

INTERVENTION ÉDUCATIVE ET TROUBLES DE L'ATTACHEMENT : ENTRE BESOIN D'APPROFONDISSEMENT ET BONNE PRATIQUE



TRAVAIL DE BACHELOR

Réalisé par Aurélie Marti, Fanny Trolliet et Jessica Jacinto Guerreiro

Promotion BAC ES 19 PT

Sous la direction de Monsieur Christophe Boulé

Sierre, le 29 août 2022

Remerciements

Nous tenons particulièrement à remercier les personnes qui nous ont accompagnées lors de la réalisation de ce travail :

- Monsieur Christophe Boulé, notre directeur de Travail de Bachelor qui nous a accompagnées, conseillées et encouragées durant tout le processus.
- M. Riondel, Mme Varrin et M. Dessimoz pour la relecture et la correction de notre Travail de Bachelor.
- Les institutions qui nous ont permis de contacter leurs équipes afin de réaliser nos interviews.
- Tous les éducateurs et toutes les éducatrices qui ont pris du temps pour répondre à notre questionnaire et nous permettre d'avancer dans nos recherches.

Avertissement

« Nous certifions avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteurs, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Nous assurons avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche. »

Notre travail n'est pas exhaustif et nous sommes conscientes que d'autres professionnels ont des connaissances différentes des éducateurs interrogés. Il s'agit d'une base avant de pouvoir aller plus loin dans la recherche et le développement du sujet. Les propos, avis et interprétations cités dans ce travail n'engagent que leurs auteurs.

Notre travail s'adresse autant aux hommes qu'aux femmes. Pour en simplifier la lecture et l'écriture, nous avons pris la décision de rédiger notre document au masculin universel. Il se peut tout de même que certains passages soient en langage épïcène.

Résumé

Cette étude s'intéresse à la théorie de l'attachement et plus particulièrement aux troubles de l'attachement. Toutefois, il reste méconnu de beaucoup de professionnels. Il est intéressant de préciser qu'un tiers de la population a développé un attachement insécure, ce qui donne une prédisposition aux troubles de l'attachement. Les difficultés relationnelles de l'enfant peuvent faire émerger un trouble de l'attachement, c'est pourquoi cette thématique est très présente dans les institutions accueillant des enfants et des adolescents.

Dans le cadre théorique, nous avons développé la notion d'attachement. Nous avons présenté les divers troubles ainsi que des outils et méthodes qui nous semblaient pertinents, dans la pratique professionnelle.

Cette recherche a pour but de comprendre le fonctionnement institutionnel, par rapport aux enfants qui ont un ou des troubles de l'attachement. C'est la raison pour laquelle nous avons réalisé douze entretiens avec des professionnels de trois institutions, afin de connaître leurs méthodes, et outils de travail.

Grâce aux éducateurs et aux éducatrices qui ont pris du temps pour nous répondre, nous avons pu constater quelques lacunes concernant les connaissances théoriques de la part des professionnels à propos des troubles de l'attachement. Nous espérons donc que ce travail pourra amener des informations complémentaires et dans un futur proche, permettre de créer des formations complémentaires en lien avec les troubles de l'attachement pour les travailleurs sociaux.

Nous avons pu découvrir les outils et méthodes de travail utilisés dans trois institutions de suisse romande et la richesse de ces apports a pu étoffer nos analyses et ouvrir de nouvelles possibilités de recherches ou même de formations auxquelles nous n'aurions pas pensé sans eux.

Mots-clés

Attachement – Troubles de l'attachement – Équipe éducative – Référence – Intervention éducative

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| 1. Présentation de la thématique de recherche | 5 |
| 1.1. Intérêts et motivations pour ce thème | 5 |
| 1.1.1. Motivations personnelles..... | 5 |
| 1.1.2. Liens avec nos expériences pratiques dans le travail social..... | 5 |
| 1.2. Problématique et lien avec le travail social | 7 |
| 1.3. Question de recherche envisagée | 7 |
| 1.3.1. Objectifs de recherche envisagés..... | 7 |
| 1.3.2. Hypothèses de départ..... | 8 |
| 1.4. Terrains, échantillon et outil de recherche | 8 |
| 1.4.1. Outil de recherche..... | 9 |
| 1.4.2. Éthique et déontologie de la recherche | 9 |
| 1.5. Procéder de manière correcte | 9 |
| 1.5.1. Démarche méthodologique | 9 |
| 1.5.2. Les enjeux | 11 |
| 2. Développement théorique..... | 12 |
| 2.1. La notion d'attachement..... | 12 |
| 2.1.1. Attachement sécuritaire | 13 |
| 2.1.2. Attachement insécure-évitant..... | 13 |
| 2.1.3. Attachement insécure-résistant / ambivalent | 13 |
| 2.1.4. Attachement désorganisé..... | 14 |
| 2.1.5. Attachement insécure anxieux | 14 |
| 2.2. Différence entre dépendance et attachement | 14 |
| 2.3. Modèles d'intervention et formations existantes..... | 14 |
| 2.3.1. Développement du pouvoir d'agir | 14 |
| 2.3.2. Supervision..... | 15 |
| 2.3.3. La systémique..... | 16 |
| 2.3.4. Formations existantes..... | 16 |
| 2.4. Troubles liés à des traumatismes ou à des facteurs de stress | 17 |
| 2.4.1. Le trouble réactionnel de l'attachement (TRA) :..... | 18 |
| 2.4.2. La désinhibition du contact social : | 19 |
| 2.4.3. Trouble du stress post traumatique (TSPT) : | 19 |
| 2.5. L'équipe éducative | 19 |
| 2.6. Référence et posture..... | 20 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 2.7. | Hypothèses et question de recherche définitives | 21 |
| 3. | Méthodologie de recherche | 23 |
| 3.1. | Terrains, échantillon et outil de recherches..... | 23 |
| 3.1.1. | Terrains et échantillon..... | 23 |
| 3.1.2. | Outil de recherche..... | 23 |
| 3.1.3. | Éthique et déontologie de la recherche | 24 |
| 3.2. | Démarche méthodologique | 24 |
| 3.2.1. | Procédure engagée | 24 |
| 3.2.2. | Difficultés liées au contexte sanitaire..... | 25 |
| 3.3. | Analyses..... | 25 |
| 3.3.1. | Hypothèse 1 | 25 |
| 3.3.2. | Hypothèse 2 | 31 |
| 3.3.3. | Hypothèse 3 | 37 |
| 4. | Bilan de la recherche | 45 |
| 4.1. | Bilans personnels..... | 45 |
| 4.2. | Bilan général..... | 46 |
| 4.2.1. | Réponse à la question de recherche | 47 |
| 4.2.2. | L'émergence de nouveaux questionnements..... | 47 |
| 4.2.3. | Pistes d'action..... | 47 |
| | Bibliographie | 48 |
| | Annexes..... | 50 |
| | Questionnaire par sous-hypothèse | 50 |

1. Présentation de la thématique de recherche

Ce travail de Bachelor traite des ressources que les professionnels du travail social mobilisent dans l'accompagnement d'un enfant ayant un ou des troubles de l'attachement.

L'attachement est important pour le développement de l'enfant. Durant ce travail, nous aborderons donc nos motivations professionnelles qui nous viennent, en partie, de nos expériences personnelles vécues en stage. Nous examinerons quel lien existe avec le travail social, en particulier avec l'éducation sociale. Nous présenterons les aspects principaux de la problématique avec les questions et hypothèses de départ possibles, ainsi que les objectifs de recherche. Enfin, nous évoquerons les éléments de méthodologie de recherche tout en questionnant les enjeux éthiques et déontologiques qui en découleraient.

1.1. Intérêts et motivations pour ce thème

1.1.1. Motivations personnelles

Nous sommes toutes les trois dans l'orientation « éducation sociale » et nous avons toutes travaillé dans des foyers ouverts qui accueillent des enfants entre 4 et 18 ans. Lors de nos formations pratiques, nous avons été confrontées à certains comportements qui sont liés au trouble de l'attachement. De ce fait, notre intérêt se porte sur cette thématique. Nous voulons approfondir ce thème afin de trouver des outils qui nous aideront, plus tard, dans notre rôle d'éducatrice sociale.

Nous avons été sensibilisées par ce sujet lors des différents modules suivis durant notre première année de formation à la HES-SO en Travail social. Nous avons parlé du développement de l'enfant ainsi que de sa construction, de sa connaissance et de l'attachement chez l'enfant, avec notamment l'approche socio-historique dans le travail social. Le thème de la mise en nourrice nous a particulièrement intéressées car on nous a présenté différentes études, d'un point de vue historique. Celles-ci ont été menées à la suite des séparations entre les mères et leurs enfants nourrissons ainsi que les problématiques liées aux femmes accouchant en prison. Ce sujet met en évidence les enjeux d'attachements qui se développent dans ces situations historiques. Les cours sur le développement du pouvoir d'agir du bénéficiaire sont un concept qui nous parle tout au long de notre réflexion.

1.1.2. Liens avec nos expériences pratiques dans le travail social

Lors de nos différentes expériences professionnelles, nous avons été confrontées à diverses situations, selon la façon dont les enfants expriment leur trouble. Celles-ci démontrent l'importance des troubles de l'attachement, en voici quelques exemples :

Situation 1

- Une jeune volait tout le temps et tout le monde (jeunes du groupe, amis d'école et magasins). Quand elle était confrontée à une preuve (objet où le prénom d'un camarade avait été inscrit), elle maintenait tout de même que celui-ci lui appartenait.
- Le trouble de l'attachement peut se traduire par le mensonge et le vol

Situation 2

- Dès qu'une personne jouissait d'un droit qu'elle n'avait pas, elle y voyait directement de l'injustice. Elle n'assimilait pas les différents droits selon l'âge ou les autres facteurs qui peuvent engendrer des droits adaptés.
- Un besoin de comparaison et un fort sentiment d'injustice par rapport aux autres.

Situation 3

- Un jeune montait sur le toit de son studio, escaladait le grillage de la prison pour voir ses amis et se retrouvait régulièrement dans des histoires compliquées avec les forces de l'ordre. Il a dû également, à plusieurs reprises, se rendre au tribunal des mineurs.
- Une jeune de 7 ans se trouve en foyer depuis un an et n'a jamais pu créer de lien sûr avec une personne (car elle a changé d'endroit à plusieurs reprises et n'a plus aucune nouvelle de sa famille ni des personnes dites ressources). Elle reste donc tous les jours/week-ends au foyer et voit énormément d'éducateurs. Elle doit donc savoir si elle peut avoir confiance en ces nouvelles personnes. Elle a testé le lien avec l'une de nous en ayant un comportement violent. Mais plus tard, il n'y a plus eu de réaction aussi forte et elle s'est toujours sentie en sécurité avec cette personne afin de créer un lien fort.
- Les enfants testent les limites pour savoir s'ils ne seront pas abandonnés, tout en gardant une certaine distance et une certaine proximité par rapport à la personne. Cela leur permet de créer du lien et de le tester.

Situation 4

- Un jeune garçon rencontrait certaines difficultés à comprendre l'importance de l'hygiène, et le moment de la douche pouvait être ressenti comme une contrainte de l'équipe éducative.
- De même pour le rangement de la chambre obligatoire chaque semaine. La pièce était remplie des bouteilles qu'il buvait, de boîtes vides, d'habits jonchant le sol. Une définition du désordre pour l'équipe éducative mais de rangement pour le jeune en question.
- De plus, il ressentait des difficultés à faire confiance aux autres dans sa vie quotidienne, qu'il arrivait à verbaliser.
- Cela nous ramène à la protection et à la sécurité (besoins).

Après discussion avec des collègues, nous avons compris que beaucoup de comportements symptomatiques sont liés aux troubles de l'attachement. Et malheureusement, les professionnels ne sont pas suffisamment formés pour faire face à cette problématique, pour identifier et comprendre ces comportements afin d'adapter l'accompagnement aux besoins spécifiques de ce trouble.

1.2. Problématique et lien avec le travail social

Les exemples exprimés ci-dessus démontrent nos expériences et le cheminement qui nous ont conduits à effectuer diverses recherches. Nous pouvons donc faire le lien entre ces différentes situations et les troubles de l'attachement.

L'attachement est un thème connu des travailleurs sociaux. Il existe énormément de ressources théoriques sur ce sujet. À l'inverse, il n'existe pas de formation en Suisse sur la posture professionnelle de l'équipe éducative qui accompagne les jeunes ayant un trouble de l'attachement. Le lien avec le travail social est donc important car beaucoup d'enfants, placés ou non, présentent de ce trouble.

Notre thème est pertinent dans notre filière du travail social car nous parlons souvent de « savoir-faire » et de « savoir-être ». Cependant, comme dit précédemment, on ne parle pas souvent de notre posture professionnelle en lien avec les jeunes présentant des troubles de l'attachement.

Nous désirons développer nos connaissances, voir si les professionnels sont suffisamment formés face aux troubles de l'attachement et découvrir quelles sont les différentes formations qui existent actuellement en Suisse à ce sujet.

1.3. Question de recherche envisagée

Nous nous intéressons aux méthodes et pratiques des éducateurs par rapport aux enfants présentant un ou des troubles de l'attachement. Nous avons choisi la question ci-dessous :

Quelles ressources (connaissance, méthode, relation), l'éducateur mobilise-t-il pour accompagner des enfants ayant des troubles de l'attachement ?

1.3.1. Objectifs de recherche envisagés

L'objectif de ce travail est de :

- Enrichir nos connaissances sur le thème de l'attachement pour notre futur professionnel.
- Construire une posture professionnelle adaptée, dans le but d'accompagner des personnes atteintes de troubles de l'attachement.
- Développer et comprendre de nouveaux outils, de nouvelles méthodes de travail afin de pouvoir les retranscrire et permettre à de futurs travailleurs sociaux, nous comprises, de les appliquer en cas d'accompagnement d'enfants présentant un ou des troubles de l'attachement.

Chaque éducateur a ses propres ressources et il met en place les outils qui lui paraissent les plus pertinents dans une situation donnée. C'est la richesse de notre métier que d'utiliser ces outils, les changer ou les adapter selon les besoins. Ce travail de recherche a pour but de présenter certaines pratiques, certains outils qui peuvent fonctionner dans l'accompagnement d'enfants présentant un ou des troubles de l'attachement.

1.3.2. Hypothèses de départ

Nos différentes hypothèses de départ ont été pensées par rapport à nos expériences de stages, des discussions sur le terrain avec nos collègues, de nos questionnements et de nos lectures. Le cours sur le trouble de l'attachement nous a également montré toute la complexité qu'on peut avoir à comprendre ces enfants.

- Les éducateurs sont suffisamment informés et/ou formés sur les troubles de l'attachement. (Connaissances théoriques et issues de l'expérience)
- Les éducateurs doivent comprendre la nature des relations qu'un enfant présentant un ou des troubles de l'attachement peut créer (avec ses pairs, sa famille, les adultes, etc.).
- Une équipe éducative constituée en fonction des besoins spécifiques de la population permettrait un meilleur accompagnement. (Dimension de la relation, référence)
- La vie en communauté permet un accompagnement adapté. Elle induit des conditions favorables pour les jeunes ayant un ou des troubles de l'attachement mais elle peut aussi compliquer la création d'un lien sécurisé. (Dimension du cadre, des règles)

Ayant toutes trois travaillé dans des foyers, nous connaissons la difficulté qu'ont ces enfants à partager leur espace et avoir des moments privilégiés avec les éducateurs. Cette dernière hypothèse nous a semblé pertinente car nous nous sommes questionnées sur la possibilité d'instaurer un espace et un lien qui soient sécurisés pour l'enfant.

À la suite du cours sur les troubles de l'attachement et le soutien à la parentalité, nous avons pris conscience de l'importance d'agir sur les comportements et les émotions auprès des enfants souffrant de ce trouble.

1.4. Terrains, échantillon et outil de recherche

Un de nos objectifs est de découvrir les différentes techniques et postures professionnelles utilisées dans les institutions en Suisse Romande avec des enfants présentant un trouble de l'attachement. Le but n'est pas que ces institutions soient spécialisées dans les troubles de l'attachement, mais, comme elles peuvent y être confrontées, qu'elles connaissent les manières de s'adapter aux enfants. Nous voulons nous centrer sur les enfants avant la 9H. Il s'agira donc de pouvoir recenser les différentes stratégies mises en place par les éducateurs (uniquement en foyer) pour pouvoir, à notre tour, forger notre posture professionnelle lorsqu'une situation en lien avec l'attachement surviendra dans notre futur parcours professionnel.

Nous envisageons de questionner des éducateurs de quatre structures valaisannes et une genevoise. Tout cela pour un nombre de trois à quatre entretiens par étudiante. Nous désirons interroger tant des femmes que des hommes, afin de voir si le genre de la personne exerce une influence sur sa manière de travailler, et ainsi obtenir une plus grande diversité de points de vue. Nous désirons qu'ils aient au minimum 3 ans d'expérience dans le domaine et l'idéal serait que les âges soient diversifiés.

1.4.1. Outil de recherche

Nous avons choisi comme outil l'entretien semi-directif. Cet outil est idéal pour nous car nous sommes trois étudiantes à mener chacune trois ou quatre interviews. L'entretien semi-directif permet de récolter les mêmes données sans risque de poser des questions différentes. Cela nous facilitera l'analyse finale de notre travail. Le nombre de questions et leur contenu reste, à l'heure actuelle, encore à définir. Nous pensons enregistrer les entretiens afin de ne perdre aucune information, bien entendu avec l'accord des personnes concernées (voir le point suivant).

1.4.2. Éthique et déontologie de la recherche

La démarche méthodologique sera construite en fonction des institutions choisies et nous permettra de définir le nombre de professionnels (voir point 1.5.1).

Durant les vacances d'été, nous communiquerons avec les institutions retenues dans le paragraphe Terrain ci-dessus, afin de savoir dans lesquelles notre démarche sera la bienvenue.

Nous ne nommerons pas les institutions contactées, pour une question de confidentialité, mais nous leur donnerons une lettre (A, B, C) pour les distinguer dans notre travail et que la compréhension de cette étude soit optimale et adéquate.

Nous pensons faire environ quatre entretiens par lieu et des entretiens semi-directifs afin que nous puissions récolter chacune les mêmes données. Nous ne savons pas encore quelle sera la teneur de nos questions mais nous les voulons ouvertes afin de récolter un maximum d'expériences, conseils ou autres de la part des professionnels de terrain.

Afin de respecter une certaine procédure, nous allons envoyer par courriel des demandes d'interview à la direction de l'institution. Nous y expliquerons notre thématique et les besoins que nous avons (secteurs des éducateurs, parité hommes/femmes si possible, etc.). À la suite des réponses reçues, nous irons plus loin dans la prise de contact, qu'il s'agisse d'interpeller directement les équipes ou de laisser la direction transmettre notre demande. Nous restons disponibles pour toutes questions supplémentaires qu'ils auraient avant d'éventuelles interviews.

Nous allons mettre un point d'honneur à respecter les règles d'anonymat et nous demanderons aux professionnels l'autorisation d'enregistrer nos entretiens afin de pouvoir les retranscrire par la suite. Nous préciserons également que ces enregistrements seront supprimés une fois notre recherche terminée.

1.5. Procéder de manière correcte

1.5.1. Démarche méthodologique

Notre démarche méthodologique se divise en trois décisions. La première traite des institutions et de leurs différentes missions ainsi que de la population qu'elles accueillent. La deuxième poursuivra sur la démarche à proprement parler. En d'autres termes, nous allons détailler la prise de contact avec les institutions et exprimer nos souhaits pour notre étude sur le terrain. Pour finir, nous citerons le type de

professionnel qui nous conviendrait le mieux, tout en sachant que nous nous adapterons en fonction des possibilités.

Les institutions

Nous avons déjà donné plusieurs explications dans le premier chapitre de ce travail. Nous allons développer les détails afin de fournir une étude qui sera la plus claire possible.

Comme dit plus haut, les institutions seront désignées par des lettres pour le respect de l'anonymat et la facilité de compréhension/lecture. Nous avons décidé de contacter trois institutions de Suisse Romande afin de rencontrer les professionnels. Nous avons décidé de ne pas nous restreindre à un seul canton. Nous pensons aussi prendre contact avec deux foyers valaisans et un genevois. Nous prévoyons également un foyer jurassien si nous recevons une réponse négative de l'une ou l'autre des autres institutions.

Les institutions ne doivent pas forcément être spécialisées dans le domaine de l'attachement. Le but de notre étude est d'observer les méthodes dont les professionnels disposent dans leur foyer et de comprendre quels outils ils utilisent. Nous avons décidé de contacter des institutions qui ont un potentiel d'accueil de minimum 20 enfants. Cela nous permettra de rencontrer des professionnels de différentes équipes éducatives au sein du même foyer.

La démarche

Chaque étape de notre démarche passe par la validation de notre directeur de Travail de Bachelor (DirTB), Christophe Boulé. Nous allons commencer par écrire un mail (annexe 1) au directeur des institutions. Ce mail regroupe les premières informations qui permettront aux foyers de se faire une idée sur notre thématique et ainsi commencer à réfléchir aux différentes possibilités. Ensuite, nous prendrons contact par téléphone avec la direction afin de discuter un peu plus précisément de notre sujet et de l'investissement de temps que nous demanderons aux professionnels. Nous allons leur demander une rencontre d'environ 30 minutes. Nous désirons que les rendez-vous se fassent individuellement.

Le COVID-19 ne nous permettra peut-être pas de nous rencontrer en personne mais nous préciserons que nous sommes ouvertes à une réunion Teams. C'est une solution qui peut être mise en place, en fonction des demandes des institutions.

Les professionnels

Le choix des professionnels se fera en collaboration avec la direction des institutions et les éducateurs volontaires. Nous pouvons tout de même orienter notre étude afin qu'elle puisse démontrer soit des similitudes, soit au contraire des différences entre le sexe ou l'expérience des éducateurs. Nous désirons interviewer deux hommes et deux femmes qui aient au minimum trois ans d'expérience dans l'institution et dans le domaine de l'enfance en foyer. Nous cherchons à observer quelle est l'importance de ce thème pour les professionnels et comment ils font pour pallier la complexité de l'accompagnement d'enfants présentant un ou des troubles de l'attachement.

Les institutions ont évidemment leurs particularités, tout comme les travailleurs sociaux. Nous espérons pouvoir différencier les professionnels dans le but de comprendre leurs méthodes de travail, leur parcours et le rapport qu'ils ont au thème de l'attachement. Vous l'aurez compris, notre étude est réellement centrée sur les travailleurs sociaux et non pas directement sur les jeunes. C'est pour cela que nous avons besoins de plusieurs professionnels qui ont de l'expérience et que nous espérons pouvoir catégoriser également en fonction de leur sexe.

1.5.2. Les enjeux

Les enjeux du thème de l'attachement vont bien évidemment être de cibler la théorie qui nous intéresse. En effet, nous allons présenter les différentes phases ainsi que les différentes catégories de l'attachement, puis en définir les troubles. Mais nous allons développer plus particulièrement la posture professionnelle ainsi que les ressources qui peuvent être mobilisées. Il est nécessaire de mettre une attention particulière au non-jugement et à la position réflexive que nous devons prendre. Le but est bel et bien de définir les différentes méthodes mises en place, ou qui pourront l'être, en fonction des différents troubles de l'attachement qui peuvent se rencontrer en foyer ouvert. Les enjeux majeurs seront de creuser dans l'accompagnement que l'éducateur met en place pour s'occuper de cette problématique, mais également de comparer ce que les éducateurs ont la possibilité de faire en fonction du positionnement de l'institution, ainsi que le travail prescrit et réel.

2. Développement théorique

Le développement théorique va nous permettre de donner les différentes sources utiles à la bonne compréhension de notre recherche. Afin d'y parvenir, nous avons élargi les sources. Celles-ci commencent par les notions d'attachement ainsi que par toutes les particularités des différents attachements. Nous parlerons également des différents outils que les professionnels utilisent ou peuvent utiliser, tels que le développement du pouvoir d'agir et la supervision. Enfin, nous nous concentrerons sur les troubles de l'attachement, dans le but de préciser notre recherche.

2.1. La notion d'attachement

Pour expliquer au mieux cette notion, nous traiterons des différents types d'attachements identifiés et qui mènent à un trouble de l'attachement.

Pour commencer, il existe quatre phases au sein du développement de l'attachement (Prior & Glaser, 2010) :

La première phase comprend, au moins, les 8 premiers mois de la vie. Elle consiste pour le bébé à utiliser divers comportements lui permettant d'attirer l'attention des « caregivers »¹ et d'obtenir une réaction. Les comportements vont de l'agrippement et du sourire au babillage et aux pleurs.

La deuxième phase se déroule de 8 semaines à 6 mois. Elle englobe le développement de l'audition et de la vision du bébé afin qu'il puisse différencier petit à petit les adultes familiers de ceux qui ne le sont pas.

La troisième phase dure environ un mois. Toutefois, elle peut être retardée et donc prolongée jusqu'à l'âge de 1 an. John Bowlby évoque la possibilité qu'elle puisse se prolonger sur la deuxième et la troisième année de l'enfant. Cette phase consiste à maintenir la proximité à travers la locomotion et les signaux, donnés par la figure discriminée et donc du « caregiver ». Cela se passe en trois temps, commençant par l'organisation du comportement de l'enfant envers sa figure d'attachement, puis en passant par des réajustements. Le bébé a une sensation de sécurité dès lors qu'il découvre les conditions permettant de mettre fin à sa détresse. Ensuite débute sa capacité à planifier son comportement afin d'atteindre ces conditions. C'est ainsi que l'enfant va commencer à discriminer l'adulte progressivement. Il apprendra à marcher et avec sa faculté motrice, il commencera à se servir du caregiver afin de se sentir en toute sécurité, ce qui lui permettra d'explorer son environnement.

Pour finir, la quatrième phase ne débute pas avant la deuxième année, voire la troisième. Elle consiste à prendre du recul sur la vision de son caregiver, en devenant moins égocentrique et en définissant celui-ci comme une personne à part entière qui

¹ Le terme « caregiver » signifie « qui prodigue des soins ». C'est ainsi qu'un caregiver est considéré, par l'enfant, comme une personne qui soigne et qui prend donc soin de lui. Il est nécessaire de préciser que cela peut représenter un groupe de personne, comme une famille ou deux parents.

a sa façon de penser et qui est autonome. John Bowlby parle ici de « partenariat » entre la mère et l'enfant, ce qui devient une vision plus complexe pour le jeune enfant.

Il existe deux stratégies d'attachement : l'attachement organisé et l'attachement désorganisé, que nous allons définir ci-dessous. Ces différentes stratégies sont elles-mêmes divisées en sous-groupe.

L'apport théorique qui suit nous permet de définir quels sont les éléments nécessaires à la compréhension de notre question de départ.

2.1.1. Attachement sécuritaire

L'enfant cherche le contact de sa figure d'attachement en cas de difficulté. Ses figures d'attachement donnent une réponse constante et positive au besoin de l'enfant. Martha Welch précise également que ce type d'attachement apporte, tant à l'enfant qu'à l'adulte, une confiance en lui, une capacité de résilience, d'ouverture aux autres, à de bonnes ressources physiques mentales et émotionnelles qu'il est capable d'utiliser. Le risque de se tourner vers des supports extérieurs, (...dépendances) pour faire face à l'adversité, est moindre. (Pétales, 2003)

2.1.2. Attachement insécure-évitant

Ce type d'attachement se manifeste par une désactivation du comportement d'attachement chez l'enfant. Il concerne un parent rejetant, intrusif ou ignorant. L'enfant a appris à désactiver les réactions d'attachement car il n'avait aucun retour de la figure d'attachement.

Selon Mary Ainsworth, ces enfants sont la plupart du temps socialement isolés, expriment plus d'émotions négatives et rejettent autrui car ils ne se sentent pas en sécurité avec les autres. Ils sont constamment sur leurs gardes, hypervigilants. Tout cela a comme conséquence qu'ils sont butés et opposants de façon passive agressive. (= indicateurs comportementaux)

Martha Welch complète cela en expliquant que ces enfants se suffisent à eux-mêmes, qu'ils ne sont pas capables de s'engager dans une relation de réciprocité et en viennent à s'isoler. (Pétales, 2003)

2.1.3. Attachement insécure-résistant / ambivalent

Il se caractérise par une suractivation du comportement d'attachement, car les parents sont imprévisibles dans leurs réponses.

Mary Ainsworth utilise le terme ambivalent. Ces enfants sont colériques, provocateurs et destructeurs (de leurs propres affaires et de celles des autres). Ils détruisent tout ce qui est positif, ce qui rend les relations amicales compliquées, voire impossibles sur la durée. Le rejet de l'affection des autres vient du fait que l'enfant ne veut pas que quelqu'un ait le contrôle sur lui.

Martha Welch, elle, utilise le terme résistant. Il s'agit de personnes impulsives, qui ne sont pas courageuses dans l'adversité, piquent des crises de colère explosives, ont des difficultés à s'engager et à maintenir leurs engagements. Elles présentent un risque de codépendance dans la relation à l'autre. (Pétales, 2003)

2.1.4. Attachement désorganisé

Pour cet attachement, l'enfant active simultanément un comportement d'attachement et d'exploration. Cela vient de parents violents, à la fois source d'alarme et de réconfort, de comportements figés et contradictoires.

« Comme adulte, il consultera souvent pour dépression aux troubles anxieux, il a souvent besoin d'un système de contrôle externe de ses affects (médicaments antidépresseurs ou anxiolytiques), il a plus de risque d'avoir des maladies somatiques toute sa vie, il a des difficultés à maintenir des relations, il doute de lui, et pense souvent "qui veut de moi ?". » (Pétales, 2003, p.45)

2.1.5. Attachement insécurité anxieux

Ce type d'attachement se caractérise par une alternance de recherche de proximité et de résistance au contact, de l'anxiété et de la peur. Cela crée une dépendance à l'adulte, le fait de vouloir à tout prix faire plaisir, des difficultés à gérer la séparation, un manque de confiance en soi, un sentiment de rejet et de trahison de la part des autres. Les enfants présentant ce type d'attachement peuvent s'adapter et passer plus facilement au-delà d'un éventuel trouble que les autres enfants ayant un trouble de l'attachement. (Pétales, 2003)

2.2. Différence entre dépendance et attachement

Nous avons pu voir précédemment les quatre phases du développement de l'attachement chez le nourrisson. Il est donc intéressant de se demander s'il y a une réelle différence entre la dépendance et l'attachement, dans le but de définir si un éducateur doit avoir une posture différente et ainsi comprendre comment accompagner au mieux le bénéficiaire. Lors de ses premiers mois de vie, le bébé est dépendant de ses parents, toutefois il n'est pas encore attaché à eux, comme nous avons pu le définir dans la première phase du développement de l'enfant. Vivien Prior et Danya Glaser (2010) nous expliquent « qu'un attachement sécurisé, c'est-à-dire avoir confiance dans la disponibilité de sa base, est associé avec l'exploration et l'indépendance plutôt qu'avec la dépendance. ». Nous pouvons donc en conclure qu'il y a une réelle différence entre l'attachement et la dépendance, et que c'est important de les distinguer afin d'offrir un environnement sécurisant, de nature à favoriser l'autonomie.

2.3. Modèles d'intervention et formations existantes

2.3.1. Développement du pouvoir d'agir

Le développement du pouvoir d'agir est l'un des axes de notre document. En effet, il va nous permettre de comprendre l'un des outils utiles pour accompagner des enfants présentant un ou des troubles de l'attachement. Le développement du pouvoir d'agir est une approche centrée sur le rapport à l'action. Il décrit le processus par lequel les personnes accèdent à une plus grande possibilité d'agir sur ce qui est important pour elles-mêmes.

Yann Le Bossé nous parle, dans son ouvrage, de l'aide professionnelle. Il nous dit que, classiquement, les travailleurs sociaux veulent aider en retirant l'obstacle du

bénéficiaire. En revanche, selon l'approche « développement du pouvoir d'agir de personnes et de collectivités (DPA-PC) », nous parlons « d'affranchissement » dans le but « d'agir simultanément de manière à réduire ou éliminer l'obstacle tout en soutenant les efforts des personnes pour le dépasser » (2016, p. 40). C'est exactement ce qui nous intéresse car les professionnelles vont inclure l'importance d'agir sur l'obstacle en soutenant la personne dans ce changement. C'est dès lors, on ne parle plus de « sauveur » ou de « policier » mais de « passeur ». En soutenant le développement du pouvoir d'agir (DPA) personnel et collectif, on contribue à cet affranchissement. Concrètement, cela passe par un déplacement de la posture professionnelle : on n'est ni policier, ni sauveur, ni militant mais passeur. La posture de *passeur* est donc celle qui serait idéale. Elle tend à faciliter le passage à l'action de la personne pour qu'elle puisse avoir ou retrouver une autonomie dans ses besoins, et cela à son rythme et à sa manière, selon ce qui est important pour elle. Le rôle du travailleur social est donc de réunir la personne avec elle-même, avec ses proches et avec la collectivité à laquelle elle s'identifie.

En résumé, si nous pensons aux enfants présentant un ou des troubles de l'attachement, nous pouvons donner le DPA comme outil d'accompagnement. Celui-ci nous indiquerait un axe pour prendre l'enfant là où il en est, avec sa personnalité, ses proches et sa collectivité. La posture de passeur incite le professionnel à s'adapter au plus près des besoins de l'enfant. Il n'y a pas d'âge minimum pour développer son caractère et donc son autonomie. Il faut simplement l'adapter en fonction des capacités de l'enfant, mais il faut garder à l'idée que celui-ci est maître de sa vie et qu'il doit être au centre de son placement.

Le DPA peut être un outil utilisé par l'éducateur. La réflexion du professionnel commence par une posture systémique en prenant le plus d'informations sur l'enfant, sur sa famille, son entourage, donc là où il en est à ce moment de sa vie. Ensuite, un accompagnement spécialisé peut être entrepris afin d'adapter les actions aux réels besoins de l'enfant. Le DPA va donc être l'outil qui créera la communication avec l'enfant et peut-être même la complicité. Si l'on tient compte de ce que dit l'enfant et de ce qu'il désire, il se sentira écouté, compris et idéalement valorisé. C'est donc un outil important de l'éducateur dans son travail au quotidien, mais plus particulièrement lors des premières rencontres.

2.3.2. Supervision

La supervision fait partie de la « boîte à outils » du travailleur social. Nous devons donc prendre en compte cet aspect, afin de comprendre si la supervision englobant la totalité des professionnels de l'attachement peut être utile aux éducateurs qui travaillent avec des enfants présentant un ou des troubles de l'attachement.

Pour commencer, il faut savoir que la supervision est un espace de réflexion qui peut se faire individuellement ou en équipe, mais qui doit être animée par un superviseur. Les sujets abordés peuvent être vastes et permettent à l'éducateur de se remettre en question dans sa pratique. La supervision permet également d'élargir ses horizons afin de donner des aspects théoriques aux professionnels. En effet, le travail social fait constamment de nouvelles découvertes, et l'avantage de partager ses expériences est d'en apprendre toujours plus. (Kolly Ottiger, 2015)

Les troubles de l'attachement peuvent être abordés en supervision, c'est pourquoi un superviseur formé et spécialisé dans les troubles de l'attachement peut être un outil adéquat pour les équipes éducatives. Le foyer A propose à ses différentes équipes éducatives des supervisions avec une spécialiste en psychothérapie, qui est formée pour les troubles de l'attachement. Nous pourrions donc interviewer le foyer A afin de comprendre les subtilités que la supervision propose.

Cet outil est une facette centrée principalement sur l'éducateur. Nous le prenons en compte dans notre travail car nous cherchons à comprendre quelles sont les différentes possibilités qui s'offrent aux professionnels. Notre thème est lié à l'accompagnement des professionnels, c'est pourquoi nous voulons prendre en considération la supervision comme appui aux professionnels, dans leur travail de terrain et de réflexion. Éducateur social est une profession qui se sert de notre personnalité, de nos réflexions et de nos expériences. La supervision a peut-être un rôle à jouer dans l'accompagnement des jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement.

2.3.3. La systémique

Cette approche est une des pédagogies les plus utilisées dans les institutions. Elle est souvent utilisée avec des outils concrets, comme des objets flottants, qui permettent d'avoir une approche différente et sont utilisés comme un tremplin pour atteindre les objectifs souhaités. Nous avons pu le voir en première année à la Haute École Spécialisée, cette approche permet d'avoir une vision globale du jeune et de tous les réseaux autour de lui. Cela dans le but de prendre en compte la complexité de leurs interactions et de comprendre la causalité circulaire. La systémique permet aux institutions de collaborer avec les différents réseaux et la famille qui entourent le jeune, car le système guide toutes les interventions auprès du jeune. Comprendre la situation permet de relier les comportements et les événements entre eux, pour permettre d'avoir un point de vue méta et de rompre la boucle si elle se trouve déséquilibrée. Par conséquent, le but du système est de faire exister le jeune comme étant une totalité, avec des buts et des objectifs.

2.3.4. Formations existantes

Afin d'acquérir de nouveaux outils ou découvrir de nouvelles postures professionnelles, il est possible de suivre des formations continues. En Suisse, il n'existe pas de formation pour les travailleurs sociaux basée sur les troubles de l'attachement. La HETS de Genève propose une formation pour la petite enfance « favoriser un attachement sécurisé chez le jeune enfant ». Cette formation a pour objectif notamment d'identifier les besoins de l'enfant en matière d'attachement, d'approfondir le sujet de l'attachement ainsi que de se perfectionner et, certainement, découvrir de nouveaux outils. (Offre de formation, s.d.)

L'association PETALES du Québec propose plusieurs ateliers de formation ou sensibilisation convenant aux professionnels du travail social, à savoir un atelier de groupe de sensibilisation à l'attachement, un atelier à la carte afin d'aborder le sujet qui questionne les participants ou encore un atelier de formation pour les professionnels et les intervenants. L'objectif de ces formations est d'aborder le sujet

des troubles de l'attachement, de faire connaître les problématiques qui y sont liées et de donner des conseils pour les parents et les professionnels. (Québec, s.d.)

Nous parlons des formations existantes car nous voulons comprendre si l'accompagnement pourrait être plus adéquat lorsqu'on participe à l'une de celle-ci. Nous construisons ce travail autour du questionnement des outils et des ressources liés à la thématique de l'attachement. Nous poserons donc une question liée à la formation des éducateurs, afin d'avoir leur avis sur les formations complémentaires ou les différentes ressources de leurs collègues qui en ont suivi une.

Pour aller plus loin

Plusieurs articles et livres nous parlent des choses auxquelles il faudrait faire attention lorsque les professionnels prennent en charge des enfants avec des troubles de l'attachement. Il s'agirait, selon nous, des thématiques ou outils à rechercher pour des formations ou des lectures personnelles :

Le Guide social nous parle notamment des signes précurseurs observables pour prévenir les troubles de l'attachement comme : « il pleure beaucoup, sans raison identifiée, il rejette le contact physique, son sommeil est perturbé » (Evrard, 2015)

Sur le site educatout, Sonia Leclerc nous donne des idées d'activités et d'interventions auprès des jeunes comme : « Affichez des photos de la famille des enfants dans le local. Les photos sont un bon déclencheur pour démarrer une conversation avec l'enfant. [...] Faites remplir une feuille par les parents sur les intérêts et habitudes des enfants. Il vous sera ainsi plus facile de les aborder et d'intervenir auprès d'eux. [...] » (Leclerc, s.d.)

Pour terminer, le livre d'Emmanuelle Bonneville-Baruchel « Troubles de l'attachement et de la relation intersubjective chez l'enfant maltraité » pose quelques rappels et questionnements concernant notamment les besoins fondamentaux et les enjeux des interactions précoces, le sentiment de sécurité ainsi qu'un rappel sur les types d'attachement et un modèle pour les relations à venir. Les autres chapitres complètent très bien le début, notamment par quelques vignettes cliniques et des pistes pour l'accueil au quotidien. Il s'agit là d'une documentation relativement complète qui peut accompagner des éducateurs se posant des questions par rapport au comportement d'un jeune qu'ils suivent. (Bonneville-Baruchel, 2018)

2.4. Troubles liés à des traumatismes ou à des facteurs de stress

Nous avons pu voir les différentes formes d'attachement dans les sous-points du paragraphe 2.1. Un tiers des personnes sont de type insécure ; cela ne signifie pas que celles-ci développent une pathologie, mais elles sont beaucoup plus vulnérables à présenter un trouble. Il existe plusieurs classifications, qui les répertorient de façons différentes : La CIM-10 et le DSM-V.

La première propose un système de classification où la question de l'attachement est abordée sous le point F94 « Troubles du fonctionnement social apparaissant spécifiquement durant l'enfance et l'adolescence ». Il rassemble trois sous-classements, à savoir : « Mutisme électif », « Trouble réactionnel de l'attachement de l'enfance » et « Trouble de l'attachement de l'enfance avec désinhibition » (Organisation mondiale de la santé (OMS), 2008).

Le DSM-V est un point de vue plutôt clinique. Il a été édité par l'Association américaine de psychiatrie (APA) (2015) et est utilisé par les psychiatres du monde entier. Il regroupe dans une catégorie « troubles liés à des traumatismes ou à des facteurs de stress » trois types troubles : le trouble réactionnel de l'attachement (TRA), la désinhibition du contact social et le trouble du stress post-traumatique (TSPT).

Cette catégorie regroupe les troubles qui sont « liés à des traumatismes ou à des facteurs de stress » (American Psychiatric Association, 2016, p. 477). Le DSM démontre que le problème est lié à l'éducation de la famille, à la qualité de la relation entre la personne qui prend soin et l'enfant qui le reçoit, mais également à la fratrie, etc. L'étiologie des deux premiers troubles, le TRA et la désinhibition sociale, montre qu'il existe des formes extrêmes de carences en soins, comme une négligence émotionnelle ou des changements répétés des *caregivers*. Tandis que le troisième, le TSPT, est dû à un facteur de traumatisme chez les enfants. Pour ce travail, nous développerons ce système de classification car nous avons plus l'habitude de travailler avec le DSM-V lors de nos cours. Nous allons donc tout d'abord expliquer les trois termes de cette dernière classification afin de connaître les différents troubles.

2.4.1. Le trouble réactionnel de l'attachement (TRA) :

Ce qui caractérise ce trouble est une certaine forme d'inhibition, l'enfant ne va pas rechercher de réconfort dans une situation qui va le rendre mal à l'aise. C'est un enfant qui est plutôt en retrait et qui évite toute situation émotionnelle. Dans le DSM-V, on peut également voir qu'il existe une certaine perturbation au niveau social, ce qui entraîne certains épisodes d'irritabilité, de tristesse ou de crainte (Dini, S., l'attachement et ses troubles, cours HETS Sierre, 2021, non publié). Les critères diagnostiques de ce trouble montrent une grande carence dans les soins apportés par le *caregiver*. Il faut qu'il y ait, dans ce trouble de la chronicité, des symptômes présents depuis au moins douze mois. Le TRA peut se développer à partir de neuf mois et jusqu'à cinq ans. Il est considéré comme grave quand l'enfant présente tous les critères de diagnostic.

Il existe des similitudes avec d'autres troubles, il faut donc faire attention à ne pas les confondre. La première confusion possible l'est avec le trouble du spectre de l'autisme. Certains comportements stéréotypés sont semblables et cela touche également le niveau intellectuel. Il existe également certains retards dans le développement de l'enfant qui ne doivent pas être confondus avec le handicap intellectuel. Celui-ci montre un certain comportement sélectif quant aux figures d'attachement. Enfin, il ne faut pas confondre le TRA avec les troubles dépressifs ; les personnes qui souffrent de ce trouble n'évitent pas les situations émotionnelles mais recherchent une certaine forme de réconfort.

Le TRA peut également entraîner des retards dans le développement, principalement sur les plans cognitif et langagier ; toutefois il peut y avoir d'autres signes de négligence. Il touche principalement les enfants qui vivent de grandes négligences et qui sont éloignés de leur figure d'attachement, même si ce trouble ne touche que 10% de cette population.

2.4.2. La désinhibition du contact social :

Ce trouble provoque chez le jeune enfant des caractéristiques qui sont difficilement acceptables dans les normes culturelles de la société. L'enfant adopte directement une attitude trop familière envers les autres. Il interagit avec eux très facilement sans même les connaître, à l'inverse de l'enfant TRA, qui lui craint les personnes qu'il ne connaît pas. Le petit doit avoir au moins neuf mois car ce n'est qu'à partir de ce stade du développement qu'il lui est possible de créer des relations affectives. Les personnes dont il se rapproche ne deviennent pas pour autant ses figures d'attachement.

2.4.3. Trouble du stress post traumatique (TSPT) :

Le TSPT est plutôt dû à des menaces, à l'exposition à une certaine violence ou à la mort, que ce soit en tant que témoin ou en tant que victime de cette souffrance. Chaque personne vit d'une manière différente ce traumatisme. Certains craignent de vivre à nouveau ces mauvais souvenirs, alors leurs émotions vont être mises plus en avant, tandis que d'autres intérioriseront davantage. Il existe une distinction pour ce trouble entre les enfants avant six ans et après six ans. La distinction se fait par rapport aux événements traumatiques vécus mais aussi la manière dont l'enfant va réagir à cette situation et ce qu'il va mettre en place pour y faire face.

2.5. L'équipe éducative

L'équipe éducative est généralement constituée du même nombre d'éducateurs et d'éducatrices afin d'avoir un équilibre. Nous nous demandons alors si les différents rôles, sexes, et caractères des éducateurs et éducatrices ont un impact sur un enfant présentant un ou des troubles de l'attachement. En travail social, l'adaptation est de rigueur. Il faut arriver à s'accorder en fonction des différentes situations qui se présentent. Nous pouvons donc prendre appui sur des rôles que nous devons endosser. À la suite des recherches, nous avons retenu un terme qui est utilisé dans certaines institutions : le triptyque. Cet outil se présente sous forme de triangle. Les trois angles représentent trois pôles qui sont : la protection, le soin et le cadre. Le pôle de la protection tend à protéger et accompagner le jeune, en adaptant son accompagnement à ses besoins. Le soin va donner de l'importance à un jeune, le valoriser et prendre soin de lui. Le cadre, quant à lui, cherche davantage à assimiler les règles et à revenir aux normes prescrites. Il est dit qu'un éducateur doit pouvoir bouger son curseur sur ce triangle afin de s'adapter aux besoins du moment et en fonction du jeune. Toutefois, nous avons tous des tendances qui prédominent et qui se dirigent vers un pôle. C'est pourquoi nous nous demandons si une équipe éducative avec des duos ou trios de travail ne devrait pas être formée en fonction des tendances des éducateurs. Afin de tendre à cette pratique, il faudrait un travail très personnel sur le vécu de l'éducateur.

Les enfants ont, dans toutes les institutions, au minimum un référent. Celui-ci est généralement désigné par le tournus des éducateurs, c'est-à-dire que l'éducateur qui a le moins de référés par rapport à son pourcentage d'activité se verra attribuer la nouvelle référence. Il y a aussi une réflexion liée au sexe du jeune. Il est préférable de lui associer un éducateur du même sexe afin qu'il puisse se sentir plus à l'aise sur des

sujets pouvant entraîner une certaine gêne. Le référent a donc un grand rôle en foyer et dans la vie du jeune, c'est ce que nous développons dans le prochain chapitre.

2.6. Référence et posture

Lors de notre travail, nous nous sommes demandé dans quelle mesure le référent pouvait avoir un impact sur l'accompagnement d'un enfant présentant un ou des troubles de l'attachement. Nous allons aborder le sujet de la référence qui se présente sous différentes facettes :

- Le référent est la personne qui est disponible en priorité pour l'enfant qu'il suit pour les tâches : administratives, du quotidien, le contact avec les familles. Il est au courant de toute sa situation. Il sert de « guide » à l'enfant qui arrive au foyer.
- La référence partagée est une pratique qui consiste à n'être que des référents administratifs. Ainsi, il existe une transparence par rapport aux dossiers et aux situations des jeunes au sein de l'équipe. Cela nécessite qu'une bonne communication soit mise en place entre les professionnels. Le référent ne porte pas toute la situation seul, c'est l'équipe.

La posture professionnelle se construit en tenant compte de la distance et de la proximité, comme nous en avons parlé ci-dessus. Le relationnel se constitue sur la base de la confiance réciproque ainsi que sur le domaine affectif. « Du côté du professionnel, on ne peut s'atteler à apprendre ou à aider un être humain à gérer sa vie, sans tisser des liens empreints d'empathie, de compréhension et de grande proximité. Du côté de l'utilisateur, s'en remettre à un adulte-ressource c'est pouvoir compter sur lui, se placer sous sa protection et essayer d'obtenir satisfaction à partir de la relation privilégiée qu'il a établie avec lui » (Trémintin & Benloulou, 1996, p. 2).

La relation ne se crée pas en un clin d'œil. Il faut apprendre à faire confiance au jeune pour qu'il puisse lui aussi se sentir à l'aise. L'honnêteté fait également partie du processus. Il faut que cela soit réciproque pour ensuite continuer à développer la relation entre le jeune et l'éducateur. La question se pose des avantages et des inconvénients d'avoir un référent. Il y a un suivi beaucoup plus constant lorsqu'une personne suit l'entièreté de la situation de « son jeune ». Toutefois, lors des moments d'absence de l'éducateur, il peut être compliqué d'avoir un suivi de qualité pour l'enfant. Il est donc possible de faire des suivis en duo, cela permet d'accompagner le référent de façon plus adaptée. Il faut tout de même vouer une attention particulière à la triangulation, car le jeune ne doit pas manipuler les éducateurs pour arriver à ses fins.

Nous nous demandons, dans ce travail de Bachelor, quelle proximité ou quelle distance serait la plus adéquate dans l'accompagnement de ces jeunes. La distance professionnelle est un des points centraux du travail social. Dominique Depenne dit que « refuser l'alternative entre distance et proximité, c'est refuser de se faire enfermer dans cette dialectique sauvage qui condamne à ne penser qu'à partir de bornes préalablement fixées » (2017, p. 34). Cela donne donc une piste intéressante qui nous dit qu'il n'existe pas de règle précise pour trouver l'accompagnement idéal. Toutefois, nous devons naviguer entre la distance et la proximité, et pour ce faire, nous utilisons notre ressenti, nos habitudes et notre instinct. Éducateur est donc un métier qui utilise notre passé et notre personne. Nous nous demandons alors si un référent devrait être choisi en fonction des besoins du jeune.

En résumé, il existe différents types d'attachements qui peuvent mener à un ou plusieurs troubles de l'attachement ; les comportements des enfants présentant ces troubles sont très vastes. En ce qui concerne les éducateurs, nous avons découvert qu'il existait plusieurs outils à leur disposition. Malgré cela, il n'y a encore que très peu de formations en Suisse, et aucune spécifique aux troubles de l'attachement. La distance professionnelle est également un questionnement qu'un éducateur peut avoir lors d'un accompagnement. Nous nous demandons alors s'il existe de nouveaux outils à mettre en place afin d'améliorer l'accompagnement des éducateurs travaillant avec ces enfants.

2.7. Hypothèses et question de recherche définitives

Après la construction de notre cadre théorique, notre question et nos hypothèses de recherche ont quelque peu changé.

Pour notre question de recherche, nous avons décidé de non pas cibler uniquement le trouble réactionnel de l'attachement mais de voir plus large, en y incluant les trois troubles de l'attachement cités ci-dessus. Nous visons, par cette question de recherche, à découvrir les outils et méthodes que l'éducateur mobilise face aux enfants présentant un ou des troubles de l'attachement par les hypothèses suivantes :

- Quelles ressources (connaissances, méthodes, relations = postures, attitudes), l'éducateur mobilise-t-il pour accompagner des enfants ayant des troubles de l'attachement ?

Concernant nos hypothèses de départ, elles n'ont pratiquement pas changé.

La première concerne les dimensions scientifiques et expérientielles des connaissances des éducateurs. Nous chercherons, par nos questions (annexe 2), à savoir s'ils sont suffisamment formés et/ou informés sur les troubles de l'attachement ou s'il existe une lacune dans l'une ou l'autre de ces deux dimensions.

- Les éducateurs ont des connaissances de base sur les troubles de l'attachement.

Pour notre deuxième hypothèse, nous avons choisi d'en regrouper deux, distinctes au départ. Nous en avons mis une en sous-hypothèse afin d'être plus précises sur ce que nous cherchions à observer. (Dimension de la relation, référence)

- Les éducateurs comprennent la nature des relations qu'un enfant présentant un ou des troubles de l'attachement peut développer (avec ses pairs, sa famille, les adultes, etc.).
- Une équipe éducative constituée en fonction des besoins spécifiques de la population permettrait un meilleur accompagnement.

Quant à dernière hypothèse, nous l'avons modifiée afin de lui donner deux dimensions différentes. Au début, elle se présentait comme ceci :

- La vie en communauté permet un accompagnement adapté, offre des conditions favorables pour les jeunes ayant un trouble de l'attachement, mais elle peut aussi compliquer la création d'un lien sécurisé.

Elle prend désormais la forme suivante (Dimension du cadre, des règles) :

- La vie en communauté apporte un cadre, un certain nombre de normes et de règles qui amènent des conditions favorables à un accompagnement adapté pour les jeunes ayant un trouble de l'attachement.

Mais ce cadre peut également créer une distance dans la manière de donner du soin et de la sécurité, et ainsi compliquer la création d'un lien sûr pour l'enfant.

3. Méthodologie de recherche

L'enjeu principal de notre thème est de cibler le sujet qui nous intéresse sans nous perdre dans la vaste théorie des troubles de l'attachement. Pour une bonne compréhension de nos lecteurs, nous avons présenté les différentes catégories d'attachement et défini les troubles de l'attachement. Nous cherchons à mettre en évidence différentes pratiques et postures professionnelles, et à les développer grâce aux entretiens menés avec les éducateurs et éducatrices sociaux. Nous avons adopté une posture de non-jugement, d'écoute active et d'ouverture à de nouvelles connaissances afin de découvrir les méthodes et outils mis en place dans les institutions pour l'accompagnement des enfants avec un trouble de l'attachement. Ces pistes nouvelles pour les travailleurs sociaux comme pour les institutions sont à découvrir dans les analyses ainsi que dans le chapitre 4 (piste d'action).

3.1. Terrains, échantillon et outil de recherches

3.1.1. Terrains et échantillon

Notre objectif principal est de découvrir les différentes techniques et postures professionnelles utilisées dans les institutions en Suisse romande avec des enfants présentant un trouble de l'attachement. Les institutions contactées ne sont pas spécialisées dans les troubles de l'attachement mais elles y sont toutes confrontées, et nous avons voulu connaître leurs manières de s'adapter aux enfants.

Nous avons recensé une liste non exhaustive des différentes stratégies mises en place par les éducateurs (uniquement en foyer en Suisse romande). Cela nous a permis de connaître les différentes pratiques, de découvrir des formations et méthodes supplémentaires, et ainsi de nous donner des pistes pour notre parcours professionnel futur.

Nous avons contacté trois institutions de Suisse romande et avons eu la chance de pouvoir interviewer quatre professionnels par institution. Les institutions sont inscrites dans nos analyses par des lettres (A, B, C) afin que personne ne puisse savoir desquelles il s'agit et ainsi garantir l'anonymat des personnes interrogées. Nous voulions interroger un même nombre d'hommes que de femmes mais les circonstances et les volontaires ont fait que nous avons eu une majorité d'hommes pour seulement trois femmes. Afin d'éviter d'être trop vastes dans notre sélection, nous avons ciblé les éducateurs qui travaillent avec des enfants avant la 9H et ont au minimum 3 ans d'expérience. Nous souhaitions aussi avoir des interlocuteurs d'âges différents. Bien que ce critère ne soit pas déterminant pour nous, nous avons été ravies d'avoir un panel d'âges et d'années d'expérience relativement large.

3.1.2. Outil de recherche

Nous avons choisi comme outil l'entretien semi-directif. Cet outil s'est révélé idéal pour nous car il nous a permis de récolter exactement les mêmes données entre nous trois. Le fait d'y ajouter des questions de relance a permis d'éviter que nous posions d'autres questions que celles qui étaient prévues. Nous avons construit notre questionnaire en fonction de nos trois sous-hypothèses, élaborant entre 6 et 9 questions par sous-hypothèse, sans compter les questions de relance.

3.1.3. Éthique et déontologie de la recherche

Afin de respecter au mieux les institutions qui nous ont ouvert leurs portes, ainsi que les professionnels qui nous ont répondu, nous garderons leur anonymat. La prise de contact s'est faite de manière hiérarchique, car nous avons contacté les directeurs en premier. Dès que nous avons reçu leur aval, nous avons contacté les répondants ou les responsables éducatifs, lorsque cela était nécessaire. Puis nous avons pu contacter les professionnels. Nous avons enregistré les entretiens, avec l'accord des éducateurs, afin de pouvoir les retranscrire. Dès lors que nous avons terminé la rédaction des analyses, nous avons détruit ces enregistrements.

3.2. Démarche méthodologique

Notre démarche méthodologique basée était principalement selon les missions des institutions et la population qu'elles accueillent. Nous allons donc tout d'abord vous expliquer le choix des institutions, quelles démarches nous avons mises en place pour les contacter, quels professionnels nous avons interviewés et pour finir, à quels enjeux nous avons dû faire face.

3.2.1. Procédure engagée

Nous avons procédé par étapes qui ont été validées par notre directeur de recherche, tout au long du processus. Ceci nous a permis de confirmer ce que nous écrivions. Nous avons d'abord écrit un e-mail aux directeurs des institutions avant de faire une première approche auprès d'eux et leur expliquer le sujet de notre Travail de Bachelor. À la suite de cela, nous avons personnellement contacté les institutions par téléphone ou directement les professionnels pour discuter plus précisément de certains détails comme l'investissement de temps que nous avons besoin pour la rencontre ou pour simplement fixer un rendez-vous.

Nous avons communiqué par téléphone ou par message pour fixer nos rendez-vous, ceux-ci ont été convenu selon leurs désirs et leurs disponibilités, ainsi que les nôtres. Nous avons eu deux méthodes bien distinctes pour faire ces interviews, en lien avec une certaine distance ou simplement par protection liée au COVID : en présentiel ou à distance via Teams.

Suite au premier contact, l'institution (A) s'est demandé un entretien téléphonique afin d'expliquer davantage notre demande ainsi que nos réels besoins. Dans un deuxième temps, nous avons eu une réunion Teams avec un répondant éducatif afin d'exprimer plus clairement les délais et le nombre de professionnels désiré. Nous avons aussi pu répondre à diverses questions, telles que l'anonymat ou la protection face au COVID-19. C'est alors que le contact direct avec les éducateurs a débuté. Nous avons interviewé quatre professionnels, deux hommes et deux femmes.

Le directeur de l'institution (B) a partagé notre mail à ses collaborateurs. Grâce à cela, nous avons eu un contact avec un éducateur. À cause de l'unique réponse, nous avons renvoyé un mail pour relancer notre envie de collaborer avec eux. Une connaissance avait un contact au sein de cette structure et nous a permis d'avoir un contact direct avec lui en nous donnant son numéro privé. Les deux interviewés ont parlé de notre TB autour d'eux ce qui nous a permis d'avoir deux autres participants.

C'est surtout par le biais des premiers éducateurs que nous avons pu trouver suffisamment de personne à interviewer, au total, quatre hommes.

Concernant l'institution C, après avoir reçu le feu vert de la direction, nous avons contacté les professionnels de l'institution, par mail, mi-décembre. Comme cité au point difficultés, ce n'était pas la bonne période pour leur écrire et espérer des réponses. Nous avons attendu la rentrée scolaire, après les fêtes de fin d'année, pour leur renvoyer un second mail et appeler chaque étage pour qu'ils en parlent lors des réunions de groupe afin que tous soient informés. C'est ainsi que les éducateurs volontaires (trois hommes et une femme) nous ont recontactés et que nous avons pu réaliser nos interviews.

3.2.2. Difficultés liées au contexte sanitaire

Il était quelque peu difficile de s'adapter à toutes les mésaventures liées au COVID-19. En effet, nous avons dû faire face à des institutions qui manquaient fortement de personnel et qui devaient elles-mêmes s'adapter à la situation. Nous avons donc eu un rendez-vous annulé, ce qui a entraîné une nouvelle recherche de personnes, et cette situation a entraîné plusieurs refus. Il y avait donc beaucoup de professionnels mis en quarantaine et d'autres qui faisaient énormément d'heures supplémentaires afin de pallier les besoins de l'institution, et donc des jeunes. C'était difficile pour nous de nous imposer et de ne pas pouvoir nous adapter au temps nécessaire aux professionnels pour que les choses se tassent. Une fois la nouvelle vague passée, nous avons pu recontacter les professionnels, et autant pour eux que pour les institutions, l'idée de faire des entretiens par Teams était la bienvenue. Nous avons donc dû faire face à un retard considérable afin de respecter au mieux les terrains et les choses qu'ils vivaient.

Une autre source de difficultés a été notre choix de la mi-décembre pour contacter les éducateurs. Ce n'est qu'a posteriori que nous avons compris que cette période était particulièrement chargée dans les institutions et que nous aurions dû laisser passer les fêtes. Cette période était encore plus chargée que les autres années en raison des complications liées au COVID-19. Néanmoins, cela nous a permis de nous rendre compte de l'importance du timing lorsque nous attendons des réponses.

3.3. Analyses

Rappelle de la question de recherche : Quelles ressources (connaissances, méthodes, relations = postures, attitudes), l'éducateur mobilise-t-il pour accompagner des enfants ayant des troubles de l'attachement ?

3.3.1. Hypothèse 1

Les éducateurs ont des connaissances de base au sujet de l'attachement notamment dues à leurs expériences professionnelles, mais ils ont encore des lacunes en ce qui concerne les troubles de l'attachement

Pour notre hypothèse 1 « les éducateurs ont des connaissances de base sur les troubles de l'attachement », nous avons un questionnaire à deux dimensions. Une dimension sur les connaissances théoriques pures des éducateurs et une autre sur leurs connaissances expérientielles.

Ce que nous cherchions à découvrir pour la dimension théorique de l'hypothèse, c'était si les éducateurs avaient une notion de l'attachement et s'ils le conscientisaient dans leur travail quotidien. Plus que le sujet de l'attachement, nous voulions pousser le questionnement aux troubles de l'attachement, et savoir si les éducateurs les connaissaient et avaient des outils directement basés sur ces troubles.

Pour la dimension expérientielle, elle est composée en partie de ce que les éducateurs mettent en place dans leur pratique, dont ils ont parlé lors des entretiens, mais nous avons aussi choisi d'aborder la notion d'instinct. Pour nous, le côté instinctif des travailleurs sociaux était intéressant à découvrir. Dans tout notre travail, il est question de connaissances théoriques, d'outils, de méthodes, et nous souhaitons savoir si des professionnels avec de l'expérience faisaient appel ou non à leur instinct. Il s'agit pour nous de la dimension pure de l'expérience. L'instinct diffère selon les personnes, s'affine avec l'expérience, le vécu de chacun, les erreurs commises et les réussites accomplies.

Après toutes les questions qui portent directement sur les connaissances théoriques des éducateurs, parler de l'instinct permet de mettre en lumière ce qu'ils sont en tant que professionnels et comment ils fonctionnent.

A. Connaissances théoriques et expérientielles exprimées par les professionnels

Bonnes connaissances de base sur l'attachement

Tous les éducateurs ont de bonnes connaissances sur le sujet de l'attachement. Les notions purement théoriques, comme la définition des différents types d'attachement, ne sont pas très bien maîtrisées, mais ils sont tous capables d'en citer une grande partie et de dire en quoi l'attachement consiste.

« Un peu comme une marque ADN, de voir comment on est forgé dès le départ, on pourra ensuite affronter toutes les épreuves de la vie. [...] une sorte de base qui est définie par le milieu dans lequel on grandit, le milieu familial, le contexte scolaire, tout le contexte dans lequel on grandit. [...] définit si notre attachement est sécuritaire ou s'il est un peu plus instable et si en gros on est bien pour affronter ce qu'on a à affronter dans la vie. » (Entretien 4)

« Pour moi c'est le lien affectif, ou pas, qu'on a à un adulte qu'on fréquente tous les jours. Cela peut être un parent, un éducateur. C'est ce lien qui fait la qualité des relations. » (Entretien 6)

« Pour moi c'est la sécurité qui permet à l'enfant de se développer de manière innocente et structurée. » (Entretien 10)

À la suite des différentes interviews, nous pouvons affirmer que les éducateurs ont de bonnes notions sur les différents types d'attachement. Certes, ils ne maîtrisent pas forcément toute la théorie, mais cela leur suffit pour comprendre les enjeux relationnels des situations qu'ils rencontrent.

Méconnaissance des troubles de l'attachement

Concernant les troubles de l'attachement, la théorie reste méconnue de tous les professionnels interviewés. En revanche, ils connaissent tous les comportements, le fonctionnement qu'ont les jeunes souffrant d'un de ces troubles. Dans la pratique, ils ont conscience de la manière de procéder de ces jeunes et savent comment les accompagner au mieux. L'expérience, l'observation et tous les professionnels qui les entourent forment une base solide pour un bon accompagnement.

« En gros, ce que je sais, c'est que les troubles sont provoqués par l'attachement insécure, avec les comportements qui vont avec et le côté évitant. Les enfants sont soit, je ne connais pas les termes techniques, mais en gros soit ils sont très collants, ils cherchent énormément le contact, ils ont très peur de le perdre, ou au contraire ils sont un peu comme rejetant et craignent le lien. Ce que j'ai beaucoup observé dans ces cas-là, c'est que les enfants qui craignent le lien ont tendance à : plus tu fais des trucs sympas et agréables avec eux, plus juste après ils font des trucs qui cassent la relation, et souvent ça nous laisse perplexes. Et quand je vois ce genre de situation, ça me fait penser à un trouble de l'attachement. » (Entretien 9)

Le manque de connaissances sur les troubles de l'attachement vient du fait qu'en foyer, les jeunes ont toutes sortes de difficultés et que nous sommes des généralistes. Les éducateurs effectuent des recherches sur ce qui concerne leurs référés (TSA, dyslexie, etc.) et sur les sujets qui les intéressent. Il faut aussi noter qu'il y a très peu de diagnostics posés sur les troubles de l'attachement, ce qui ne permet pas aux éducateurs de s'informer sur le sujet. Ils voient donc les comportements problématiques, sans pour autant pouvoir les mettre dans une catégorie précise.

Par l'expérience, les réunions de groupe, les discussions entre collègues, etc., les éducateurs trouvent des outils et méthodes de travail pour accompagner ces enfants au mieux.

Malgré de bons outils utilisés par chacun et un bon fonctionnement dans leur accompagnement professionnel, tous pensent ne pas être suffisamment formés à cette thématique et trouvent qu'une formation supplémentaire amènerait de nouveaux outils, techniques, approches qui leurs seraient très utiles.

« Je reste confiant d'être formé là-dessus, parce que même si je pense me débrouiller, j'ai certainement besoin d'un peu plus de théorie et d'outils pour améliorer mon accompagnement. » (Entretien 1)

Les professionnels : peu ou pas formés spécifiquement sur les troubles de l'attachement

Nous pensions que les travailleurs sociaux utilisaient leur instinct au quotidien en parallèle de tout ce qui est outils et méthodes de travail. Nous avons donc choisi de poser directement la question : *Quelle place laissez-vous à votre instinct lors des prises en charge d'enfants présentant un trouble de l'attachement ou des difficultés liées à l'attachement ?*

Nous pouvons constater, à une exception près, que nous avons raison. Onze personnes sur les douze interrogées laissent une grande place à leur instinct dans leur

travail quotidien. Malgré tout, elles nous disent toutes que leur instinct maintenant n'est pas le même qu'en début de carrière et qu'il va continuer à évoluer avec l'expérience qu'ils vont encore acquérir. Bien que l'instinct soit résolument mis en avant, tous nous parlent aussi des instants réflexifs, désirant savoir s'ils ont bien agi, s'il y avait une meilleure façon de procéder, etc. Les collègues et le réseau qui les entourent constituent aussi de grandes ressources citées par une majorité d'entre eux, notamment pour ces moments de réflexions.

« Instinct, intuition [...]. Je pense que c'est vraiment un élément dont on ne nous parle pas assez dès le départ dans la formation d'éducateur. [...] Pour moi il faut mettre l'intuition dedans, étant donné que ça fait partie du fonctionnement humain aussi. » (Entretien 2)

La seule personne à nous dire ne pas laisser trop de place à son instinct est plutôt dans un accompagnement de jeunes évitant et qui tentent de casser la relation :

« Je ne laisse pas trop de place à l'instinct, parce que l'instinct pousserait à rejeter des gamins qui sont évitant et moi, au contraire, j'essaie d'appliquer une méthode que j'ai dans ma tête par rapport à ça : dissocier complètement les comportements de la personne. Ce n'est pas toi que je n'accepte pas, c'est ce comportement-là. Je dissocie à chaque fois, je fais attention qu'il n'ait pas l'impression que c'est lui que je rejette. » (Entretien 9)

Ces différents points de vue sont importants à garder à l'esprit, et nous trouvons qu'ils se complètent dans la manière de penser l'accompagnement. Une part fait place à l'instinct, instinct qui se nourrit du passé de l'éducateur et de sa personnalité, qui ouvre un espace de réflexion, et une part qui préfère faire confiance à une méthode de fonctionnement développée avec des années d'expérience, qui laisse également place à la réflexion mais qui préserve une forme de stabilité dans la relation.

B. Formations

Pour développer la dimension des connaissances théoriques, nous avons demandé aux personnes interviewées si elles avaient suivi des formations en lien avec les troubles de l'attachement.

Sur les douze professionnels interrogés, seule une personne a pu bénéficier d'une formation en lien avec les troubles de l'attachement. L'institution A a proposé cette formation et ladite personne l'a saisie.

La formation a été donnée par l'une des superviseuses de l'institution formée sur l'attachement et les troubles de l'attachement. Elle s'est déroulée sur 4 demi-journées ce qui, pour la personne interrogée, était un peu court par rapport à la densité de matière à intégrer. L'étaler sur une plus longue période, pense-t-elle, serait plus pertinent

Une autre personne de l'institution devait suivre cette même formation lors de la session suivante mais celle-ci a été annulée à cause de la situation sanitaire. Elle attend encore qu'elle soit réinstaurée afin d'y participer.

Les autres professionnels n'ont pas suivi de formation directement en lien avec les troubles de l'attachement mais deux d'entre eux en ont fait avec lesquelles il est possible de faire des liens.

Thérapie systémique sur la loyauté Boszormenyi-Nagy

Un des éducateurs nous a parlé d'une formation qu'il a suivie dans les années 90 sur la loyauté donnée par Boszormenyi-Nagy.

« Les thérapies systémiques sur les loyautés, j'ai pas mal étudié les théories de Boszormenyi-Nagy, un gars qui a étudié, s'est quasiment centré sur les questions de loyauté ce qui est intéressant car en institution tu es beaucoup confronté à ces questions-là. La formation a duré 3 ans (fin des années 90) à Lausanne. Ça s'appelait intervention systémique mais ce n'est pas spécifique à l'attachement mais à la loyauté. » (Entretien 9)

Nous avons choisi de présenter cette formation car bien qu'elle ne soit pas centrée sur les troubles de l'attachement, on peut tout de même imaginer un lien entre ces thématiques. Certains outils développés lors de ces formations pourraient, peut-être, être utilisés dans l'intervention avec des enfants présentant des troubles de l'attachement.

Nous avons trouvé une formation similaire donnée par la docteure en psychologie Hélène Dellucci en France. La loyauté conceptualisée par Boszormenyi-Nagy y est une notion centrale et les objectifs de cette formation sont les suivants:

- « Identifier les systèmes de loyauté, et leur fonctionnement
- Déceler les conflits de loyauté, les clivages de loyauté
- Connaître des pistes d'intervention permettant de coopérer constructivement avec les mouvements internes loyaux
- Hiérarchiser les interventions thérapeutiques de façon à respecter la loyauté, tout en favorisant un travail intégratif » (Cercle de Compétences, 2022)

Sociothérapie systémique Rudolf Steiner

Une des personnes interrogées nous a parlé de cette thématique qu'elle a apprise lors de sa formation à l'ESSIL et développée par Rudolf Steiner. Cette formation n'est pas directement en lien avec les troubles de l'attachement mais parle d'une pratique professionnelle avec laquelle il peut être possible de faire des liens avec notre thématique.

« Les concepts à la base de cette orientation reposent sur la conviction suivante : Chaque être humain est porteur d'une dimension spirituelle invisible, d'une individualité, qui ne peut être altérée. [...] La possibilité d'un développement individuel doit être offerte à chacun, dans un contexte de vie, d'apprentissage et de travail intégratif incluant la rencontre avec des personnes handicapées et d'autres, son entourage familial et les professionnels qui l'accompagnent. » (vahs, s.d.)

Avec cette orientation, la personne interrogée parle non pas d'attachement mais de tempérament :

*« En sociothérapie on parle des 4 tempéraments (Mélancolique, flegmatique, sanguin et colérique). Donc en lien avec ça, un enfant ne réagira pas la même chose à des troubles de l'attachement s'il est mélancolique ou sanguin. »
(Entretien 12)*

Aspects particuliers amenés par différents professionnels

Dans l'institution A et l'institution C, les éducateurs nous ont parlé de ressources supplémentaires dont ils disposaient lorsqu'une situation était compliquée et qu'ils manquaient de connaissances, notamment en ce qui concerne les troubles de l'attachement.

Supervisions

L'institution A propose des supervisions de groupes ou individuelles sur demande avec des encadrantes formées à la thématique de l'attachement. Ce n'est pas une formation en soit mais les éducateurs y ont tous vu un vrai soutien dans leur travail pour aborder ce sujet et s'adapter aux jeunes qu'ils suivent.

Synthèses

Au sein de l'institution C, les groupes éducatifs ont comme ressource des réunions appelées synthèses. Ces réunions ont lieu environ une fois par mois et sont menées par une psychologue qui les guide dans leurs questionnements et les aide à trouver des solutions pour l'accompagnement des jeunes. Ce n'est pas une aide spécifique pour les troubles de l'attachement mais pour toutes les difficultés et questionnements rencontrés par les équipes.

C. Conclusion de l'hypothèse

Hypothèse 1 initiale : Les éducateurs ont des connaissances de base sur les troubles de l'attachement

Pour répondre à cette hypothèse, les éducateurs ont de bonnes connaissances de base sur le sujet de l'attachement. En revanche, les troubles de l'attachement restent méconnus de tous. Beaucoup d'enfants ne sont pas diagnostiqués ce qui ne permet pas aux éducateurs de se pencher sur la théorie des troubles de l'attachement. Nous constatons toutefois que les outils et stratégies mis en place par chacun d'eux sont suffisants dans l'accompagnement des enfants. L'expérience, le travail d'équipe et les soutiens existant dans les institutions apportent beaucoup aux éducateurs mais ils pensent tous qu'une formation sur les troubles de l'attachements permettrait d'acquérir de nouveaux outils utiles pour leur pratique professionnelle.

3.3.2. Hypothèse 2

Formulation initiale : Les éducateurs comprennent la nature des relations qu'un enfant présentant un ou des troubles de l'attachement peut développer (avec ses pairs, sa famille, les adultes, etc.).

Sous-hypothèse : Une équipe éducative constituée en fonction des besoins spécifiques de la population permettrait un meilleur accompagnement.

Au travers de cette hypothèse, nous attendons de comprendre si les troubles de l'attachement sont pris en compte dans l'accompagnement de l'enfant. De plus, pour comprendre le fonctionnement de l'institution il nous est nécessaire de comprendre comment sont constituées les équipes, comment sont attribués les référencement mais également quel accueil ont ces jeunes. Les dimensions qui sont donc recherchées dans cette hypothèse sont celles de la relation, de la référence mais également de l'équipe éducative. Au travers les six questions posées à nos interviewés, nous allons pouvoir répondre à l'hypothèse.

Proposition de la réponse à l'hypothèse :

- Les éducateurs sont attentifs au vécu du jeune et à ses relations, ils prennent en compte ces éléments pour leurs apporter une stabilité au niveau émotionnel.

D. Il faut être authentique dans le travail d'éducateur, cela est important pour comprendre ce qu'on peut renvoyer aux enfants et prendre le jeune où il en est pour le sécuriser

Quatre professionnels soulignent le besoin de cadre que peuvent avoir les enfants ayant un ou des troubles de l'attachement, car, selon leurs dires, le cadre apporte une certaine constance et une certaine stabilité pour eux. Chacun est sensible à des éléments différents. Un professionnel nous a dit : « ma sensibilité, c'est de pas refaire revivre le trauma et en même temps voir avec quels moyens on peut, pas guérir ce trauma, mais donner des outils » (entretien 1). D'ailleurs, ce qui est particulièrement ressorti en d'autres termes chez les éducateurs interviewés, c'est l'importance de se remettre en question au quotidien dans les actes auprès de ces enfants afin d'éviter de mettre la faute sur eux :

« [...] ça dépend de la situation des fois on peut s'énerver un petit peu avec eux mais l'important c'est quand on reprend c'est de pouvoir être authentique avec eux et de pouvoir dire : moi je t'attendais peut-être là c'est moi qui ai eu tort et puis un petit bout c'est ma responsabilité aussi. C'est vraiment de pouvoir faire le pas avec le jeune et puis je pense que pour ça, on doit quand même pas mal se remettre en question au quotidien » (entretien 3)

« On doit faire nous le pas de recul si on voit que le lien commence à être très fort » (entretien 11)

L'importance de l'authenticité de l'éducateur social (ES) et d'un cadre sécurisant

Le trouble de l'attachement n'est pour aucune institution cité directement dans le dossier du jeune. La plupart des éducateurs ont d'ailleurs fait remarquer le manque d'informations qu'ils reçoivent sur les bénéficiaires. Ce qui peut être négatif car cela empêche de travailler directement sur les éléments connus, mais la majorité des professionnels relèvent également un côté positif : cela leur permet de se faire leur propre idée sur les forces et les difficultés mais empêche également de les ranger dans des cases, de mettre une étiquette sur l'enfant. L'importance est mise sur la co-construction du projet avec le bénéficiaire. De plus, le trouble n'est peut-être pas directement noté mais la plupart des éducateurs observent dans l'anamnèse les différentes ruptures que l'enfant a eu dans son parcours, ce qui leur donne déjà une indication de son attachement. Les troubles n'influencent donc pas les méthodes de travail des éducateurs, l'accompagnement se faisant pour tous de la même manière tout en étant amélioré selon les observations faites et les besoins du bénéficiaire.

L'importance de l'observation

L'importance est donc mise en avant sur l'observation qu'ils ont au quotidien des enfants en foyer. Le fait de laisser de l'espace au jeune pour le découvrir est cité par les différentes institutions comme méthode pour trouver les meilleures façons d'intervenir auprès de lui, beaucoup travaillant avec leurs expériences en faisant de l'« essai-erreur ». Dans ces observations, les éducateurs constatent la difficulté que ces enfants ont à faire confiance. Leur relation aux autres est le plus souvent insécure, déstructurée, leurs rapports sont particulièrement compliqués. Pour un éducateur, ils sont en « mode survie » (entretien 3), ils se replient sur eux-mêmes et sollicitent plus facilement l'adulte. Les enfants avec un ou des troubles de l'attachement montrent qu'ils ont des relations très complexes avec leurs pairs, ils ne cherchent pas plus qu'un ou deux liens avec les autres. Ils sont dans leur bulle d'intimité et très à « fleur de peau » (entretien 4). Ce sont des enfants qui ont beaucoup d'ambiguïté dans leurs comportements. Les éducateurs sont donc sensibles à la relation qu'ils ont envers les autres. Ces enfants sont partagés entre « être copains » ou non avec les autres, ils ne savent pas comment investir la relation. Pour finir, ce sont des enfants qui utilisent beaucoup la triangulation comme moyen de protection. Pour plus de clarté nous développons cet élément éducatif ; la méthode de la triangulation éducative est souvent utilisée par les enfants, cela consiste à donner certaines informations ou certaines demandes à différents éducateurs pour que les renseignements se croisent. C'est un système qui permet à l'enfant d'arriver à ses fins, les enfants avec un ou des troubles de l'attachement peuvent utiliser cette méthode pour se protéger. Cette tactique est une manière de manipuler.

Petit à petit, selon les observations, il est possible de déduire fortement un ou des troubles de l'attachement. Un professionnel nous fait remarquer que ces enfants analysent beaucoup la communication non-verbale, à l'exemple des mimiques du visage et des comportements que l'on peut avoir.

Cette dimension de confiance ressort dans les interactions qu'ils ont envers les autres, que cela soit avec l'adulte ou avec les autres enfants. Cela entraîne souvent des moments de doute de l'enfant, ce qui peut lui valoir des brimades des autres enfants,

à moins que lui-même agresse les autres ; cela montre un besoin de protection très important. La majorité des éducateurs observent, d'ailleurs, dans le fonctionnement avec les autres, que ces enfants cherchent beaucoup le lien ou qu'ils sont parfois, au contraire, dans la rupture. Certains parlent même de leur forte réaction et d'une certaine notion de « paranoïa » (entretien 11). Pour finir, un éducateur nous explique qu' « au moment où ils commencent à avoir des liens très très forts avec nous, ils vont les casser, pour s'assurer que ça tient » (entretien 12).

Pour atténuer cela, la plupart des éducateurs rappellent l'importance de ne pas partir en escalade avec eux, et de ne pas prendre ce qui est dit et fait personnellement. Ce qui est souligné par la plupart, c'est qu'il est important de différencier la personne de l'acte. Certains travaillent également autour de la relation avec la famille et/ou la famille d'accueil, en soutenant le travail qu'ils font mais également en « leur proposant de ne pas fluctuer émotionnellement avec l'enfant, d'être hyper stable » (entretien 9). De plus, il ne faut pas oublier que « l'enfant a été abandonné; mais les parents aussi on leur a enlevé leur enfant » (entretien 12), ce qu'il faut prendre en compte durant tout le processus. Parfois, certains éducateurs observent également la relation avec les parents, c'est souvent « chronologiquement héréditaire » (entretien 11). Pour conclure, ce sont « des réactions, des comportements, des choses que le jeune peut nous dire ; des partages aussi par des parents » (entretien 1) qui mettent sur la piste de ce trouble.

Compléments de l'accompagnement éducatif, les suivis psychologiques et thérapeutiques peuvent atténuer certaines difficultés chez l'enfant

Pour finir, un autre élément est ressorti chez un éducateur, à savoir l'importance des suivis psychologiques mis en place pour les enfants, comme :

La psycho-boîte :

La psycho-boîte est une forme de thérapie qui se pratique avec un coach sportif et un thérapeute. Le but est de réunir la « violence », la parole et l'acte. Il ne s'agit pas de se « défouler » mais d'apprendre à mettre des mots sur ce qu'il se passe en soi. Cette pratique a fait ses preuves et elle permet d'être en action, tout en pratiquant le sport de la boxe et en apprenant à se connaître. Afin de faire le lien avec les troubles de l'attachement, il est parlant pour ces jeunes d'être en mouvement et de visualiser l'autre en face de soi, qui donne une réponse de façon physique mais contrôlée. On passe donc par le corps, pour ensuite effectuer des exercices de méditation et de relaxation.

L'art-thérapie :

L'art-thérapie est également une thérapie appropriée pour un jeune public présentant un ou des troubles de l'attachement. En effet, cette thérapie parle peut-être davantage aux personnes plus créatives. Comme pour les autres thérapies proposées aux enfants, c'est intéressant de passer à travers une action, telle que le dessin ou la peinture. Le biais de l'art permet de prendre du recul et de s'envoler vers un imaginaire qui permettra de se recentrer sur la vie de l'enfant. Il faut aller dans son sens afin d'espérer qu'il nous rejoigne à un moment donné.

L'hippothérapie :

L'hippothérapie ou thérapie avec le cheval est une ressource importante pour les enfants présentant un ou des troubles de l'attachement. Précédemment, nous avons vu que ces enfants étaient sensibles à la communication non-verbale. Le cheval joue alors un rôle déterminant et adapté pour un enfant qui se montre observateur et sensible aux réactions. Chaque geste et pensée de l'enfant peuvent être lu à travers le corps et la réaction de l'animal. Nous parlons alors de « miroir », qui permet de créer un lien sécurisant pour l'enfant. Une véritable confiance est construite petit à petit et la conversation peut donc être établie grâce à l'équidé.

B. Les équipes et les références sont composées selon un niveau organisationnel

La plupart des équipes éducatives sont mixtes dès que cela est possible.

La première institution fait remarquer que parfois il n'est pas possible de former des équipes mixtes, les duos étant principalement constitués selon les impératifs de l'organisation. L'accent est donc mis sur les différentes expériences des collaborateurs et sur leurs pôles développés ci-dessous :

- Le triptyque :

Les trois termes que sont le soin, le cadre et la protection sont illustrés sous la forme d'un triangle, appelé le « triptyque ». Celui-ci représente les trois rôles principaux que les éducateurs doivent jouer. Pour passer d'un pôle à l'autre, ils doivent savoir s'adapter à leur public et à leurs collègues, afin que chaque besoin puisse être satisfait. Ce terme est davantage explicité dans le paragraphe 2.5 : *l'équipe éducative*. En revanche, c'est intéressant de remarquer que ce terme est utilisé pour parler des troubles de l'attachement, car il manque un recul nécessaire sur la posture professionnelle. La continuité est nécessaire dans l'accompagnement des jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement. C'est impressionnant de voir les avantages sur le long terme d'une posture claire et surtout stable. Les jeunes sont doués pour identifier les rôles des professionnels, et ils savent vers qui se diriger en fonction de leur besoin. Ce triptyque est donc une méthode connue dans l'accompagnement, car il est nécessaire de construire des équipes qui se complètent, afin de garder un certain équilibre.

L'institution B a dans ses effectifs un pourcentage plus élevé d'hommes. C'est dû à l'histoire de cette structure qui accueillait principalement des garçons à l'époque, l'homme représentant un cadre physique. Néanmoins, les femmes prennent de plus en plus de place dans la maison, nous disent les éducateurs, et elles apportent une manière différente de travailler. Les groupes ne sont pas forcément pensés, ils sont formés selon les horaires des personnes.

Pour finir, la dernière institution cherche à favoriser l'équilibre entre les sexes et les âges car c'est une institution de type familial qui privilégie beaucoup plus la parité entre hommes et femmes. L'institution table donc surtout sur des couples éducatifs.

Au niveau des références, les institutions ont des références principalement administratives. La première institution a également un système de références de cœur.

« Le rôle de l'éducateur référence, c'est de s'assurer qu'il y ait un projet éducatif individualisé et qu'il soit appliqué par tout le monde en fait » (entretien 1). Les bénéficiaires sont attribués dans chaque institution selon les pourcentages et les places de chaque éducateur, les renseignements de l'enfant sont pris en compte dans ce choix, quand cela est possible (par exemple : en début d'année scolaire) dans presque toutes les institutions.

Certaines personnes ne savent pas pourquoi leur institution a fait le choix d'avoir ces références mais certaines ont pu nous dire que pour elles, le but était de garder un certain lien, « ça reste dans cette idée aussi de la relation, du lien, de la confiance... » (entretien 1) ou encore de travailler en équipe, « l'équipe discute et se met d'accord sur une direction à suivre et le référent va jouer son rôle particulier » (entretien 9) ou encore pour privilégier la centralisation et avoir une personne qui s'occupe de tout ce qui concerne le réseau de l'enfant. Pour finir, cela permet à l'éducateur référent de diriger le dossier administratif et le projet du jeune. Mais le travail d'équipe est au cœur de la démarche et tout le monde peut participer, ce qui permet également, selon certains, d'éviter que l'enfant ne s'attache qu'à une personne.

C. L'accueil est un élément important pour les bénéficiaires

Pour l'accueil des jeunes, chaque institution a une manière bien particulière de pratiquer, mais on peut observer des similitudes entre elles. Généralement, c'est le responsable qui a le premier contact et une visite est organisée à la suite de celui-ci. Pour toutes les institutions, un stage est mis en place, le temps varie selon les endroits, cela va d'une simple visite à deux mois.

À la suite de cela, les admissions se déroulent toutes de façons différentes. Une institution met « hors circuit » le jeune pendant 48 heures par rapport à l'extérieur, ce qui signifie qu'il n'a pas le même rythme que les autres sauf pour les repas. Il n'a pas de téléphone portable et le but est qu'il ait un retour au calme. Dans certains groupes, un ange gardien est attribué pour aider le jeune à s'acclimater. L'accueil n'est pas différent si l'enfant a un trouble de l'attachement parce qu'il n'y a pas forcément de diagnostic avant. Une des institutions met au centre l'« accueil inconditionnel » :

« C'est de prendre le jeune, ça peut être un processus très long mais ça fait partie de la sociothérapie, c'est de prendre le jeune où il en est avec son trauma, avec ses troubles divers et de construire avec lui un projet... avec lui, avec la famille, inclure la famille si elle est existante. » (Entretien 1)

Selon les réponses reçues, la plupart des éducateurs le font mais ne mettent pas un nom dessus. Néanmoins un éducateur rappelle que petit à petit, il existe une réalité, celle que pour entrer dans une vie sociale, il est nécessaire de faire entrer le jeune dans un cadre.

Pour finir, dans toutes les institutions, l'accueil n'est pas différent pour les enfants qui ont un ou des troubles de l'attachement, car, comme dit plus haut, ils ne sont pas connus d'avance. Néanmoins ce sont principalement les observations qui modifieront l'accompagnement.

D. Conclusion de l'hypothèse :

Hypothèse 2 initiale : Les éducateurs comprennent la nature des relations qu'un enfant présentant un ou des troubles de l'attachement peut développer (avec ses pairs, sa famille, les adultes, etc.).

Cette hypothèse est validée par les professionnels interviewés. Néanmoins, aucune information est donnée aux éducateurs sur les troubles de l'attachement, c'est principalement l'expérience qui les aide à savoir observer les différents points importants : leurs relations, leurs réactions ou encore leurs méthodes de protections. C'est donc l'expérience et les connaissances de base qui permettent aux professionnels de comprendre la nature des relations de ces enfants.

3.3.3. Hypothèse 3

Formulation initiale : La vie en communauté apporte un cadre, un certain nombre de normes et de règles qui amènent des conditions favorables à un accompagnement adapté pour les jeunes avec un trouble de l'attachement. Ce cadre peut également créer une distance dans la manière de donner du soin et de la sécurité et ainsi compliquer la création d'un lien sûr pour l'enfant.

Hypothèse 3 : La vie en communauté n'est pas une solution idéale pour les enfants présentant un ou des troubles de l'attachement, mais le cadre et les rituels qui y sont impliqués leur apportent un sentiment de sécurité.

Notre dernière hypothèse s'est intéressée aux aspects de la vie en communauté auxquels sont confrontés les enfants qui vivent en foyer. A travers sept questions complémentaires, nous avons demandé à neuf éducateurs et à trois éducatrices de vérifier notre hypothèse. Nous nous sommes dirigées vers trois foyers éducatifs qui accompagnent des jeunes au sein d'un internat. Les réponses sont diverses et les avis sur la vie en foyer, pour des jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement, sont partagés. Dans les paragraphes suivants, nous allons analyser les réponses des éducateurs et éducatrices qui nous ont répondu.

A. La vie de groupe ne demande pas d'aménagements spécifiques, toutefois il est important de garder à l'esprit les difficultés que peuvent rencontrer les jeunes.

Dix professionnels sur douze sont d'accord pour dire qu'ils sont attentifs à tous les jeunes et que ceux présentant un ou des troubles de l'attachement n'ont pas d'aménagement spécifique. Ils se regroupent pour signifier que tous les jeunes institutionnalisés profitent des bienfaits du cadre, de la régularité et des rituels. En revanche, ils peuvent observer que la sécurité apportée aux jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement leur permet de s'ouvrir à la vie extérieure et leur donne un rythme de vie adapté à leurs besoins. C'est pour cet aspect que toutes les professionnelles se rejoignent. Les éducateurs expriment l'importance de prendre le jeune « là où il en est » mais aussi d'instaurer un cadre équitable pour tous. La valeur du respect est résolument mise en avant, afin de certifier que personne ne peut déroger à cette règle. L'anticipation et l'observation sont également des mots-clés centrés sur l'accompagnement. La réaction de ces jeunes est parfois difficile à anticiper, toutefois, elle doit être prise en compte et c'est important de travailler avec celle-ci et les autres jeunes du groupe. Un professionnel nous parlait de « verbalisation ». Il nous disait que c'était primordial d'expliquer les choses et donc de ne pas les taire. Les explications permettent la compréhension et celle-ci mène plus facilement à la bienveillance. En revanche, il est important de respecter la vie privée du jeune et de ne pas exprimer le diagnostic, surtout de mettre toute la faute sur celui-ci. C'est aussi un aspect qui doit être pris en compte au sein d'une vie collective.

En résumé, la vie en communauté peut être difficile au début pour les enfants présentant un ou des troubles de l'attachement. Ils doivent s'adapter aux changements d'éducateurs, aux personnes qui font la veille, qui les regardent donc dormir, et c'est vers elles qu'ils doivent se diriger en cas de problème la nuit, alors qu'aucun lien n'a pu être créé, cela peut alors leur amener à se sentir désécurisé. La sécurité est le

grand point commun de cette hypothèse. Chaque éducateur nous a parlé de l'accompagnement éducatif qui devait permettre au jeune de s'ouvrir petit à petit aux autres, au monde extérieur et ainsi de prendre confiance en lui. La protection est très utilisée de la part des professionnels. C'est primordial car c'est surtout de cet aspect que les jeunes ont manqué au début de leur vie. Ainsi, les éducateurs utilisent plusieurs outils afin de répondre aux divers besoins. La vie collective est alors primordiale car chaque habitude doit être prise en compte et respectée. Les moments à table, les jeux collectifs, les sorties ensemble doivent faire partie de la vie du groupe, afin que chacun puisse trouver sa place. Les réponses à nos questions sur la vie collective concluent que s'il ne faut bien sûr pas laisser l'enfant en difficulté, celui-ci n'a pas besoin d'aménagements particuliers par rapport à d'autres jeunes. C'est surtout par les réponses ou par certains outils et suivis (pictogrammes, prise en charge thérapeutique, lien avec la famille, amitié extérieur) que l'enfant aura la possibilité de s'adapter à la vie en communauté. Pour conclure, il est important de dire que peu importe les difficultés ou les troubles des jeunes institutionnalisés, la vie collective n'est pas aisée et peut demander énormément d'effort.

B. La posture de l'éducateur et de l'éducatrice accompagnant un jeune présentant un ou des troubles de l'attachement a une grande importance.

L'authenticité est au cœur de ce métier

En effet, « être soi-même et être authentique » sont des termes qui sont énormément ressortis. La posture professionnelle met du temps et elle est longue à construire, les professionnels nous parlaient de plusieurs étapes primordiales. Afin de construire sa posture, l'éducateur se base sur son vécu, tout en faisant preuve de mimétisme, ce qui veut dire qu'il observe ses collègues et il répète ce qui marche et ce qui lui parle le plus. Il passe alors par l'expérimentation pour ensuite arriver à la consolidation de sa posture. Personne ne nous a dit qu'une posture était fixe et qu'une fois construite c'était une bonne chose de faite. Elle se construit tout au long de la carrière de l'éducateur et elle varie en fonction de ses valeurs, de celles de l'institution, de ce qui l'anime et de ce à quoi il tend comme professionnel. La remise en question est le point commun de tous les éducateurs qui nous ont répondu. Ils nous ont tous dit qu'ils devaient prendre énormément de recul et ne jamais tenir pour acquis leur posture professionnelle. Pour finir, ils nous ont tous dit que l'enfant était au centre du travail et que le but était de lui redonner confiance. Il est donc également important de travailler avec la famille, car « la vraie vie au final, c'est de vivre avec sa famille ».

La relation avec les parents est un moteur primordial

La totalité des professionnels ont répondu qu'il était important et même primordial de travailler avec les parents, tout en gardant à l'esprit que notre mandat est en premier lieu axé sur l'enfant. En revanche, l'éducateur doit adapter sa pratique en fonction de l'avancement de la famille. Un frein possible est la communication, déjà de la langue puis des disponibilités. Les familles n'habitent pas toujours à proximité des foyers, alors le téléphone est un outil très important. Les horaires et les vacances du personnel éducatif constituent également une difficulté. Quand faut-il se rendre disponible, qu'elle est la régularité qui sera idéale pour tous ? Nous l'aurons compris, la remise en question est au centre de notre pratique professionnelle, car elle est nécessaire.

L'organisation est donc importante, il ne faut absolument pas mettre de côté les parents, sauf si les enfants sont en danger avec la famille, évidemment. La collaboration doit être mise en place car le parent est « un expert de l'enfant », travailler avec lui est nécessaire. Une attention particulière doit être vouée au bon déroulement du travail ensemble, car les parents et donc les familles ont souvent divers enjeux auxquels ils se rattachent. Ils ne veulent pas montrer que le problème vient d'eux, le rouage du système peut être très difficile à vivre, ils veulent des résultats rapidement, ils se sentent coupable, et d'autres enjeux sont bien présents. Ce partenariat doit commencer idéalement sur de bonnes bases, en expliquant qu'en aucun cas l'éducateur ne veut prendre la place du parent mais qu'au contraire il est là pour l'accompagner dans l'éducation de son enfant. Un professionnel nous a dit : « en fin de compte, c'est toujours l'enfant qui est perdant, si nous n'a pas une bonne relation avec les parents ». Cette phrase est très parlante et permet de comprendre que le mandat principal est l'enfant et que si les éducateurs travaillent avec les parents, c'est bel et bien pour l'enfant.

Afin de résumer la relation avec les parents et la posture professionnelle de l'éducateur, il y a trois points forts qui sont ressortis. Pour commencer l'enfant est véritablement au centre de notre mandat, ensuite il faut prendre en compte le système familial car l'enfant ne « tombe pas de nulle part » et c'est donc important de comprendre et d'agir à la source directement, si c'est possible. En revanche lorsque cela est compliqué, l'explication à l'enfant et le travail avec lui est nécessaire, afin qu'il comprenne le fonctionnement de ses parents et qu'il entende qu'il n'est pas forcément en tort, qu'il ne pourra pas changer ses parents, afin qu'il trouve sa place en développant des stratégies. L'âge de l'enfant joue un grand rôle dans ce processus car il n'est pas toujours capable de comprendre. Et pour finir, le vécu et donc le passé de l'éducateur joue un grand rôle dans son accompagnement. Cela influe sur ses réactions et c'est pourquoi la remise en question est véritablement nécessaire et au centre de la pratique éducative.

C. La vie en communauté a une place très importante dans la vie en foyer et elle permet de reproduire une vie familiale et sociétale, importantes pour la construction identitaire des jeunes.

En effet, la vie collective des foyers se doit d'être très présente car un éducateur peut travailler seul pour une capacité de quatre jeunes en temps éducatif, sauf le matin, avant le départ pour l'école. C'est pourquoi les groupes éducatifs réunissent en principe jusqu'à un maximum de huit jeunes, afin que deux éducateurs travaillent simultanément.

L'avantage de la vie en communauté est de rejoindre le plus possible « une vie de famille ». C'est ainsi que les institutions ayant des groupes dit verticaux voient l'accompagnement éducatif. Les institutions qui tendent à des groupes dit horizontaux pratiquent une répartition en fonction de l'âge des enfants, ce qui tient compte des besoins liés à l'âge et permet une différenciation pouvant amener plus de sécurité au plus petit par exemple, lorsqu'il faut qu'il soit séparé des plus grands. Toutefois, les foyers ont toujours plusieurs groupes éducatifs, donc la vie collective est omniprésente pour les lieux communautaires comme peuvent l'être les extérieurs où les salles spéciales étant à disposition de tous.

La réflexion a été poussée afin de savoir si les éducateurs pensaient que le placement en foyer était plus pertinent qu'un placement en famille d'accueil pour un jeune atteint d'un ou des troubles de l'attachement. Sur cette question les avis divergent énormément. La majorité des éducateurs n'ont pas de réponses à cette question car ils remarquent du positif comme du négatif dans les deux possibilités. Comme dit précédemment, le travail avec les parents est primordial, cela inspire donc des réserves à certain professionnel car ils pensent que les parents vivraient un placement en famille d'accueil de manière bien plus difficile que dans un foyer. Ils expliquent cela par le travail fait et surtout le lien construit avec l'enfant, car l'éducateur essaie toujours de mettre en avant le parent en disant qu'il est important dans la famille du jeune. Le lien créé avec des parents adoptifs ou d'accueils serait une chose difficile à vivre et peut-être difficile à comprendre pour un enfant. Le terme de conflit de loyauté est par exemple sorti. L'institution amène un petit peu plus de neutralité, mais cela reste à vérifier.

D'un autre point de vue, les éducateurs sont formés à travailler avec des enfants pouvant avoir des besoins spécifiques ; les familles d'accueils n'ont pas forcément cette possibilité et peuvent manquer de ressources. Plusieurs professionnels ont exprimé leur réticence face à la famille d'accueil car ils ont connu beaucoup d'enfants d'abord placés en famille d'accueil puis, dans un second temps, en foyer, la famille étant à « bout de souffle ». Il en émerge que « c'est extrêmement compliqué pour un enfant qui a des troubles de l'attachement de se rengager émotionnellement et affectivement dans une autre famille, et en général ça met très mal à l'aise la famille ». Cela rejoint donc la possibilité que l'enfant vive à nouveau une rupture différente avec cette famille d'accueil. Voilà qui donne l'avantage au foyer, car les familles d'accueil ne sont généralement pas suffisamment préparées à affronter ces difficultés.

Un éducateur présente un point de vue plus tempéré, pensant que des groupes éducatifs plus petit, avec un maximum de cinq jeunes serait plus adapté aux besoins de ces jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement. Il faut favoriser l'accompagnement individuel qui est difficile en institution. Cette solution permettrait de travailler plus spécifiquement, avec un lien plus fort et plus de justice au sein des groupes. Dans ce sens, plusieurs éducateurs nous ont répondu qu'il était intéressant de travailler avec les familles d'accueils. Il arrive souvent que des jeunes vivent en internat ménagé entre le foyer et la famille d'accueil, ce qui permet d'avoir un équilibre un peu différent entre vie en communauté et vie plutôt familiale.

La famille d'accueil peut avoir tout de même de très bon côtés si elle est soutenue et que le placement se passe dans de bonnes conditions. L'aspect de famille met tout le monde d'accord, car c'est un besoin élémentaire pour les jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement. L'avantage qui est relevé par la grande majorité est la régularité qu'offre une famille d'accueil. En effet, en institution il y a une équipe de minimum cinq éducateurs qui se relaient en semaine. Lors des week-ends, c'est généralement la totalité de l'institution qui s'engage. Lors des changements du personnel éducatif, les professionnels ont remarqué de grandes difficultés chez des enfants présentant un ou des troubles de l'attachement. Comme écrit à plusieurs reprises, ces enfants ont vraiment besoins de continuité, d'habitude et de cadre. Les nombreux changements sont donc des freins à l'adoption d'une routine. La famille d'accueil offre une régularité non-négligeable, avec des règles et des rituels clairs. Un

éducateur nous a dit que le foyer n'était pas adapté car les enfants atteints de troubles de l'attachement ont véritablement besoins de personnes rassurantes et connues, dont les repères sont fixes.

Pour conclure, les professionnels sont d'accord pour dire que cette question est difficile et mériterait à elle seule de faire l'objet d'un nouveau travail. Il n'y a apparemment pas de solution optimale, comme pour beaucoup d'autres sujets, mais les éducateurs estiment qu'il faudrait davantage de régularité et des groupes plus petits en foyer pour répondre aux besoins des jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement. L'aspect des remplaçants, par exemple, est ressorti comme une source d'angoisse, de triangulation et donc de désavantages. Afin de prendre un peu plus de recul, une éducatrice nous a dit que très peu de lieux dans l'éducation sont à 100% adaptés aux besoins des jeunes, car chacun de ceux-ci a des besoins spécifiques. Beaucoup de facteurs entrent en ligne de compte et c'est véritablement compliqué. En revanche il faut réunir la bienveillance, le cadre, la stabilité et la cohérence afin d'accompagner ces jeunes, peu importe le lieu, et sur cela toutes les personnes interviewées sont d'accords. Le moment du coucher est le plus compliqué pour les jeunes qui demandent du temps individuel difficile à offrir en foyer. La vie en communauté peut vraiment être un frein à l'heure du coucher. La plupart des éducateurs nous ont dit qu'il s'agissait d'un moment très difficile car les angoisses ressortent souvent à ce moment, où justement l'enfant se retrouve seule.

D. Les troubles de l'attachement sont reconnus par toutes les institutions et sont très présent, toutefois il n'existe pas d'outils concrets à disposition des équipes éducatives.

Le cadre institutionnel est important pour cette sous-hypothèse. En fonction des valeurs de l'institution et des diverses formations suivies par les éducateurs, ceux-ci se montrent plus ou moins sensibles aux troubles de l'attachement. En revanche, chaque éducateur a entendu parler des troubles de l'attachement et travaille en fonction des ressources disponibles. Lorsque la question était posée, la majorité des éducateurs nous ont répondu qu'il n'existait aucun outil spécifique au trouble de l'attachement, mais qu'ils utilisaient d'autres outils ou qu'ils ne prenaient pas forcément en compte ces troubles pour leur accompagnement. Au final, chacun a pu dire qu'il aimerait bien en apprendre plus et utiliser un outil concret permettant de reconnaître le trouble, afin pouvoir adapter l'accompagnement aux besoins de l'enfant. Les « autres outils » cités juste avant étaient de l'ordre des pictogrammes afin de structurer le plus possible une journée, des thérapies, des supervisions pour l'équipe éducative, et une grande communication. Ces outils sont utilisés par la totalité des éducateurs. Ces derniers indiquent également que les troubles de l'attachement font partie du quotidien et que la majorité des jeunes en sont atteints. Le cadre et la stabilité sont les deux outils qui ressortent le plus, et de loin. Cette ligne directrice amène de l'habitude et de la confiance, ce qui offre de la sécurité au jeune. S'appuyer sur ses collègues est également une grande force, car accompagner des jeunes atteints de troubles de l'attachement demande beaucoup d'énergie et de patience.

Enfin, les éducateurs des trois institutions s'accordent à relever que les troubles de l'attachement font partie intégrante de leur travail et qu'il est nécessaire de les prendre en compte. Ils prennent une grande place dans l'accompagnement des équipes

éducatives et celles-ci sont preneuses à 100% si des outils concrets sont à dispositions. C'est une thématique intéressante qui parle à tous et qui mérite d'être davantage étudiée.

E. L'accompagnement éducatif se veut d'être plutôt personnel, en développant ses propres méthodes à travers diverses expériences.

La plupart des professionnels se rejoignent pour dire qu'il n'y pas d'outils spécifiques pour les troubles de l'attachement, donc ils développent chacun des outils et des méthodes, qu'ils partagent ensuite entre eux, au sein de l'institution. Les éducateurs rendent attentif à leur propre accompagnement. Autrement dit, les troubles de l'attachement sont présents au quotidien, mais lorsque l'éducateur est un peu moins bien, qu'il a peut-être des problèmes avec un autre jeune ou dans sa vie professionnelle, ça peut entraîner des répercussions sur l'accompagnement éducatif.

Une minorité des éducateurs interviewés nous ont parlé d'outils personnels ou institutionnels. Ils disent tout de même que ce sont des outils généraux pour évaluer le placement ou pour travailler certains aspects, mais que ces outils ne sont pas prévus exclusivement pour les jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement. Un seul éducateur nous a parlé de PRISMA, un outil s'intitulant *Quality for Children* et permettant d'évaluer le placement du jeune. Il permet de faire un graphique et c'est donc une méthode visuelle qui se pratique avec le jeune. Les questions de cet outil sont par exemple : Est-ce-que tu t'entends bien avec ton éducateur de référence, as-tu un lien fort avec lui ou comment t'entends-tu avec les autres jeunes ?

La mallette Gouvernail est également citée par plusieurs éducateurs. Véritablement faite pour travailler divers sujets, elle est constituée de plusieurs exercices à faire directement avec les jeunes, en individuel ou en groupe. Elle est majoritairement préventive. Le but est de parler avec le jeune, de créer un lien, d'apprendre à le connaître et que lui aussi puisse apprendre à nous connaître. Les entretiens informels sont l'outil principal des éducateurs. Ceux-ci disent que c'est souvent en discutant en voiture ou en marchant qu'ils arrivent à créer un contact plus fort, non jugeant et une discussion ouverte avec le jeune. Une éducatrice nous a parlé de la difficulté de marier la théorie à la pratique. Car le milieu éducatif est complexe et demande énormément d'adaptation en fonction des urgences qui se présentent. Dans cette vision-là, une ouverture à l'extérieur du foyer est donc véritablement un bienfait. Que ce soit pour un loisir, une passion, du sport, de l'art ou simplement pour passer du temps chez un ami, c'est important de travailler avec l'extérieur.

Un point d'attention évoqué est : les attitudes à avoir dans la relation d'aide. Ces éducateurs nous disaient qu'avec des jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement, c'était en majorité les réponses visuelles (simplement un froncement de sourcil ou un poing fermé) ou verbales qui pouvaient induire une réaction. Un autre point d'attention est de trouver l'équilibre. Cet éducateur nous disait que tout était dans le quotidien et qu'il fallait arriver à trouver un juste équilibre pour le cadre et les règles, afin de ne pas être trop rigide et parvenir à être juste. L'humour aide énormément à garder une posture équilibrée. Tous les éducateurs qui ont des enfants nous ont dit que leur plus grand outil était leur côté paternel ou maternel. Néanmoins, les éducateurs n'ayant pas d'enfant n'ont absolument pas remis en question cet aspect

de leur vie, ils ne ressentent pas de sentiment d'infériorité ou d'incapacité à effectuer leur travail. Ensuite, la majorité des éducateurs relevaient le suivi psychologique des enfants, estimant qu'il appartenait avant tout aux psychologues ou aux thérapeutes de travailler avec le jeune sur ses troubles de l'attachement. La vision systémique est également évoquée par une éducatrice et un éducateur. La plupart des institutions se fient au principe de la systémique, pourtant ce terme n'est pas beaucoup cité. Pour ces éducateurs, il est important de dire que la famille peut être une ressource. La systémique est également une ressource pour que les enfants puissent effectuer un travail sur eux-mêmes et leur parcours. Les comprendre et les encourager à prendre du recul peut les aider à cibler leurs difficultés, mais aussi leurs réussites. Les synthèses sont donc une ressource intéressante pour montrer l'évolution et poser les choses petit à petit.

Tous les éducateurs, sans exception, se rejoignent pour dire qu'ils ont vécu des difficultés et des réussites au sein de leur travail avec les jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement. En règle générale, ces jeunes arrivaient à trouver la corde sensible des éducateurs, afin de les sortir de leur zone de confort. C'est étonnant de remarquer à quel point ils sont entraînés à tester le lien et à creuser jusqu'à ce qu'ils obtiennent une réaction de l'éducateur. Et le lien peut être très fort une fois ce cap franchi. La grande majorité des éducateurs nous ont répondu que l'expérience était ce qui les aidait le plus. Toutefois, la difficulté majeure rencontrée est la compréhension de la thématique des troubles de l'attachement. Les professionnels sont clairs, ils ne disposent pas de toutes les clés pour accompagner des jeunes avec ces difficultés.

Afin de travailler sur les difficultés, les éducateurs nous ont dit qu'ils utilisaient les supervisions et les colloques pour communiquer, verbaliser leurs besoins et trouver des stratégies pour accompagner ces jeunes. L'important est de ne pas hésiter à demander de l'aide, à se relayer, et à trouver des réponses dans la théorie. C'est primordial de ne pas tomber dans l'épuisement, ou dans une voie sans issue. La supervision est un outil très utilisé lorsqu'il est mis à disposition. La grande difficulté rencontrée était d'avoir de la patience, de ne pas baisser les bras et de continuer à être créatif, à trouver des parades pour accompagner le jeune. Prendre de la distance n'est pas aisé mais cela permet de se reposer sur une explication cohérente qui redonnera de la motivation.

Les réussites tournent souvent autour de la posture rassurante. Les éducateurs sont fiers d'arriver à faire sentir à l'enfant qu'ils sont des personnes de confiance, qui les soutiennent et sont là pour eux. La remise en question est le point commun des éducateurs, car afin de se rendre compte de sa réussite, il faut la comprendre, la détailler et l'analyser. La verbalisation ressort comme une clé, autant pour aider les autres que soi-même. Les réussites tournant à des améliorations au sein de l'institution ou au sein des familles sont également citées. Il est très intéressant de relever la modestie des éducateurs interviewés, qui ont donné à cette question les réponses les plus courtes et concises.

F. Conclusion de l'hypothèse :

Hypothèse 3 initiale : La vie en communauté n'est pas une solution idéale pour les enfants présentant un ou des troubles de l'attachement, mais le cadre et les rituels qui y sont impliqués, leur apportent un sentiment de sécurité.

Cette hypothèse est validée par nos interviewés, qui reconnaissent que l'accompagnement éducatif n'est pas idéal, mais comme les institutions ou les familles d'accueils, rien ne le serait. C'est donc un sujet vaste qui mériterait d'être davantage étudié et partagé. Sa compréhension n'est pas acquise, du moins pour la majorité des personnes ayant répondu à notre questionnaire. Mais toutes sont curieuses et désirent en apprendre davantage afin d'adapter leur méthode de travail. Comme nous avons pu le voir, les éducateurs se remettent beaucoup en question et ils aiment se perfectionner. Pour finir, le cadre et la sécurité sont au centre de l'accompagnement des jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement.

4. Bilan de la recherche

4.1. Bilans personnels

A. Fanny

Ce travail de Bachelor m'a permis d'en apprendre énormément sur moi et sur ma posture réflexive. J'ai pu expérimenter un travail de groupe se prolongeant sur plusieurs mois et j'ai été impressionnée de voir la communication et la bienveillance qui régnaient dans notre groupe. Je remercie mes coéquipières, car je trouve que c'était un travail d'équipe, à travers chaque étape.

Ce dossier est intéressant à construire et il permet réellement de comprendre un sujet dans son ensemble. Toutefois je regrette d'avoir dû le faire en période de COVID-19 car c'était extrêmement difficile de contenter tout le monde, en gardant l'échéance prévue initialement. C'était même impossible. En revanche nous n'avons pas baissé les bras et nous avons fait la connaissance de professionnels incroyables, qui se sont investis lors des entretiens, et qui se sont tous montrés à disposition si nous avons encore besoin d'eux. Les entretiens ont été ma partie préférée de ce travail, car les interviews se sont déroulées de façon naturelle, à travers une discussion. Beaucoup de bienveillance et d'intérêt ont pu se faire ressentir.

Pour terminer, je suis heureuse d'arriver au bout de ce travail, mais je sais que la réflexion, elle, perdurera et que ce sujet aura toujours sa place dans mon accompagnement éducatif. J'ai hâte de me perfectionner davantage sur le sujet de l'attachement et j'espère que ce travail aura pu contribuer au développement de ce sujet.

B. Jessica

Le Travail de Bachelor m'a transmis divers éléments que je vais pouvoir partager dans mon futur professionnel mais également d'en apprendre toujours davantage. Grâce à cela, j'ai une plus grande connaissance de ces troubles mais également des diverses méthodes mises en place au sein des différentes structures que nous avons interviewées. Ce travail était enrichissant.

De plus, il m'a permis de travailler en équipe. Pour cela nous avons pu collaborer : avec de la communication, de l'adaptation car nous devons nous organiser avec nos emplois du temps très différents ; mais le plus important pour moi, ce fut l'entraide. Nous avons su mettre en avant nos facilités, mais également discuter de nos difficultés et ainsi nous compléter tout au long de notre travail.

Pour finir, ce travail n'a pas toujours été facile, entre la distance que nous avons entre nous et le COVID-19, nous avons dû souvent nous réajuster ou nous adapter. Je remercie mes collègues d'avoir été si flexibles et attentives aux besoins des unes et des autres. Je suis fière du travail que nous avons fait et des réflexions que nous avons pu avoir ensemble ainsi qu'avec notre Directeur de Travail de Bachelor.

C. Aurélie

Ce travail m'a beaucoup apporté. Tout d'abord dans mon apprentissage personnel sur le sujet de l'attachement. J'ai conscience que notre formation fait de nous des généralistes et que c'est à nous de chercher à nous former davantage sur un sujet en particulier. Faire ce travail de Bachelor sur les troubles de l'attachement m'a permis de faire un pas de plus dans cette voie. A moi désormais de chercher à approfondir encore cette thématique qui m'a vraiment intéressée et que je souhaite connaître davantage.

Ensuite j'ai pu développer mes capacités de recherche théorique et découvrir ce qu'un travail de recherche, à mon échelle, représentait en termes d'effort à fournir et de temps à y consacrer.

Pour terminer, je souhaite mettre en avant notre travail de groupe qui, pour moi, s'est vraiment bien passé. Nous étions à l'écoute les unes des autres, chacune avait des compétences qui permettaient de débloquer des situations lorsque nous ne trouvions pas la solution et j'estime que cette collaboration a été très précieuse pour moi. Ce n'est pas chose aisée d'avancer un même travail à six mains, sur une longue période et à distance, mais les liens d'amitiés existants et la collaboration que nous avons développées lors du premier confinement dû au COVID nous ont permis de surmonter les difficultés rencontrées. Nous avons appris à nous écouter, à oser demander de l'aide, à nous aider les unes les autres lorsque cela devenait plus difficile pour l'une d'entre nous et à nous encourager quand la motivation venait à disparaître. C'est, pour moi, ce qui est central dans ce travail et également dans notre profession.

4.2. Bilan général

Nous avons rédigé la totalité de ce travail en groupe. Le travail d'équipe s'est montré nécessaire ainsi qu'optimal dans la réalisation de notre dossier. Cela nous a motivées à fixer des échéances pour chaque étape et ainsi ne pas nuire au reste du groupe. Notre ligne directrice était l'équité, l'écoute active ainsi que le non-jugement afin que chacune se sente à sa place et puisse exprimer ses idées ou inquiétude, et que s'instaure un bon équilibre. Le thème de l'attachement, et plus particulièrement des troubles de l'attachement, nous intéresse toujours autant qu'au début de notre étude, peut-être même davantage. En effet, à la suite de la théorie apprise et des informations récoltées sur le terrain, nous comprenons que ce sujet mérite d'être encore développé.

En revanche, nous avons dû faire face à plusieurs difficultés. L'organisation était un réel défi car nos lieux de résidence étant éloignés et nos emplois du temps chargés, nos rendez-vous se sont faits par visio-conférence. Cela nous a permis de développer l'entraide et l'écoute les unes envers les autres. De plus, la relation avec notre directeur de Bachelor, Monsieur Boulé, s'est déroulée de façon fluide. Il s'est toujours montré disponible lorsque nous le demandions.

Afin de conclure cette étude, soulignons que les troubles de l'attachement sont vastes et que plusieurs théories se sont développées au fil du temps. En revanche, c'est un sujet qui n'est pas très connu. Les cours donnés aux futurs travailleurs sociaux sur ce sujet sont succincts et les professionnels s'accordent pour dire qu'ils ne se sentent pas suffisamment formés sur cette thématique. Il existe divers outils utilisés en foyer, en

revanche, aucun outil n'a pour seul but d'accompagner les jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement. Les professionnels nous ont également dit qu'ils remarquent souvent plusieurs signes leur faisant penser à des troubles de l'attachement, mais qu'ils ne reçoivent que très rarement un diagnostic pour ce trouble-ci. Dans un esprit d'innovation et surtout d'approfondissement et de perfectionnement, les éducateurs sont preneurs de formation et désireraient volontiers des outils leur permettant de reconnaître et d'accompagner des jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement.

4.2.1. Réponse à la question de recherche

Rappelle de la question de recherche : Quelles ressources (connaissances, méthodes, relations = postures, attitudes), l'éducateur mobilise-t-il pour accompagner des enfants ayant des troubles de l'attachement ?

Notre objectif de recherche était de recenser, découvrir les outils, méthodes utilisés par les éducateurs en institution pour travailler avec des jeunes ayant un ou des troubles de l'attachement. Pour nous, cet objectif est atteint. Nous avons pu parler, par exemple, du sujet de la loyauté, des suivis psychologiques et thérapeutiques, des synthèses, des supervisions, de Quality for Children ou encore du triptyque.

Peut-être que si nous devions réécrire notre question de recherche, nous la centrerions plus sur les outils et méthodes utilisés par les éducateurs et non pas sur les ressources au sens large. Nos questions allaient davantage dans ce sens et nous n'avons donc pas exploré l'ensemble des ressources mobilisées. Cibler davantage sur les outils et méthodes nous aurait permis d'avoir un travail plus précis sur ces sujets.

4.2.2. L'émergence de nouveaux questionnements

Ce qui nous a interpellées c'est de conscientiser ce que nous, en tant qu'éducatrices, nous avons comme type d'attachement, ce qui peut nous faire écho dans les situations vécues par les jeunes. Il est important de savoir comment surmonter nos propres difficultés et d'être conscientes de nos failles et de nos forces pour en faire un moteur dans notre travail et tirer vers le haut les personnes que nous accompagnons.

Nous nous demandons également quelle est la place du langage non-verbal dans ce type de relation enfant-éducateur toujours en lien avec la thématique de l'attachement.

4.2.3. Pistes d'action

Ce travail nous a permis de découvrir beaucoup de théories sur les troubles de l'attachement et de voir comment cela se traduit dans la pratique. En effet, c'est un sujet qui n'est pas encore très connu dans le monde éducatif, et pourtant les équipes éducatives manifestent un réel intérêt.

Nous pensons qu'il serait donc intéressant de développer une formation à l'intention des travailleurs sociaux, soit proposée par les institutions soit développée pour des formations externes continues. Cela permettrait de donner de nouveaux outils selon des situations bien spécifiques aux troubles de l'attachements.

Bibliographie

- American Psychiatric Association. (2016). *Mini DSM-5, Critères diagnostiques*. MASSON.
- Bonneville-Baruchel, E. (2018). Troubles de l'attachement et de la relation intersubjective chez l'enfant maltraité. *Carnet de notes sur les maltraitances infantiles*, pp. 6-28.
- Cercle de compétences. (s.d.). *Cercle de compétences*. Récupéré de <https://www.cercledecompetences.org/index.php/les-systeme-de-loyaute-en-psychotomatologie/>
- Claudia, L., & Dupuis, Y. (2015). Le travail institutionnel au regard de la théorie de l'attachement : l'institution a-t-elle vocation à être une figure d'attachement pour les soignants ? *Enfance & psy*, pp. 120-131.
- Crocq, M.-A., Guelfi, J. D., & American Psychiatric, A. (2015). *DSM-5 ® (5^e éd.)*. Issy-les-Moulineaux : Elsevier Masson.
- Depenne, D. (2017). *Distance et proximité en travail social*. Montrouge : ESF.
- Evrard, S. (2015, 21 juillet). *Troubles de l'attachement : indices pour les détecter*. Récupéré de <https://pro.guidesocial.be/articles/actualites/article/troubles-de-l-attachement-des-indices-pour-les-detecter>
- Gaillard, J.-P. (2018). *Enfants et adolescents en grande difficulté : la révolution sociothérapeutique*. Clamecy : ESF sciences humaines.
- Gaillard, J.-P. (s.d.). *Jean-Paul Gaillard - la sociothérapie en formation continue*. Récupéré de <https://www.gaillard-systemique.com>
- Guillot, M. (2016). La théorie de l'attachement tout au long de la vie. *Des mots pour comprendre*, p. 12.
- Hallet Françoise, B. M. (2003). *L'enfant souffrant de troubles de l'attachement*. Mons : PETALES.
- Kolly Ottiger, I. (2015). Actualité sociale. *Supervision : Privilège ou nécessité ?*, pp. 1-3.
- Le Bossé, Y. (2016). *Soutenir sans prescrire*. Lévesque Ouest : ARDIS.
- Leclerc, S. (s.d.). *le lien d'attachement*. Récupéré de <https://www.educatout.com/edu-conseils/strategie-apprentissages/le-lien-d-attachement.htm>
- Nahas, N., Normandeau, S., & Girard Lapointe, J. (2017). Liens entre les pratiques éducatives, le style d'attachement du parent et les comportements d'inattention et d'hyperactivité / impulsivité. *Presse Universitaire de France*, pp. 329-350.
- Offre de formation. (s.d.). Récupéré de <https://www.hesge.ch/hets/formation-continue/formation-courte/petite-enfance/favoriser-attachement-secure-chez-jeune-enfant>

- Organisation mondiale de la santé (OMS). (2008). *F94 Troubles du fonctionnement social apparaissant spécifiquement durant l'enfance et l'adolescence*. Récupéré de CIM-10.
- Prior, V., & Glaser, D. (2010). *Comprendre l'attachement et les troubles de l'attachement*. Paris : Deboecksupérieur.
- PETALES Québec (s.d.). Défis et troubles de l'attachement. Récupéré de <https://www.petalesquebec.org/fr/formations>
- Trémintin, J., & Benloulou, G. (1996, 15 février). Lien social, l'actualité sociale autrement. *Le référent : professionnel ressource ou substitut parental ?*, pp. 1-8.

Annexes

Questionnaire par sous-hypothèse

Hypothèse 1 : Les éducateurs ont des connaissances de base sur les troubles de l'attachement

1. Quelle est votre compréhension du sujet de « l'attachement » ?
 - 1.1. Quel(s) type(s) d'attachement vous avez pu rencontrer au sein de votre institution ?
2. Quelles sont vos références face au thème de l'attachement ? (auteur, site, personnel éducatif au sein de l'équipe, etc.)
3. Connaissez-vous des troubles de l'attachement ? Si oui lesquels ?
 - 3.1. Pouvez-vous les décrire brièvement ?
 - 3.2. Si non, est-ce que les termes TRA – TSPT (trouble du stress post-traumatique, quand un enfant voit un parent qui est violent envers l'autre parent) – Trouble de la désinhibition du contact social vous disent quelque chose ?
4. Avez-vous une formation particulière/supplémentaire qui est liée à la thématique de l'attachement ?
 - 4.1. Si oui, où l'avez-vous faite ? combien de temps a-t-elle duré ? combien a-t-elle coûté ? était-ce une demande de l'institution ?
 - 4.2. Si non, est ce que cela vous intéresserait ? est-ce que l'un de vos collègues, au sein de votre équipe éducative en a fait une ?
5. Avez-vous l'impression d'être suffisamment formé à la thématique de l'attachement ?
6. Quelle place laissez-vous à votre instinct lors des prises en charge d'enfant présentant un trouble de l'attachement ou des difficultés liées à l'attachement ? (L'instinct s'affine avec l'expérience)

Hypothèse 2 : Les éducateurs comprennent la nature des relations qu'un enfant présentant un ou des troubles de l'attachement peut développer (avec ses pairs, sa famille, les adultes, etc.).

Une équipe éducative constituée en fonction des besoins spécifiques de la population permettrait un meilleur accompagnement.

7. Lorsqu'un jeune, que vous accompagnez, a un trouble de l'attachement :
 - 7.1. À quoi êtes-vous sensible ?
 - 7.2. Qu'est-ce que vous observez par rapport aux relations de ces enfants ?
 - 7.3. Comment vous prenez en compte un trouble connu d'avance ?
 - 7.4. S'il n'y a pas de diagnostic, qu'est-ce qui vous fait penser à un ou des troubles ? En quoi vous vous orientez sur un trouble de l'attachement selon vos observations ? qu'est-ce qui vous met sur la piste ?
8. Comment est constituée votre équipe éducative (homme/femme/duo...) ?
9. Est-ce que vous portez de l'importance à être toujours un duo mixte sur le groupe ?
10. Que genre de référence avez-vous dans le cadre de votre institution ?
 - 10.1. Référence en duo, référence partagée, référence administrative, ...
 - 10.2. Savez-vous pour quelles raisons votre institution a choisi ce système de référence ?
11. De quelle manière se déroule l'accueil d'un nouveau jeune ?
 - 11.1. L'accueil est-il différent si vous savez au préalable qu'il présente un ou des troubles de l'attachement ?
12. Comment attribuez-vous les références pour les nouveaux jeunes ?

Hypothèse 3 : La vie en communauté apporte un cadre, un certain nombre de normes et de règles qui amènent des conditions favorables à un accompagnement adapté pour les jeunes avec un trouble de l'attachement.

Ce cadre peut également créer une distance dans la manière de donner du soin et de la sécurité et ainsi compliquer la création d'un lien sûr pour l'enfant.

13. À quoi êtes-vous attentifs dans la vie de groupe avec des enfants avec un trouble ?
14. Qu'est-ce que vous mettez en place pour son accompagnement ? pour son mieux être ? ou simplement rien de spécial ?
15. Comment avez-vous réfléchi à votre posture ? comment vous positionnez dans la collaboration avec les parents ?
16. Quelle place à la vie en communauté au sein de votre établissement ? quelle place lui donnez-vous dans votre intervention ? (Très présente car omniprésente ? etc.)
17. Pensez-vous que la vie en foyer soit adaptée pour des enfants présentant un ou des troubles de l'attachement ou une famille d'accueil serait plus pertinente ?
 - 17.1. Pourquoi ?
18. Quelle place ont les troubles de l'attachement dans votre institution/votre quotidien en tant qu'éducateur ?
19. Avez-vous développé des outils et/ou méthodes au sein de votre institution dans votre travail de tous les jours ? (En général pour l'accompagnement de tous)
20. Quelle(s) méthode(s) ou outil(s) appliquez-vous pour accompagner des jeunes présentant un ou des troubles de l'attachement ?
 - 20.1. Est-ce que ce sont des méthodes institutionnelles ou personnelles ?
21. Quelles sont vos difficultés rencontrées face aux troubles de l'attachement ?
 - 21.1. Qu'avez-vous mis en place pour faire face à cette ou ces difficultés ? (Lectures, discussions, outils, formations → sur le terrain, discussion entre collègues, colloques)
 - 21.2. Et à l'inverse, quelles ont été vos points forts, vos réussites dans ce domaine ?