famille, Village ou Foyer et école actuelle sont les groupes d’appartenance au sein desquels les enfants/jeunes mentionnent le plus de personnes importantes pour eux.

À l’inverse, on peut se poser la question d’une potentielle difficulté à maintenir des liens avec des personnes rencontrées dans des endroits qui ne sont plus côtoyés (l’ancienne école, les vacances, l’ancien lieu de placement), et cela malgré l’existence des réseaux sociaux. Comme nous l’avons vu, le fait de créer des liens dans le cadre des activités extra-scolaires est souvent rendu possible par le fait de pratiquer une activité depuis au moins un an. Quant à l’absence de lien des enfants/jeunes avec le voisinage, il apparaît qu'elle ne s'explique pas seulement par la mission protectrice des établissements vis-à-vis de ces enfants placés. En effet, cela est à contextualiser dans une tendance sociétale à vouloir éviter tout risque pour les enfants et les jeunes dans l’espace public[[2]](#footnote-2).

## Les pairs et les adultes mentionnés selon les groupes d’appartenance

La mise en exergue des adultes, qui sont la plupart du temps des professionnels, ou des pairs mentionnés dans les sociogrammes est motivée par différentes hypothèses. Les adultes peuvent bien sûr constituer des référents, modèles, « mentors », dans la construction identitaire des enfants, ils peuvent permettre également de faire l’expérience des relations intergénérationnelles. Ce sont aussi potentiellement des adultes sur qui compter, (détenteurs de capitaux économiques, culturels et sociaux), même si leur statut de professionnel peut entrainer une interrogation liée à la fin de leur « mandat » auprès de l’enfant / du jeune.

Les pairs, eux, donnent *a priori* davantage d’informations sur l’habileté à se créer du capital social, car, à la différence du professionnel, qui, de par sa position, va adopter une posture bienveillante et compréhensive, les pairs se situent davantage dans une relation à construire, où chacun doit faire ses preuves, s’adapter, composer.

Nous faisons l’hypothèse que les liens avec les pairs et les liens avec les adultes, professionnels et non professionnels sont nécessaires et complémentaires dans le processus de construction de capital social.

Effectif : 148 non réponses inclues.

*Lecture : Lorsqu’ils citent des personnes importantes pour eux dans leur ancien lieu de placement, dans 55,6 % des cas ce sont des adultes, dans 33,3 % ce sont des pairs et dans 11,1 % des cas nous n’avons pas l’information de l’identité de la personne citée (NSP pour Ne Sait Pas).*

Lorsqu’on regarde la part adultes/pairs cités selon l’âge, on observe aussi que plus les enfants avancent en âge, plus la part de pairs devient importante par rapport à la part des adultes (professionnels la plupart du temps) cités. En ce qui concerne les différents espaces de socialisation, la part des adultes baisse considérablement pour ce qui est de l’ancien lieu de placement, de l’ancienne école, de l’école actuelle et des loisirs. En revanche, elle reste stable dans le cadre du lieu de placement. Un constat qui rejoint les différents travaux sur la place des pairs comme groupe socialisateur à l’adolescence[[3]](#footnote-3), mais qui alerte aussi quant aux adultes qui font partie de l’entourage des adolescents, au moment où ils pourraient en avoir besoin, c’est-à-dire au moment de la fin de prise en charge.

Dans leur sociogramme, les identités des personnes mentionnées sont en dehors de la famille des amis/copains ou des professionnels (travailleurs sociaux, personnels de l’éducation nationale, animateurs…). Il est, ainsi, possible de repérer quelques enfants/jeunes ne citant que des professionnels ou que des pairs/amis. L’hypothèse est que ces deux types de relations (auxquels il faudrait ajouter celles avec des membres de la famille et des adultes qui ne sont pas des professionnels) sont complémentaires et nécessaires.

*Effectif et pourcentage d’enfants/jeunes citant uniquement des professionnels, ou uniquement des pairs comme personnes importantes pour eux dans les lieux de placement (actuel ou ancien), dans l’école (actuelle ou ancienne) et dans le cadre des loisirs et vacances*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Que des professionnels | | Que des pairs | |
| Au village ou foyer | 29 | 19,6 % | 18 | 12,2 % |
| À l'école | 7 | 4,7 % | 42 | 28,4 % |
| Dans le cadre des loisirs | 9 | 6,1 % | 19 | 12,8 % |
| De l'ancien lieu de placement | 17 | 11,5 % | 9 | 6,1 % |
| De l'ancienne école | 2 | 1,4 % | 28 | 18,9 % |
| Des vacances | 8 | 5,4 % | 13 | 8,8 % |

*Lecture : 29 enfants/jeunes (soit 19,6 %) ne citent que des professionnels parmi les personnes importantes pour eux au village ou au foyer et 18 (soit 12,2 %) ne citent que des pairs[[4]](#footnote-4)*.

Aucun enfant/jeune ne cite, parmi les personnes importantes pour lui, que des professionnels dans chacun des six groupes d’appartenance. Cependant, cinq d’entre eux ne citent que des professionnels dans le Village/Foyer et à l’école.

Notons qu’un enfant/jeune ne cite que des pairs dans chacun des six groupes d’appartenances, et que cinq enfants/jeunes ne citent que des pairs dans les lieux qu’ils côtoient actuellement (village ou foyer, école et loisirs).

### Typologies à partir des outils sociométriques : les réseaux de relations sociales

À partir de l’analyse des sociogrammes individuels nous dégageons quatre types de réseaux de relations sociales. Comme dans toute typologie, ces types ne sont pas rigides et plusieurs enfants ou jeunes se trouvent « entre deux types ». Cependant, ils ne sont jamais dans aucun de ces types.

1. **Type Restreint** (moins de 15 personnes citées) **et exclusif** (dans 0 à 3 groupes d'appartenance).
2. **Type Dense** (plus de 15 personnes citées) **et exclusif** (dans 0 à 3 groupes d'appartenance).
3. **Type Restreint** (moins de 15 personnes citées) **et pluriel** (dans 4 groupes d'appartenance et plus).
4. **Type Dense** (plus de 15 personnes citées) **et pluriel** (dans 4 groupes d'appartenance et plus).



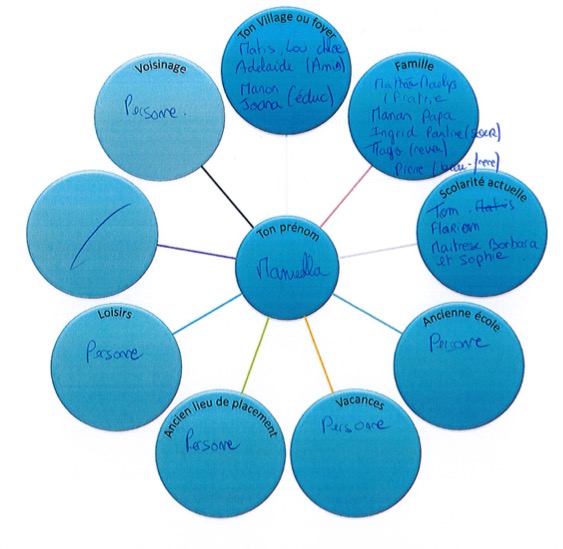






1. ***Un traitement qualitatif***
2. De la description d’un sociogramme

Dans une démarche qualitative la première étape a été de décrire simplement les sociogrammes en passant de l’outil remplis à la rédaction d’un texte.

**

Manuella a mentionné des personnes dans les bulles « village », « famille » et « scolarité actuelle ». Dans les autres bulles, nous pouvons voir mentionné : « personne ». Dans la bulle « village ou foyer », Manuella mentionne quatre amis : trois filles et un garçon et deux éducatrices femmes. Dans la bulle “famille”, elle mentionne Mathéo et Maelys, sa fratrie placée avec elle, ses deux parents, ses deux autres sœurs (Ingrid et Pauline), son neveu et son beau-frère. Enfin, dans son école, elle est à l’école élémentaire en classe ULIS (adaptée), elle nomme deux amis garçons et ses deux maîtresses.

Ces descriptions ont été à chaque fois situé grâce à des données descriptives fournies par la fondation. Dans ce cas, Manuella, 9 ans, est arrivée au village d’enfants il y a 11 mois. Elle est placée depuis 2017 et a changé deux fois de placement avant d’arriver au village. La mesure de placement est un jugement en assistance éducative. Elle est placée au village avec son frère et une de ses sœurs : Mathéo et Maelys, qu’elle appelle « fratrie » dans son sociogramme. Elle a deux autres sœurs : Ingrid et Pauline (adultes autonomes).

1. A la rédaction d’étude de cas

Puis la description a été intégré à l’ensemble des données recueillies par les entretiens avec l’enfant, ses frères et sœurs, les adultes qui l’entourent en village d’enfant ou foyer.

****

A partir de l’ensemble des données, des monographies ont pu être réalisé puis des résumés de ces monographies dont nous donnons ici l’exemple de Sohan :

### Sohan (Noha), *« Je connais plein de gens, maintenant, ici au Village ou dans la ville »*. Un garçon sociable, qui sait saisir les opportunités pour créer des liens

Sohan a 9 ans. Il est au Village depuis 3 ans avec sa grande sœur et son petit frère. Arrivés clandestinement en France d’Éthiopie avec leur mère, Sohan et sa famille ont vécu dans une grande précarité. Sa mère vient tous les mercredis dans le pavillon du Village consacré aux rencontres avec les parents « *Mais,* explique Sohan, *On la voit que dans le Village, on ne va pas chez elle* ».Sohan a cependant été accueilli par son beau-père (les trois membres de la fratrie n’ont pas le même père), 30 nuits environ dans l’année, et dit pouvoir compter sur la famille de celui-ci. L’arrivée de Sohan au Village correspond à une stabilité pour lui, qui, auparavant, *« changeait tout le temps de maison et aussi d’école »*. Sohan est perçu par les éducateurs comme *« sociable et bien intégré »*. Il explique qu’il a des amis *« au Village mais aussi à Amboise ».* À l’école - où il se rend seul en bus -, il a de *« bons copains »* et *« s’entend bien avec toute sa classe ».* Il a invité huit enfants de l’extérieur pour son anniversaire et il est fréquemment invité pour des repas ou des nuits chez des copains et copines de sa classe. Il précise cependant « *Avant, on pouvait les inviter et ils pouvaient même rester coucher, ici, ou nous chez eux, mais maintenant on ne peut plus* ». Sohan a également des amis au club de foot dans lequel il est inscrit depuis plus d’un an, apprend le piano et côtoie la MJC (Maison des Jeunes et de la Culture), ce qui lui permet de rencontrer fréquemment des personnes qui le reconnaissent et qu’il reconnaît sur le territoire. Habile pour aller vers l’autre, Sohan s’est également lié aux étudiants venus réaliser un court métrage au Village. Sohan a une perception positive des professionnels et des adultes qui l’entourent au Village : « *Quand on a un problème on peut en parler aux éducatrices, mais des fois aussi au psy*».

1. ***Croiser des données recueillies par plusieurs méthodes. Données objectives et subjectives, à hauteur d’enfants et d’adolescents placés***

L’atout de cet outil est sa complémentarité avec d’autres outils permettant de confirmer des hypothèses. Nous prendrons, ici, l’exemple de trois thématiques abordées dans les entretiens, les questionnaires pouvant être questionnés *via* les données recueillies dans le sociogramme : celle des fêtes d’anniversaires, des loisirs et enfin la question des adultes sur qui compter.

## 

## Fêtes d’Anniversaire et amitié

À propos des fêtes d’anniversaire, Martine Segalen[[5]](#footnote-5) explique que ces rites de nos sociétés individualistes sont : *« Des évènements importants pour l’enfant (…), (qui) donnent à chacun des repères qui l’aident à se situer dans son histoire »*. C’est aussi le moment où l’enfant intériorise les normes de donner, recevoir et rendre, de la société, pour s’inclure dans ce rapport de dons-contre-dons[[6]](#footnote-6), intégrateur et créateur de lien. La fête d’anniversaire est aussi un événement inscrit dans la mémoire commune de la relation amicale. La fête d’anniversaire constitue un des indicateurs (non exclusif) permettant d’objectiver les liens d’amitié.

70 % des enfants/jeunes (soit 104 enfants/jeunes) ont organisé une fête pour leur anniversaire. Parmi ces 104 jeunes, pour 92 % (95 enfants/jeunes) cette fête s’est déroulée dans l’établissement. Les 8 enfants pour lesquels la fête s’est déroulée hors de l’établissement ont majoritairement entre 11 et 14 ans. Les enfants les plus jeunes ont plus souvent organisé leur anniversaire que les jeunes les plus âgés. Plus ils avancent en âge et moins les jeunes ont organisé de fête pour leur anniversaire.

Dans la majorité des cas (73,3 % des cas), lorsque des amis extérieurs au Village ont été invités, ils ont répondu présents à l’invitation (ce sont les plus jeunes enfants et les plus grands adolescents qui invitent le moins d’ami(e)(s) de l’extérieur.

Effectif : 94 répondants, non réponses exclues pour le calcul des pourcentages.

*Lecture : Parmi les enfants de 15 ans et plus, 61,9 % n’ont invité aucun ami de l’extérieur pour leur anniversaire.*

L’anniversaire semble bien jouer son rôle de *« constructeur de lien social »*[[7]](#footnote-7). Ainsi, les enfants ayant effectivement fêté leur anniversaire sont plus nombreux à citer plus de 15 personnes « importantes pour eux » dans leur sociogramme. Aussi, les enfants/jeunes ayant invité au moins un ami de l’extérieur nomment plus d’amis/copains dans la bulle “école” que les enfants n’ayant invité aucun ami de l’extérieur (43,5 % contre 32,7 %).

## Les activités extra-scolaires des enfants/jeunes

Les activités extra-scolaires, de loisirs peuvent participer à la construction du capital social. Ces activités, peuvent être des lieux et des espaces de rencontres de pairs et d’adultes sur lesquels l’enfant/le jeune pourra compter. Mais, notons aussi que certains types d’activités, telles que l’équitation ou les vacances (au ski), sont des activités appartenant plutôt aux classes sociales les plus aisées[[8]](#footnote-8). Nous pouvons faire l’hypothèse que celles-ci peuvent conduire les jeunes des Villages et des Foyers à être en relation avec des personnes d’autres classes sociales que la leur, et donc favoriser une potentielle mobilité sociale[[9]](#footnote-9) ou, tout du moins, l’élargissement des possibles ou une réalité augmentée[[10]](#footnote-10). Ainsi, lecapital social se bâtit à partir de loisirs, de passions communes. Autant de supports qui permettent de construire, puis de faire fructifier, le réseau pendant et après le placement, en attendant que vienne s’ajouter la construction d’un *« réseau de liaisons pour ces jeunes qui, bien souvent, arrêtent les études à la fin de leur prise en charge ou peu après »*[[11]](#footnote-11).

Car, comme le montrent les travaux sur les activités de loisirs, les pratiques sportives ou culturelles, les habitudes, se construisent dès l’enfance. *“Les habitudes prises au cours de cette période de l’enfance, que ce soit dans le domaine culturel ou sportif, sont souvent déterminantes sur les pratiques à l’âge adulte (…) Les parents (la mère, notamment) jouent un rôle central dans l’héritage et la transmission des loisirs. Cette acculturation n’est pas le seul facteur important : la structure de l’offre, tant quantitative (nombre d’équipements ou d’associations) que qualitative (diversité́), dans la proximité́ résidentielle pèse également sur le choix des activités. Elle vient en partie renforcer ou, au contraire, contrecarrer un certain déterminisme social”*[[12]](#footnote-12).

Effectif : 148

*Lecture : 82,4 % des enfants de 6-10 ans pratiquent au moins une activité extra-scolaire.*

Comme pour les résultats des enquêtes nationales, c’est entre 6 et 14 ans que la pratique d’activités extra-scolaires est la plus importante (plus de 80 %). Celle-ci diminue à partir de 15 ans[[13]](#footnote-13).

Ces activités sont très majoritairement à dominante sportive, dans 88,1 % des cas, contre 11 % d’activités culturelles[[14]](#footnote-14). Une répartition proche de celle des jeunes français en général[[15]](#footnote-15).

Si l’on se concentre sur la première activité nommée par les jeunes[[16]](#footnote-16), nous pouvons noter des types d’activités assez diversifiés, puisque 15 activités ne sont pratiquées que par un seul enfant/jeune. Parmi les activités les plus pratiquées : le football, la natation, la danse, les activités multisports (pratiquées souvent avec l’association sportive scolaire, dans le cadre l’UNSS), l’athlétisme, puis la pratique d’instruments de musique.

*Activités pratiquées par les enfants/jeunes*



*Ce nuage de mots permet de rendre visible la récurrence de certaines activités par rapport à d’autres. Le football a été cité par 23 enfants/jeunes, la natation par 10 enfants/jeunes, le ping pong ou le cirque par un enfant/jeune.*

Comme le laisse penser la grande diversité des activités, une grande partie des jeunes (63 soit 61,2 %) pratique leur activité extra-scolaire avec aucun autre jeune de l’établissement. 23 jeunes (soit 22,3 %) pratiquent leur activité extra-scolaire juste avec un autre jeune de l’établissement.

La grande majorité des enfants/jeunes ne pratiquaient pas cette activité avant leur arrivée dans l’établissement. Sur les 106 répondants, 96 ne pratiquaient pas cette activité avant leur arrivée dans l’établissement soit 90,6 %. Cela permet de faire l’hypothèse que c’est l’équipe de l’établissement qui a permis cette inscription à une activité et peut-être même qui a pu ouvrir les possibles en termes de choix, voire a influencé ces choix. Dans les entretiens, les enfants/jeunes évoquent les journées de présentation des activités, la participation à des forums associatifs et souvent la transmission de passions par les professionnels.

Pour 41,2 % des enfants et des jeunes, c’est la première année qu’ils sont inscrits à une activité. Pour 18,9 % d’entre eux, cela fait plus d’un an et pour 12,8 % d’entre eux, cela fait plus de 2 ans.

Notons que c’est à partir d’un an de pratique que les enfants/jeunes créent des liens par ce biais, selon les données recueillies par les sociogrammes (le nombre de personnes citées par les enfants et jeunes dans le groupe “loisir” double).

Effectif : 148 répondants.

Lecture : *70,5 % des enfants et jeunes dont c’est la première année de pratique de leur activité de loisir ne mentionnent aucune personne dans la bulle “loisir” de leur sociogramme. En revanche, 60,7 % des enfants et jeunes qui pratiquent leur activité de loisir depuis plus d’un an citent au moins une personne dans la bulle “loisir” de leur sociogramme.*

## Le(s) adulte(s) sur le(s)quel(s) l’enfant / le jeune peut compter

Depuis peu, les enquêtes sur les enfants placés en France s’intéressent aux adultes autres que les parents et les professionnels autour de l’enfant ou du jeune, et notamment aux figures parentales issues de la sphère familiale élargie. L’enquête Étude sur l’Accès à l’autonomie des jeunes Placés (ELAP) menée par l’INED[[17]](#footnote-17) utilise l‘expression de *« figures parentales »*. Pour étendre à des adultes hors famille et rendre compte de la dimension très concrète du capital social *« utile »*[[18]](#footnote-18) (les capitaux économiques, culturels et symboliques étant plus facilement détenus par des adultes que par des pairs), nous avons choisi l’expression : *« adultes sur lesquels l’enfant / le jeune peut compter »*, conscients que la définition de *« compter sur quelqu’un »* puisse varier.

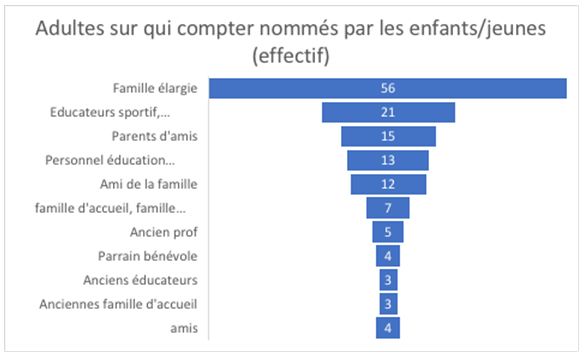
La question a donc été posée ainsi : “*En dehors des adultes de l’établissement et des détenteurs de l’autorité parentale : avec combien d’adultes le jeune est-il en lien, sur lequel il peut compter (par exemple : famille élargie, parrain, ami de la famille, ancien prof, parents d’ami, éducateurs sportifs…) ?”* La volonté de repérer des personnes autres que les parents ou les professionnels de l’établissement est liée à l’intérêt de cette recherche-action à anticiper le moment où les jeunes quitteront l’établissement.

48 % des enfants et jeunes ne peuvent compter sur aucun ou seulement sur un adulte et 40,5 % des enfants et jeunes peuvent compter au moins sur deux adultes.

Effectif : 148 répondants.

*Lecture : 27 % des enfants/jeunes disent ne pouvoir compter sur aucun adulte. La question posée exclut les professionnels et les personnes ayant l’autorité parentale. Cependant, il est possible, au regard des réponses aux questions ouvertes, que certains jeunes aient tout de même inclus dans leurs réponses des professionnels des villages.*

39,1 % des adultes cités, sur lesquels les enfants/jeunes peuvent compter, appartiennent à la sphère familiale et 60,8 % appartiennent à la sphère extra-familiale.



Effectif : 142 réponses.

*Lecture : 12 enfants/jeunes disent pouvoir compter sur un(e) ami(e) de la famille. Ces résultats ont été obtenus en partie grâce au recodage des questions ouvertes. Ainsi, 3 enfants/jeunes évoquent leur ancienne famille d’accueil.*

**Les relations intra-familiales** (selon les entretiens) ne sont pas toujours faciles à repérer (surtout pour les plus jeunes enfants) et sont parfois discontinues : nouveaux problèmes qui surviennent ou à l’inverse qui sont résolus, changement dans la systémie familiale (décès, remariage, séparations).

Les ainés des fratries sont souvent considérés comme « la personne sur qui compter », endossant ainsi parfois une lourde responsabilité, loin d’être évidente. Lorsque l’aîné est en situation de handicap, c’est souvent l’enfant suivant dans la fratrie qui endosse cette responsabilité.

**Les relations extra-familiales** se décomposent entre « les professionnels » les plus nombreux et les « non professionnels ». Mais cette distinction n’est pas si simple. Le plus souvent, les personnes importantes ont été rencontrées dans un cadre professionnel (ancien éducateur, ancien animateur, surveillant…) puis une relation privilégiée s’est construite et le lien s’est maintenu hors du cadre professionnel. Dans les sociogrammes, les enfants/jeunes citent souvent dans la bulle « autre » des anciennes familles d’accueils ou professionnels des Villages/Foyers.

Ainsi, il apparaît que les enfants/jeunes dont les familles ont des droits d’hébergement sont plus nombreux à nommer 4 adultes ou plus sur lesquels ils peuvent compter que les jeunes dont les familles n’ont pas de droits d’hébergement.

Dix-neuf enfants/jeunes, soit 29,7 % parmi ceux dont les familles ont un droit d’hébergement, disent pouvoir compter sur 4 adultes ou plus (hormis leurs parents et les professionnels des villages/foyers[[19]](#footnote-19)). Huit enfants/jeunes, soit 10,4 % parmi ceux dont les parents n’ont pas de droit d’hébergement, ont 4 adultes ou plus sur lesquels compter. À l’inverse, on observe une forte corrélation entre le fait que la famille n’ait pas de droit d’hébergement et le fait que l’enfant / le jeune n’ait qu’un seul adulte sur qui compter. En effet, 24 enfants/jeunes, soit 31,2 % parmi ceux dont la famille n’a pas de droit d’hébergement, n’ont pas d’adulte sur qui compter et 21 d’entre eux, soit 27,3 %, n’ont qu’un seul adulte sur qui compter.

Effectif : 141 répondants

*Lecture : parmi les enfants/jeunes dont les familles n’ont pas de droit d’hébergement, 31,2 % n’ont pas d’adulte sur qui compter et 27,3 % n’ont qu’un seul adulte sur qui compter, soit 58,5 %.*

Les enfants de 11-14 ans sont 59 % à n’avoir aucun ou un seul adulte sur qui compter. Les plus de 15 ans sont ceux qui ont le plus souvent 4 adultes et plus sur qui compter (29,8 %). Ce sont aussi ceux qui citent deux fois plus des adultes dans la sphère extra-familiale.

1. Aborder en creux le sujet sensible de l’isolement : l’hypothèse d’indicateurs

L’objectif de cette recherche-action est *in fine* de mettre en place un accompagnement afin de développer le capital social des enfants et des jeunes accompagnés. L’acquisition d’un capital social vise à éviter l’isolement de ceux-ci - notamment à la fin de leur prise en charge par l’Aide Social à l’Enfance - et le risque de pauvreté et d’exclusion.   
La phase de diagnostic a permis de faire un état des lieux des situations extrêmement variées des enfants et adolescents placés. Afin de réaliser un classement utile à la recherche, d’une part, et de rendre visible des potentiels risques d’isolement, d’autre part, nous avons complété les typologies issues des sociogrammes : Réseaux de relations « restreint et exclusif », « dense et exclusif », « restreint et pluriel », « dense et pluriel ».

En dehors de cette typologie, une attention particulière est prêtée aux sociogrammes comportant seulement des pairs ou seulement des professionnels.

Nous complétons ces données par trois indicateurs issus des questionnaires :

Deux données factuelles :

-le fait que la famille de l’enfant ou du jeune ait un droit d’hébergement, ce qui signifie que l’enfant peut passer une nuit de temps en temps chez un ou ses parents et maintenir un quotidien, mais aussi qu’il peut maintenir et développer potentiellement des liens avec la famille élargie.

-le nombre de nuits que l’enfant a passé à l’extérieur du village d’enfants et de collectivités, soit dans sa famille (qui a nécessairement un droit d’hébergement), soit chez des amis. Ces nuits passées témoignent d’un quotidien et d’une intimité partagée, créatrice de liens (30 % des enfants n’ont passé aucune nuit en dehors du lieu de placement).

Une donnée plus objective :

-le nombre d’adultes sur qui l’enfant, l’adolescent dit pouvoir compter (48 % des enfants et adolescents ne peuvent compter sur aucun ou seulement sur un adulte).

Enfin, une information repérée *via* les entretiens permet de compléter ces données : l’habileté sociale à créer des liens.

Nous reprendrons l’exemple de Charly et de Monia dont les sociogrammes sont présentés dans la quatrième partie de cet article (page ?). Deux situations opposées, Charly étant particulièrement isolé, alors que Monia, elle est particulièrement entourée.

### Charly : « Le changement, j’ai l’habitude ! » Un jeune sans attache qui commence tout juste à se poser

*Réseau de relation restreint et exclusif.*

Risque d’isolement +++ *(pas de droit d’hébergement, aucune nuit à l’extérieur, aucun adulte sur qui compter).*

*Défaut d’habileté sociale (masquée par une socialisation institutionnelle).*

Charly a 15 ans, il est en troisième. Il est arrivé au Foyer depuis 6 mois, après avoir *« tellement changé de villes »* qu’il *« ne peut même plus les compter ».* Placé depuis ses 7 ans, après des problèmes avec sa famille d’accueil, il a été dans un foyer d’urgence accueillant des jeunes *« qui font trop de conneries ».* Il devait y rester deux mois, mais suite à un changement de référente il y est resté deux ans. Il apprécie son nouveau foyer, et les éducateurs qui savent que les jeunes *« sont grands »* et qu’ils ne les *« prennent pas pour des enfants ».* C’est sans doute ces expériences antérieures qui font que Charly, au Foyer comme à l’école, *« s’entend bien avec tout le monde »*, sans être *« proche de personne ».* Pour les éducateurs, Charly est assez bavard, a beaucoup d’humour et sait se faire apprécier, comme lors de son stage de troisième. Mais pour les veilleurs de nuits c’est un jeune plutôt *« renfermé »*. Charly ne voit que rarement, et en visite médiatisée, ses frères, sa demi-sœur et sa mère. Le veilleur de nuit constate qu’il *« fait partie de ceux qui restent là le week-end* ». Ainsi, Charly n’a pas d’adulte sur lesquels compter, et indique seulement un éducateur important pour lui, celui qui lui a fait découvrir le rugby.

### Monia, une adolescente sportive, populaire et entourée

*Un réseau de relations dense et pluriel.*

*A priori pas de risque d’isolement.*

*Une habileté sociale.*

Monia a 15 ans. Elle est placée depuis qu’elle est bébé, après avoir changé plusieurs fois de lieu de placement. Elle est arrivée au Village il y a 6 ans, avec ses 4 frères et sœurs. Monia va très régulièrement dormir chez sa mère (avec qui les professionnels ont noué une relation de confiance) et chez l’une de ses sœurs, qui est aujourd’hui en studio. Au Village, Monia s’entend bien *« avec pas mal de personnes »*,mais ses amies et meilleures amies, elle les a rencontrées à l’école et dans la section foot de son établissement. Si elle partage de nombreuses activités avec ses amies et les invite facilement au Village, elle refuse les invitations à dormir car *« c’est compliqué ».* Ainsi, Monia peut compter sur plusieurs groupes d’appartenance, ayant des normes différentes : sa famille (ses sœurs, sa famille élargie et sa mère), le Village, dans lequel elle a une place reconnue, l’école où, bonne élève, elle a beaucoup d’amies et peut compter sur ses enseignants. Une capacité d’adaptation pour Monia qui joue sans doute dans son habileté sociale à créer du lien. Sa « passion » pour le football, en plus de lui conférer une identité de footballeuse en sport-étude, valorisée et valorisante, est productrice de liens : grâce à celle-ci, elle a rencontré des amies, les parents de ces amies, mais aussi des entraineurs, le « staff », avec lesquels elle maintient des liens soutenus.

***En conclusion, des premiers résultats prometteurs (et des limites)***

Limite de la méthode

La vérification d’un concept en cours

La production de connaissance, l’émergence d’information utile au terrain et ce à double titre

***Bibliographie***

Bidart C., 1997, L’Amitié, un lien social, Paris, La Découverte.

Bonvalet C., Lelièvre E., 2012, De la famille à l’entourage, L’enquête biographies et entourage, INED Édition.

Bourdieu P., 1979, La distinction, critique sociale du jugement, Paris, Les Éditions de minuit.

Bourdieu P., 1980 ; « Le capital social. Notes provisoires », Actes de la recherche en sciences sociales, n°31, pp. 2-3.

Coleman J., 1990, Foundations of Social Theory, Cambridge, Mss., Harvard University Press (Bellknap).

Conseil économique, social et environnemental (Cese), 2018, Prévenir les ruptures dans les parcours en protection de l’enfance, Avis sur le rapport présenté par M. Antoine Dulin, rapporteur, au nom de la section des affaires sociales et de la santé, Séance du mercredi 13 juin 2018.

Danic I., Delalande J., Rayou P., 2006, Enquêter auprès d’enfants et de jeunes. Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales, PUR.

Dheilly, C., 2019, Les rapports aux risques des animateurs d’Accueils Collectifs de Mineurs (ACM), Thèse en Sciences de l’Éducation, sous la direction de J. Houssaye et L. Lescouarch. CIRNEF, Rouen.

Dubéchot P., Doucet-Dahlgren A-M, Kerivel A., 2014, Recherche action, le devenir des enfants placés dans les villages d’enfants de la fondation Action Enfance, ETSUP, LERFAS, Rapport final.

Fondation de France, 2017, « T’as pas d’ami, tu sers à rien » : être jeune et isolé en 2017.

Fréchon I. et Marquet L., 2017, Comment les jeunes placés à l’âge de 17 ans préparent-ils leur avenir ? Documents de travail de l’INED, n° 227.

Greig A., Taylor J., MacKay T., 2012, Doing Research with children. A pratical guide, 3rd edition, SAGE

Höjer, I. & Sjöblom, Y., 2014, What Makes a Difference ? Turning Points for Young People in the Process of Leaving Placements in Public Care, Social Work & Society, 12(1), pp. 1-13.

Institut national de la statistique et des études économiques (Insee), 2001, Enquête auprès des personnes fréquentant les services d’hébergement ou les distributions de repas chauds, janvier 2001.

Kerivel, A., 2015, 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, vol. 12, no. 4, pp. 107-127.

Lahire B., 2020, Enfances de classes, De l’inégalité parmi les enfants, Paris, Seuil.

Lallement M., Bevort A., (sous la direction) 2006, Le capital social, Performance, équité et réciprocité, Paris, la Découverte/Mauss.

Mainaud T., 2011, 50 000 enfants et adolescents en difficulté sociale hébergés en établissements, Études et Résultats, n° 778, DREES.

.

Moreno J. L., 1934, Who Shall Survive ? A new approach to the problem of human interrelations, Washington, Nervous and mental disease publishing, 16.

Muniglia, V. & Rothé, C., 2013, 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*, pp. 76-95. <https://doi.org/10.3917/rfas.125.0076>

Observatoire national de l’enfance en danger (Oned), 2014, La situation des pupilles de l’État – Enquête au 31 décembre 2011, <https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/> (consultation août 2018).

Parlebas, P., 1992, Sociométrie, réseaux et communication. Paris, Presses Universitaires de France.

Rissoan, O., 2004, « Les relations amicales des jeunes : un analyseur des trajectoires sociales lors du passage à l'âge adulte », Genèses, Vol. 54, no. 1, 2004, pp. 148-161.

Robin, P., et Nadège S., 2013, « Parcours de vie des enfants et des jeunes relevant du dispositif de protection de l'enfance : les paradoxes d'une biographie sous injonction », Recherches familiales, vol. 10, no. 1, pp. 91-102.

Sirota R., 2015, Prendre au sérieux un rite de l’enfance : l’anniversaire In Sirota R. (dir.), élément pour une sociologie de l’enfance, Rennes, PUR, pp. 54-70.

Stein M., 2006, « Research review: Young people leaving care », Child & family social work, 11, 3, p. 273-279.

Wade, J., Dixom, J., 2006, Making a home, finding a job: investigating early housing and employment outcomes for young people leaving care, Child and Family Social Work, Vol. 11, pp. 199-208.

Weber M., 1918, Essais sur la théorie de la science, Paris, PUR.

1. Présentation de la démarche par la fondation dans le magazine [Grandir Ensemble n°102, p.4](https://www.actionenfance.org/wp-content/uploads/GE_102_BD1.pdf) [↑](#footnote-ref-1)
2. Hillman and al., 1990, in Dheilly, C. (2019). Les rapports aux risques des animateurs d’Accueils Collectifs de Mineurs (ACM). Thèse en Sciences de l’Éducation, sous la direction de J. Houssaye et L. Lescouarch. CIRNEF, Rouen. [↑](#footnote-ref-2)
3. À ce propos, nous pouvons citer les travaux de David Le Breton, d’Olivier Galland ou de Yaëlle Ansellem-Manguy. [↑](#footnote-ref-3)
4. Ces données considèrent seulement les cas où les enfants/jeunes ont mentionné l’identité des personne citées dans les sociogrammes. [↑](#footnote-ref-4)
5. Segalen Martine et Martial Agnès, 2008, *Sociologie de la famille*, Armand Colin (6ème édition). [↑](#footnote-ref-5)
6. Mauss Marcel, 1968, *Essai sur le don. Forme et raison de l’échange dans les sociétés archaïques* in Sociologie et Anthropologie, PUF, coll. [↑](#footnote-ref-6)
7. Sirota R., 2015, Prendre au sérieux un rite de l’enfance : l’anniversaire In *Éléments pour une sociologie de l’enfance*, PUR, pp. 54-55 [↑](#footnote-ref-7)
8. Bourdieu P., 1979, *La distinction, Critique sociale du jugement*, Les Éditions de Minuit. [↑](#footnote-ref-8)
9. L’enquête, tout comme l’ensemble des données produites sur les enfants placés, confirme que la majorité des enfants placés appartiennent aux franges populaires de la population. [↑](#footnote-ref-9)
10. Lahire B., 2020, *Enfances de classes, De l’inégalité parmi les enfants*, Seuil [↑](#footnote-ref-10)
11. Kerivel, A., 2015, « 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, vol. 12, no. 4, 2015, pp. 107-127. [↑](#footnote-ref-11)
12. Chardon B., 2015, « Que font les jeunes franciliens quand ils ne sont pas à l’école ? » *Les dossiers de l’IRDS*, N°30, mars. [↑](#footnote-ref-12)
13. Chardon B., Les dossiers de l’IRDS, Que font les franciliens quand ils ne sont pas à l’école ? N°30, mars 2015. [↑](#footnote-ref-13)
14. Le recodage ayant été réalisé à partir d’une question ouverte, le total ne fait pas 100 % car l’un des répondant à mentionné qu’il/elle avait une activité extra-scolaire « avec les éducateurs » sans en mentionner la nature. [↑](#footnote-ref-14)
15. À titre comparatif, l’enquête sur le temps libre des jeunes franciliens ayant entre 4 et 14 ans donne des résultats assez proches, puisque 69 % des enfants pratiquent souvent une activité sportive au cours de leur temps libre, alors que 12 % jouent d’un instrument de musique. Les dossiers de l’IRDS, Que font les franciliens quand ils ne sont pas à l’école ? N°30, mars 2015. [↑](#footnote-ref-15)
16. Nous nous concentrons sur la première activité, car seuls 18 enfants/jeunes font une seconde activité et 4 enfants/jeunes font une troisième activité. [↑](#footnote-ref-16)
17. Fréchon I., Breugnont P., Marquet L., *La fin du parcours en protection de l’enfance. Lorsque le passé dessine l’avenir*, 7ème Rencontres internationales des professionnels des MECS, Paris, 30 et 31 mars 2017. [↑](#footnote-ref-17)
18. Bourdieu, P., 1980, « Le capital social » In *Actes de la recherche en sciences sociales*, pp. 2-3.  [↑](#footnote-ref-18)
19. La question a été posée comme telle. Cependant, certains enfants/jeunes ont nommé des membres de la famille ou des professionnels. [↑](#footnote-ref-19)