

LE BERCEAU DE L'AUTONOMIE

Par Frédérique Van Leuven — Psychiatre

L'autonomie (du grec, « soi-même » et « lois ») est définie comme la faculté d'agir par soi-même en se donnant ses propres règles de conduite. Depuis ses toutes premières semaines de vie, alors même qu'il se trouve dans une situation de dépendance complète aux humains qui l'entourent, le bébé cherche déjà à pouvoir exercer une action sur ce qui constitue son monde, en y mettant sa part de rêve ; cela contribue, pour chacun d'entre nous, à l'émergence de la conscience de soi et du sentiment de sa propre valeur. Ce mouvement, présent tout au long de la vie chez le sujet humain, procède d'une étroite inter-dépendance qui tisse, entre l'individu, son entourage et le contexte social et culturel dans lequel il naît, des espaces possibles où nous pouvons rêver, exister et agir. Ceci, sans oublier que le monde nous précède et nous survit. Aujourd'hui, dans notre société, « l'autonomie » constitue une valeur dominante et questionne chacun d'entre nous, à tous les âges de notre vie. Et pourtant, l'expression du pédiatre Donald Winnicott¹, « *Un bébé tout seul, ça n'existe pas* », est métaphorique de cette évidence qu'elle ne peut se penser du seul point de vue de l'individu.

Ce texte est consacré aux enfants et à ceux qui les accompagnent. Son objectif est de baliser ce qui, dans le développement du sujet humain, peut soutenir sa capacité à penser et à agir. Nous verrons à quel point celle-ci se construit dès le plus jeune âge, dans les gestes les plus anodins. Si l'autonomie est souvent pensée comme la prise de distance qui survient au moment de l'adolescence et lorsque le jeune adulte quitte sa famille pour mener sa vie, elle se dessine pourtant dès le berceau, et se reconquiert tout au long de notre vie. Avant d'aborder ce contenu, il nous semble indispensable de préciser certains termes et de les situer dans le contexte de société qui est le nôtre. L'autonomie et la dépendance constituent en effet des enjeux considérables, que l'on retrouve dans des politiques aussi diverses que celles de l'emploi, de l'éducation et de la santé. Ils sont au cœur des réformes des politiques sociales qui placent souvent des sujets fragilisés face à l'injonction paradoxale d'être autonomes.

Michel Foucault affirmait, en parlant des groupes humains, que « la marge se construit dans le centre », et le psychiatre Jean Furtos nous rappelle que « c'est en soignant la marge qu'on soigne le centre ». Nous accorderons une place particulière aux jeunes dont le parcours est marqué par le placement, car leur parcours difficile nous éclaire sur les paradigmes contemporains de l'autonomie. La clinique nous enseigne aussi que les balises si nécessaires aux tout-petits le restent tout au long de la vie. Elles sont donc des propositions à pouvoir repenser et adapter, selon les contextes, y compris dans les dispositifs accueillant des adultes fragilisés.

¹ Pédiatre, psychiatre et psychanalyste britannique, 1896-1971.

1. DÉFINITIONS ET PARADOXES

L'autonomie est définie comme « le pouvoir de celui qui est *autonomos*, c'est à dire qui fait lui-même la loi à laquelle il obéit »². L'opposé en est l'hétéronomie : être gouverné par des lois extérieures. Nos sociétés contemporaines se veulent émancipées de ces formes d'autorité : « *l'autonomie est devenue le projet global de la société et du sujet modernes définis contre « l'esclavage » hétéronome de la religion* »³. Elles privilégient le contrat social, tout en maintenant, tant bien que mal, une hétéronomie indispensable, tel le repos dominical. Mais nous n'échappons pas aux mythes contemporains et les lois du Marché, qui font des humains des « ressources », pourraient bien constituer une nouvelle forme d'hétéronomie.

C'est dans ce contexte que, paradoxalement, l'autonomie qui se veut émancipatrice est devenue à son tour une exigence contraignante. Comme le dit Alain Ehrenberg, « *qu'il s'agisse de recherche d'emploi, de vie de couple, d'éducation, de manières de travailler, de se conserver en bonne santé ou... d'être malade (...), l'action faite de soi-même est celle qui a, à la fois, le plus de prestige et le plus d'efficacité aujourd'hui ; c'est celle (...) à laquelle nous accordons le plus de valeur, qu'il s'agisse d'agir avec efficacité ou de choisir sa vie* »⁴. Il précise encore : « *le "nouvel" individualisme signale moins un repli généralisé sur la vie privée que la montée de la norme d'autonomie : se comporter en individu signifie décider de sa propre autorité pour agir par soi-même, avec les libertés, les contraintes et les inquiétudes qu'une telle posture implique* ».⁵

AUTONOMIE ET DÉPENDANCE, UNE CONFUSION FRÉQUENTE

L'autonomie est trop souvent définie comme l'inverse de la dépendance, ce qui induit de nombreuses confusions. Ce second terme trouve son étymologie dans le latin *pendere*, pendre, être attaché à quelque chose. On y trouve un aspect de lien – dépendre d'un tiers – mais aussi de subordination, ce qui peut comporter une connotation négative : les dépendances sont en effet souvent perçues comme un symptôme (dépendance au travail, au jeu, à une substance, à la relation amoureuse...). Être indépendant, c'est se détacher d'une entrave. En attestait la publicité pour une agence d'interim : « *Vivez, avant de vous lier* ». Nous sommes de plus en plus invités à anticiper les dépendances qui pourraient survenir en cas de maladie et d'accident, et celle liée au vieillissement, qui représentent un coût pour la société.

Pourtant, la reconnaissance de notre dépendance les uns aux autres est une condition essentielle de survie. Dans une société où l'individualisme est tant prôné, il faut sans cesse rappeler à quel point l'être humain est inter-dépendant par nature : le soin de l'autre est ce qui nous permet de vivre ensemble. Les philosophes Marlène Jouan et Sandra Laugier ont dirigé un ouvrage intéressant sur cette question⁶, qui ouvre des pistes diverses sur les voies de l'autonomie aujourd'hui : il s'agit tout autant de pouvoir formuler ce qui fait sens pour chacun, celle-ci devenant « *l'instrument critique d'évaluation de nos conditions de vie et de la société* » et une façon de penser et d'organiser notre vie ; c'est « *une attention portée à la vie quotidienne, banale, ancrée, aux expériences a priori les plus insignifiantes des individus, aux supports internes (une certaine confiance en soi) et externes (les dispositifs) qui les tiennent, que se révèlent finalement les possibilités pour les individus d'accéder à cette autonomie devenue désirable* ».

2 P. Foulquié, *Dictionnaire de la langue et de la pédagogie*, Paris, PUF, 1979.

3 F. Gauthier, « Du mythe moderne de l'autonomie à l'hétéronomie de la Nature. Fondements pour une écologie politique. », *Revue du MAUSS* 2/2011 (n° 38), p. 385-393.

4 A. Ehrenberg, *La santé mentale : transformation de la société, transformation de la psychiatrie, Dialogues de Descartes*, n° 3, mars 2009, cité par Xavier Molénat, « Autonomie : de l'idéal à la norme », Novembre 2010, https://www.scienceshumaines.com/autonomie-de-l-ideal-a-la-norme_fr_26205.html.

5 A. Ehrenberg, *L'individu incertain*, Paris, Calman-Lévy, 1995, p. 19.

6 M. Jouan, S. Laugier (dir.), *Comment penser l'autonomie ? Entre compétences et dépendances*, Paris, Presses universitaires de France, 2009.

Une définition simple de l'autonomie serait qu'elle réside dans la faculté de pouvoir définir ses propres règles en tenant compte des autres, et de participer ainsi à la définition de règles communes. L'éducation, qui fait de nous des sujets précocement bien informés, dotés d'une grande capacité réflexive, invités à reconnaître et à affirmer leur choix, nous y prépare. Mais ce n'est pas la moindre difficulté auxquels le sujet contemporain est confronté : les espaces de négociation de « ces règles communes » sont parfois bien réduits...

*« VOUS EFFECTUEZ VOTRE TRAVAIL EN TOUTE AUTONOMIE ET AIMEZ
TRAVAILLER AU GRAND AIR »...*

Repérée dans le profil de fonction d'une offre d'emploi de facteur à la poste, cette exigence reflète l'importance que le monde du travail accorde à l'autonomie, mais elle confrontera celui qui occupera cet emploi à une contradiction entre son pouvoir d'agir et les contraintes auxquelles il sera soumis. Depuis ces dernières années, ce n'est plus le facteur qui organise sa tournée : les sociétés postales utilisent des logiciels qui calculent les déplacements afin qu'il ne « perde » aucune seconde, ce qui lui laisse, en réalité, très peu d'autonomie... et a gommé presque tous les contacts sociaux qui étaient traditionnellement associés à son métier. Dans cette profession comme dans d'autres, incluant aujourd'hui le secteur des soins, la durée de chaque acte est minutée à la seconde près. La segmentation du travail, elle aussi, conduit à exécuter certaines tâches dans des modalités si étroites que les travailleurs souffrent souvent d'une perte de sens. A l'inverse, une autonomie excessive dans un travail qu'on peut organiser « comme on le souhaite » peut placer un individu face à des contraintes impossibles, notamment parce que son temps n'est plus régulé et que ses espaces les plus intimes sont envahis.

De nombreux exemples de souffrance au travail sont ainsi marqués par cette tension entre accomplissement de soi et recherche de sens, et soumission à des contraintes qui nous offrent peu de pouvoir d'action. Ce sont ces mêmes logiques économiques qui « pathologisent » toujours davantage ceux qui, pour diverses raisons, temporairement, ou pour longtemps, ne peuvent exercer un travail en individualisant leur problématique alors qu'elle est bel et bien collective.

Et pourtant, le « paradoxe du facteur » gagne aujourd'hui ceux qui bénéficient de revenus de remplacements ou d'une aide sociale. En effet, ces formes d'aide sont de plus en plus soumises à diverses formes de contractualisation. Quel est le pouvoir d'action des « bénéficiaires » dans l'élaboration de ces contrats, et ce d'autant plus si leur survie en dépend ? D'autant que cela implique souvent d'accepter d'être contrôlé dans les détails de son intimité. La marge de « création de règles communes » est étroite, d'autant que le statut de « personne dépendante » revêt une connotation honteuse.

Bien souvent, ceux qui échouent à « se montrer suffisamment actifs » et à sortir de la case de chômeur ou d'allocataire social se voient renvoyés, de même que ceux qu'un travail a rendus malades, à la case « malades de longue durée » pour troubles physiques et/ou psychiques, ce qui a fait exploser les budgets des soins de santé ces dernières années, tout en induisant des confusions sur la définition de la maladie. Lydwine Verhaegen le soulevait déjà il y a trente ans : « *L'hôpital général procède de la norme du travail et se fait l'instrument d'une restructuration de l'espace social autour des disjonctions producteurs/chômeurs, résidents/errants* »⁷. Dans cette suite logique, les politiques d'activation touchent à leur tour, potentiellement, toutes les personnes malades qui se voient invitées « à se responsabiliser ».

7 L. Verhaegen, « Les Psychiatries. Médecine de pointe ou d'assistance ? », *Perspectives sur l'Homme* 5, Cabay/LLN, 1986.

L'AUTONOMIE PENSÉE À PARTIR DE LA DÉPENDANCE

Pourtant, c'est bien l'expérience des personnes malades et handicapées qui nous permet de comprendre qu'être dépendant ne veut pas dire manquer d'autonomie.

Ce paradoxe a été mis en évidence depuis les années 1970, aux USA, par les mouvements d'usagers en santé mentale. Dénonçant les systèmes d'enfermement auxquels ils étaient soumis⁸, ils ont formé le mouvement qui a abouti à la création d'associations d'usagers, aujourd'hui reconnus dans leur expertise et leur capacité d'action, y compris dans la définition des politiques publiques en santé mentale. On peut cependant s'interroger sur les processus qui créent les divisions dans une société, et qui font qu'aujourd'hui, dès lors qu'un sujet est défini comme « dépendant », il lui est si difficile de faire reconnaître sa capacité de décision. Ceci contraint certains à se placer dans une catégorie pour construire un pouvoir collectif, là où d'autres qui refusent de se laisser catégoriser peinent à faire entendre leur voix...

Dans le domaine médical, la dépendance est définie comme la nécessité, suite à l'âge, la maladie ou le handicap, de recourir à une assistance importante et régulière d'une tierce personne pour les actes essentiels de la vie. Le vieillissement de la population constitue un enjeu économique considérable qui s'accompagne, tout comme l'évaluation du handicap, de la création d'outils visant à évaluer les besoins de la personne tout autant que ses compétences. Ceci comporte un aspect positif qui est l'apparition d'une pensée globale sur les aménagements que cela requiert, notamment en termes de logement, de scolarité et de travail, bien que les moyens de le leur garantir restent très insuffisants. Parallèlement, la médecine est marquée par la reconnaissance de l'autonomie du patient, qui en Belgique est coulée dans la loi du 22 août 2002 sur le droit des patients.

La nouvelle loi de 2014⁹ sur la protection des personnes incapables atteste du souci de préserver au maximum leurs droits. Pensée sous l'impulsion des recommandations du Conseil de l'Europe sur les principes concernant la protection juridique des majeurs incapables (1999), et de la convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées (2006), elle vise à affirmer et à faire respecter leurs droits afin qu'elles participent pleinement à la société¹⁰, tout en les protégeant suffisamment. Nous ne pouvons que le souligner encore : on peut souffrir d'un handicap et dépendre dès lors de l'assistance de tiers, tout en étant capable d'autonomie, en ce qu'on dispose de la capacité à prendre des décisions « par soi-même » et d'organiser sa vie, au même titre que tout un chacun.

L'AUTONOMIE, AU CŒUR DE L'ÉDUCATION

« Il suffirait à chacun de se pencher sur sa propre prise d'autonomie entendue comme « capacité d'indépendance en lien à l'autre » ou comme capacité d'être « maintenu séparé-ensemble » pour en déduire qu'elle ne se produit pas du jour au lendemain et s'aménage tout au long de l'existence »¹¹.

8 La leader de ce mouvement est Judi Chamberlin, dans son ouvrage "On your own", 1978.

9 <http://www.legalworld.be/legalworld/nouveau-statut-de-protection-pour-les-personnes-incapables.html?LangType=2060>

10 « Reconnaissant qu'il importe que les personnes handicapées aient pleinement accès aux équipements physiques, sociaux, économiques et culturels, à la santé et à l'éducation ainsi qu'à l'information et à la communication pour jouir pleinement de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales », point v du préambule à la Convention relative au droit des personnes handicapées de l'Organisation des Nations Unies, <http://www.un.org/french/disabilities/default.asp?id=1413>

11 S. Tortolano in *La souffrance des liens intersubjectifs aux différents âges de la vie* (A.-C. Frankard, F. Van Leuven et V. Pauss, dir.), Louvain-la-Neuve, Academia, 2015, p. 142.

L'enfant n'échappe pas aux transformations qui marquent le sujet contemporain. Aujourd'hui, l'autonomie est fortement valorisée dans l'éducation, que ce soit en famille ou à l'école. L'enfant est invité à réfléchir, à être critique et à poser des choix. Ses compétences sont mises en valeur par des formes de pédagogie participative.

Ses droits sont reconnus officiellement établis depuis le 20 novembre 1989 par la Convention des Nations Unies pour les droits de l'enfant dont les articles 12 à 17 précisent les droits positifs, étroitement liés à la notion d'autonomie : « *Les Etats parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité* »¹².

Cependant, il est aussi précisé dans la Déclaration des droits de l'enfant, qu'« *en raison de son manque de maturité physique et intellectuelle, (il) a besoin d'une protection spéciale et de soins spéciaux, notamment d'une protection juridique appropriée, avant comme après la naissance* ».

Cela nous met face à une complexité : l'enfant est à la fois une personne fragile, qu'il faut protéger, mais qu'il faut aussi élever, et ce, en respectant ses droits. Nous sommes encouragés dès l'enfance à prendre soin de nous, de notre bien-être et de notre santé et à développer notre pouvoir d'action. Cela s'incarne dans l'évolution des lois, telle celle sur la dépénalisation de l'euthanasie en Belgique qui est le premier pays, en 2014, à l'avoir autorisée pour les mineurs d'âge.

Entre les droits évoqués plus hauts et le devoir de protection se dessine, pour les parents et les éducateurs, une tension entre la nécessité de respecter l'enfant comme un individu à part entière dont il faut soutenir l'autonomie, et ce, tout en le protégeant et en respectant sa dépendance intrinsèque.

Souvent, dans notre société, la question de l'autonomie est associée à l'étape de devenir un adulte et de quitter sa famille. Ceux qui sont bien entourés le font dans une étape logique de leur développement. Ils mènent souvent une vie étudiante. Ils assurent progressivement leur indépendance financière, en l'espace de plusieurs années. Ceci souligne le paradoxe contenu dans le terme « mise en autonomie » : celle-ci se prend-elle ou se donne-t-elle ? Nous verrons qu'elle participe de toute la complexité de ce double mouvement.

La « mise en autonomie » est aussi une expression bien spécifique du secteur de l'aide à la jeunesse. Elle se réfère au moment où un jeune doit quitter son institution ou sa famille d'accueil parce qu'il approche, atteint, ou commence à dépasser l'âge de 18 ans, celui de la majorité légale dans la plupart des pays. C'est donc cet âge qui signe pour lui la transition nécessaire, alors qu'il est encore souvent dans le temps de l'adolescence.

Chacun d'entre nous peut se poser la question pour lui-même : quels sont nos repères pour qualifier notre propre prise d'autonomie ? Quels sont les mots que nous utilisons pour en décrire le mouvement ? « S'émanciper », « prendre son indépendance », « quitter son milieu familial », « vivre seul » ou « fonder une famille », « gagner sa vie », « se débrouiller », « partir ailleurs » ou « se lancer dans la vie » sont autant de formulations qui reflètent les multiples aspects de ce processus spécifique selon l'histoire de chacun.

12 Article 12.1 de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant. http://www.oejaj.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/sites/oejaj/upload/oejaj_super_editor/oejaj_editor/pdf/convention.pdf&hash=baf49c053a90167d94741c1707535e534e75b8a3

2. « RÉUSSIR SON AUTONOMIE »

« Comment la réussite d'un parent peut-elle se mesurer ? Elle se mesure à travers la capacité de ses enfants à devenir des êtres autonomes, capables de fonctionner dans la société, de fonder une famille ou de s'engager dans une relation satisfaisante avec les autres » – Catherine Ducommun-Nagy

L'acquisition de l'autonomie est une caractéristique essentielle, quasi ontologique chez les êtres vivants : la manière dont les animaux apprennent à leurs petits à voler, à communiquer ou à chasser est une source inépuisable d'intérêt pour les êtres humains. Pour tout parent, la question de l'autonomie est liée à celle d'une transmission réussie.

Le cheminement d'un jeune majeur en ce début de XXI^{ème} siècle est un processus complexe qui comprend de multiples dimensions culturelles : il est lié à l'évolution de la famille et de la société. Pour certains, souvent issus de milieux plus favorisés, cela sera leur grande liberté de choix face à la multitude des possibles qui posera problème. D'autres se voient déjà limités par des parcours scolaires déjà très catégorisants qui laissent de moins en moins de place à la liberté de choix.

Rappelons aussi que le contexte social, économique et politique comporte sa part de grande violence en jetant des jeunes seuls sur la route : « 1800 mineurs non accompagnés sont enregistrés tous les ans en Belgique par le Service des Tutelles. La majorité d'entre eux (60 à 70%) ne demandent pas asile et sont le plus souvent interceptés par les forces de police »¹³.

Même pour des jeunes bien lotis, prendre son indépendance n'est pas aisé. Les études sont longues, la stabilité professionnelle n'est plus acquise et certains restent longtemps des stagiaires professionnels. La mondialisation, en favorisant les déplacements, conduit nombre de jeunes à effectuer des allers et retours à l'étranger. Mais les jeunes sont aussi marqués par une évolution du couple et de la famille dont ils affirment parfois « qu'ils ne durent plus toute la vie ». Ainsi, la définition même de ce qui fait une autonomie réussie est difficile à saisir pour les parents contemporains. Si nombre d'entre eux la situent encore sur le plan de l'indépendance, notamment économique, d'autres la reconnaissant dans la capacité de leurs enfants à penser leurs choix, à les défendre et à les négocier dans une inter-dépendance, autrement dit à avoir accompli un processus de différenciation sur lequel nous reviendrons.

L'approche contextuelle développée par le thérapeute familial Ivan Böszörményi-Nagy met en lumière que, dès sa naissance, le petit humain est pris dans un mouvement de don/contre-dons. L'autonomie signe l'étape à laquelle le jeune adulte, ayant reçu suffisamment de ses parents et de son milieu, peut à son tour s'engager envers d'autres. Catherine Ducommun-Nagy, qui a poursuivi les travaux de son compagnon, n'évoque pas l'indépendance financière comme critère d'autonomie : il s'agit bien plus largement d'une capacité à contribuer et à participer au monde. Cette approche est intéressante, car elle met l'accent sur les valeurs de solidarité, là où la crise économique, en particulier dans les pays du Sud de l'Europe, mais en Belgique et en France également, a déjà conduit nombre de « jeunes adultes » de 18-34 ans à rester ou à retourner vivre chez leurs parents. Loin d'être une régression comme le phénomène des « Tanguy »¹⁴ a pu le laisser croire, il pourrait bien s'agir d'une évolution de société qui confronte les familles à une renégociation des liens et du vivre ensemble avec leurs enfants devenus adultes.

A l'adolescence, les mouvements d'indépendance des jeunes peuvent mettre la famille à l'épreuve. Nous verrons comment ils éprouvent les capacités de leurs parents à faire alliance, ou au contraire, accentuent

13 <https://dofi.ibz.be/sites/dvzoe/FR/Documents/Brochure%20mineur.pdf>

14 Du nom de la comédie française d'Etienne Chatiliez, sortie en 2001 et mettant en scène un jeune universitaire de 28 ans qui refuse de quitter sa famille où il trouve tout le confort.

leurs divisions. La thématique de l'échec est souvent évoquée par les parents quand les choix des enfants leur font éprouver une incapacité affective ou éducative. Cela peut revêtir un aspect particulier dans les familles séparées et recomposées, quand les jeunes affirment leurs besoins et leurs désirs. Il peut arriver, par exemple, qu'ils choisissent de mettre fin à un mode de garde alternée, parfois brutalement, dans une confrontation à l'autorité ou l'expression de désaccords. Même si ce type de demande peut être un souhait de se simplifier la vie ou de mieux s'ancrer dans un lieu, le parent qui perd l'hébergement le perçoit souvent comme l'échec du mode de vie qu'il propose.

Pour les institutions et les familles d'accueil qui accueillent des jeunes fragilisés par leur parcours et leur entourage, l'enjeu de la réussite de l'autonomie est encore plus essentiel, puisque c'est la mission qui leur est donnée et justifie leur existence : il s'agit en effet d'offrir aux jeunes « *un cadre de vie, des relations affectives et sociales nécessaires à leur épanouissement* »¹⁵. Il s'agit bien d'une « offre de relations » dont on attend qu'elle permette aux enfants et aux adolescents placés de trouver des figures d'identification et des modèles relationnels qui soient autant de tuteurs de résilience les préparant à devenir des adultes qui puissent prendre leur place dans la société. Leur intervention est limitée dans le temps. Réévaluée chaque année, elle se clôture lorsque le jeune a 18 ans, sauf en cas de prolongation de quelques mois à la demande de ce dernier. La « préparation à l'autonomie » fait de plus en plus l'objet d'un travail particulier afin que le jeune soit préparé à vivre seul lors de sa sortie.

Cet idéal est souvent bien intériorisé par les jeunes qui le reprennent totalement à leur compte, en miroir de l'institution : « *Je pense que les jeunes se mettent une pression terrible, irréaliste. Pour l'institution, si au bout de six mois, il ne paye pas son loyer et qu'il a ouvert son appart à tous ses potes, c'est un échec. Et si en plus il est en décrochage scolaire ou décrochage d'autres lieux de socialisation comme son club de sport...* », exprime une éducatrice¹⁶. Elle met ainsi en évidence les multiples aspects que revêt la mise en autonomie, et que le jeune est supposé mettre en œuvre : se séparer de son institution ou de sa famille d'accueil, apprendre à vivre seul, s'assumer financièrement – car même si le jeune dépend d'une aide sociale, il doit gérer les exigences et les contraintes de cette aide –, entretenir son logement, poursuivre sa scolarité, avoir des rapports interpersonnels positifs, mettre des limites à ses pairs et parfois à sa famille, avoir des loisirs constructifs, gérer sa santé, être plus ou moins bien dans sa peau... Autant d'enjeux qui, pour des jeunes plus favorisés, se déclinent progressivement et sur une période bien plus longue.

3. AUTONOMIE ET ATTACHEMENT

L'attachement est à la base de la confiance en soi et en l'autre, sur laquelle se construit l'autonomie. En effet, c'est bien la capacité à pouvoir trouver la sécurité chez l'autre qui nous permet de pouvoir explorer notre environnement. Nicole Guedeney précise, dans « L'attachement, un lien vital »¹⁷ :

« Parler d'attachement dans la théorie de l'attachement a une signification un peu différente du langage courant. « Être attaché à quelqu'un » signifie seulement qu'en cas de détresse on se tourne vers cette personne spécifique pour y trouver un sentiment de sécurité ... La théorie de l'attachement n'est donc pas une théorie générale du fonctionnement humain. Elle se focalise essentiellement sur le fonctionnement interpersonnel humain dans tout contexte qui éveille les émotions de peur, de chagrin ou de colère – et toutes les émotions qui en dérivent – et dans toute situation de menace et de danger ».

15 Vade mecum à l'usage des familles d'accueil, http://www.plaf.be/images/plaf/VadeMecum_FamdAc_v6.pdf

16 Les italiques dans le texte sont des témoignages de Stéphanie Carels, éducatrice.

17 *Yapaka.be*

L'attachement est un élément essentiel dans la construction du lien intersubjectif qui peut se définir comme la manière, toujours singulière, dont un sujet arrive à nouer des relations, à les maintenir, à se séparer et à renouer. Il ne concerne pas uniquement les relations aux personnes, mais l'investissement de tout ce qui nous fait humains : les objets, l'argent, des lieux, un métier, un art, un sport, mais aussi le lien à la nature et au monde. C'est pourquoi nous aborderons ici différentes notions, proches de la théorie de l'attachement mais qui s'en distinguent et contribuent, elles aussi, à construire les ressources nécessaires pour « être un homme qui marche », à l'instar de la très belle œuvre de Giacometti.

DE LA CONTINUITÉ D'EXISTENCE À LA CAPACITÉ À ÊTRE SEUL

« Du fond d'un landau, nous considérons le défilé de légers nuages blancs encadrés par le toit de la capote ou alors, allongés sur l'herbe, nous contemplons les formes de matière qui planent tout là-haut. Je fais le pari que ce paysage-là, brut et doux, ne nous a pas abandonnés et qu'il représente même le fond sur lequel s'est développée notre vision du monde »¹⁸.

Avant même que se dessinent nos modalités de relations intersubjectives, notre psychisme se doit d'acquérir une capacité qui n'est pas innée chez le bébé : il s'agit du sentiment de continuité d'existence. Si nous ne sommes pas un peu le même d'un jour à l'autre, il nous est difficile d'éprouver un sentiment d'identité¹⁹ et de devenir un sujet pensant et agissant, ce qui survient assez vite : le développement du bébé est extraordinairement rapide, et à l'âge de trois ans, il semble avoir déjà bien conscience du « je » qu'il peut dire, et qui atteste de sa conscience de lui-même et du monde.

Les découvertes des années 1970-80 sur les compétences du bébé ont permis de découvrir qu'à sa naissance, il a déjà intégré un certain nombre d'expériences. Il a la mémoire de certains sons, de goûts, des mouvements dans l'espace, et même du toucher. Il est capable de réagir à des stimuli en fonction de ses souvenirs : tout juste né, il peut tourner la tête vers la voix qu'il reconnaît, et mieux têter s'il reconnaît un goût connu²⁰. Même si l'entourage a la représentation que son histoire est encore « une page blanche », il naît non seulement avec un patrimoine génétique, mais bien plus : il est déjà inscrit dans une culture, une société, une famille, qui constituent une enveloppe tout autant que sa peau. Mais, sans doute, le tout-petit n'a-t-il pas encore conscience de cette différence entre lui et le monde. Au cours des premiers mois, c'est cet apprentissage essentiel qui va se jouer.

Le sentiment « d'être le même » se construit essentiellement à partir des soins apportés à l'enfant. Un des rôles de la figure maternelle très bien décrit par Winnicott est le holding. Il s'agit de porter l'enfant aussi bien physiquement que psychiquement, de le protéger et d'adoucir la violence des sensations internes et externes qu'il éprouve, par les gestes, l'attention et les mots. Cette « fonction contenante » nous reste toujours nécessaire, et en particulier dans les moments où nous sommes fragiles et participe de ce qui fait soin dans les institutions.

Le pédopsychiatre Marcelli explique particulièrement bien combien les soins sont aussi fait de rythmes, dont la répétition, jamais monotone, permet au tout-petit d'acquérir un sentiment de continuité d'existence. Ainsi, les macrorhythmes des soins réguliers apportent un sentiment de permanence et de sécurité, là où les microrhythmes, faits de séquences courtes et surprenantes (« la petite bête qui monte... et atterrit là où on ne l'attend pas »), introduisent de la surprise et de l'anticipation. Tous deux participent de la construction de la pensée. Ils permettent petit à petit au bébé d'anticiper ces changements, et de trouver par lui-même le moyen de « faire avec ».

18 B. Chambaz, *Des nuages. De l'Antiquité à nos jours*, Paris, Seuil, Beaux Livres, 2006.

19 L'étymologie du mot "identité" nous vient du latin, "idem", le même.

20 E. Herbinet et M-C. Busnel (dir), *L'aube des sens*, Les Cahiers du Nouveau-Né N° 5, 1978.

On a parfois tendance à oublier le rôle essentiel qu'occupe la sensorialité dans la formation du psychisme. Baudelaire, dans son poème « L'Étranger », évoque un homme qui n'a « *ni père, ni mère, ni sœur, ni frère* », mais qui aime « *les nuages qui passent, là-bas, là-bas, les merveilleux nuages* ». Les sons, les odeurs, ce que nous voyons, l'alternance du jour et de la nuit, la manière dont nous nous sentons portés, tous font partie de ce que nous retrouvons tout au long de notre vie. A l'instar de la petite madeleine de Proust qui fait ressurgir le paysage de son enfance, le chant d'un oiseau ou le balancement d'un train ravivent des souvenirs parfois très anciens qui nous font percevoir que nous sommes « le même » humain. Témoin, ce professeur de chant qui nous raconte avoir été un enfant ballotté d'institution en institution qui avait découvert très tôt que la musique était ce qui l'accompagnait partout...

Emmi Pikler, dans l'orphelinat hongrois de Lóczy rendu célèbre par Myriam David et Geneviève Appell²¹, a développé dès 1946 une méthode de soins très spécifique visant à éviter, chez les bébés placés, les carences affectives qui leur sont si préjudiciables. Pédiatre engagée, elle a inspiré profondément la pédagogie contemporaine. Nombre de crèches et de pouponnières s'inspirent encore de son approche. Nous verrons plus loin comment elle a pensé l'accès à l'autonomie du bébé, mais notons déjà qu'elle insistait sur la permanence des lieux, des personnes, des gestes, afin que le bébé acquière cette notion de continuité.

C'est lorsque le monde devient suffisamment prévisible, autrement dit lorsque le bébé est convaincu que sa figure d'attachement est fiable, qu'il acquiert la capacité de supporter la séparation. Donald Winnicott est le premier pédiatre et psychanalyste à avoir écrit sur la question de la solitude, dont il dit toute l'importance pour l'être humain. Dans un essai célèbre²², il montre que c'est grâce à la présence « ni trop proche, ni trop distante » de la figure maternelle que le bébé arrive peu à peu à s'occuper, jouer, babiller, sans réclamer les soins de l'adulte. Cette capacité à être « seul en présence de sa mère » indique que le bébé se met à penser « par lui-même », alors qu'il est encore à un stade où il est totalement dépendant des adultes.

Les parents auxquels il incombe de pouvoir assurer cette continuité des soins au bébé connaissent tous la complexité des émotions qui accompagnent l'accordage avec cet autre si proche, parfois si difficile à comprendre, et qui s'affirme dès sa naissance. Faut-il nourrir son bébé à sa demande ? Le laisser dormir ou l'éveiller ? Le laisser pleurer ou le consoler ? C'est ainsi que dans ces moments-là, ils peuvent eux-mêmes se sentir fragiles et impuissants. Ils ont, eux aussi, besoin de se sentir portés. Pour assurer cette « sécurité de base » au bébé, il faut qu'ils soient, eux aussi, suffisamment en sécurité. C'est leur entourage, ainsi que les structures que la société met au service de la naissance et de la petite enfance qui accomplissent ce rôle.

Certains n'y arrivent pas, pour diverses raisons. La sécurité de base ne s'étaye pas seulement sur les ressources psycho-affectives et familiales, mais aussi sur des réalités très concrètes qui peuvent être source de grandes difficultés. De nombreuses études indiquent à quel point la précarité est source de souffrance psychique. En effet, la pauvreté est à l'origine d'importants troubles de santé mentale²³, y compris dans les pays défavorisés²⁴. Elle est grande pourvoyeuse de troubles par le stress qu'implique la course à la survie pour assumer les besoins primaires. Les endettements, les déménagements successifs, conduisent à eux seuls à de grandes discontinuités dans la vie familiale et dans la continuité des soins. Le manque d'accès aux soins, et surtout de continuité dans les soins, amène à des situations dramatiques de grande souffrance.

21 Du nom de la rue qui abritait une pouponnière créée en 1947 à Budapest pour les orphelins de guerre, connue pour la pédagogie innovante développée par sa fondatrice, la pédiatre autrichienne Emmi Pikler. Lire M. David et G. Appell « *Lóczy ou le maternage insolite* », Paris, Editions du Scarabée, 1973.

22 D. W. Winnicott, *La capacité d'être seul*, Paris, Petite Bibliothèque Payot, 2012.

23 J. Corveleyn et C. Maes, « Pauvreté et risques pour la santé mentale », *Revue Quart Monde*, N° 184 - *La santé pour tous : pour quand ?* Année 2002, *Revue Quart Monde*, document.php?id=2469

24 Même dans les pays pauvres, la prévalence de la dépression est 50 X supérieure chez les pauvres, cf. Patel et al., 1999.

Quand l'enfant connaît des placements successifs, c'est le sentiment de continuité d'existence qui est atteint. Ce ne sont pas seulement les personnes qui changent autour de lui, mais aussi les lieux, la nourriture, les sons, les odeurs, le type de soins, ce qui peut aggraver le sentiment de chaos... Le placement lui-même procède parfois d'une grande brutalité, l'enfant étant plongé dans une très grande confusion. « *Je comprenais rien (...) Il y avait plein d'enfants dont il fallait retenir le nom (...) il y avait plein d'adultes et ça changeait tout le temps (...)* » se souvient Estelle²⁵. Il est bien difficile, pour certains, de développer des figures d'attachement sécurisantes qui permettent de vivre des séparations sereines. Bien souvent, les changements deviennent alors de plus en plus déstructurants. Nous verrons combien la mise en autonomie réactive cette insécurité.

Des sujets adultes qui sont confrontés à des modifications brutales d'environnement éprouvent beaucoup d'angoisse et de confusion, qui sont d'autant plus vives que le changement est soudain et violent. Cela peut se produire dans certaines conditions de travail, lorsque les équipes changent en permanence. Certaines chaînes hôtelières ont bien compris que celui qui voyage partout dans le monde a besoin de se sentir « chez lui », et adaptent leur cadre pour cela, allant jusqu'à utiliser des parfums qui induisent cette familiarité. C'est plus grave lorsque l'on tombe malade et qu'on est hospitalisé, dramatique aussi si l'on se trouve exilé, mis à la rue ou incarcéré. Ainsi, les personnes qui ont fait l'expérience d'être prisonnières décrivent très bien l'importance vitale de repérer ce qui rythme la journée, se répète ou se modifie... Nous cherchons tous les plus petits repères, des personnes ou des choses, qui nous permettent de retrouver ce sentiment si essentiel de « continuité d'existence ». Nous avons tous besoin d'éprouver cette forme de sécurité.

DE L'ILLUSION CRÉATRICE À LA CAPACITÉ D'ÊTRE « ENTRE-NOUS »

Freud, en 1920, a décrit le « Jeu de la bobine » de son petit-fils qui semble apprivoiser l'absence de sa mère en lançant et en rattrapant une bobine au bout d'un fil, la faisant disparaître et réapparaître, et en modulant ses premiers sons pour accompagner ce mouvement. Winnicott a utilisé le terme de « capacité d'illusion » pour décrire ce qui nous permet de prêter aux objets et aux êtres certaines propriétés.

Mais comme le rappellent bien Christophe Janssen et Sophie Tortolano, il faut encore que cet objet soit susceptible de revêtir, d'endosser, ces propriétés projetées. C'est en ce sens que Winnicott pose l'illusion, ou la capacité d'illusion, comme l'essence même du lien, ou de la capacité à faire lien : « *Nous pouvons, si nous le désirons, nous unir et former un groupe ayant pour base l'affinité de nos expériences illusives* »²⁶. L'établissement de cette aire intermédiaire, espace ni totalement intérieur ni tout à fait extérieur, constitue l'élément essentiel de cette possibilité d'illusion utile autant que nécessaire. C'est ce processus qui, dès nos premiers rapports au monde, soutient notre conviction d'exister. C'est également le processus en jeu dans les rapports amoureux, dans les phénomènes religieux, sociaux et culturels. Le point commun de tous ces phénomènes est qu'ils appellent tous à un moment de création subjective en adéquation avec ce qu'un autre – ou plusieurs autres – propose(nt)²⁷. Les deux auteurs montrent avec une grande pertinence combien les mondes virtuels reposent sur cette nécessité saine de s'illusionner pour agir et combien ils sont à la fois ressources et impasses.

Le terme de *no life* est utilisé pour décrire ceux qui sont atteints d'une telle cyberdépendance qu'ils en négligent tous les autres aspects de leur vie. « *Cette réalité, nous la désignons, d'ailleurs, comme étant « virtuelle » ; c'est-à-dire « qui est seulement en puissance mais sans effet actuel ». Et pourtant, des effets actuels du virtuel, il y en a ; le premier étant de permettre aux individus d'échapper pour un temps à*

25 S. Tortolano, « L'abîme de la mise en autonomie », *op.cit.*

26 A. Green, « Jouer avec Winnicott », Paris, P.U.F., 2005, p. 30.

27 C. Janssen et S. Tortolano, « Mondes virtuels et capacité d'illusion : les avatars du lien », *Cahiers de psychologie clinique* 2/2010 (n° 35), pp. 57-76.

ces normes sociales tyranniques en se réfugiant dans un monde largement imaginaire, où le moi peut se prendre pour le moi-idéal. Un monde où tout serait possible. Les mondes virtuels apparaissent, dès lors, comme une tentative de ré-introduire du transitionnel dans une société où les liens se trouvent fragilisés, mais qui échoue en ne permettant pas que s'y déploie une véritable aire intermédiaire. C'est-à-dire que les échanges sur ces sites ne remplissent pas les conditions d'une possible illusion. Ce qui semble s'ouvrir comme expérience transitionnelle se voit mis en échec par une prépondérance du créer sur le trouver »²⁸.

DE L'ACTION SUR LE MONDE À L'AFFIRMATION DE SOI

Regarder, chercher le regard de l'autre ou s'en détourner par le regard, c'est déjà apprendre à régler la distance, tout comme se nourrir ou refuser les aliments. Ramper, s'asseoir, prendre et lâcher, se cacher ou se montrer, attestent de l'énergie que le tout-petit met à s'affirmer. Ceci se joue dans un jeu de yo-yo constant avec l'autre, où le bébé apprend à pouvoir fuir l'excès d'intrusion tout en restant en lien, et expérimente la recherche de la bonne distance qui permet d'explorer et de prendre des risques tout en étant protégé.

Avec l'acquisition de la marche, l'enfant apprend à s'éloigner, à revenir, et à être de plus en plus acteur dans cette opération de se séparer et de retrouver l'autre. La construction du lien ne peut s'effectuer que dans la séparation. Il faut de la présence, il faut de l'absence, suffisamment de présence dans l'absence, et d'absence dans la présence, et que cela se répète...

Piaget a décrit de manière très fine l'intelligence sensori-motrice si vive au cours des trois premiers semestres, une forme toute précoce de ces mouvements d'autonomie décrits plus haut. Ces jeux interactifs subtils sont très bien documentés par l'observation des interactions précoces, qui a tant progressé avec l'apparition des enregistrements vidéo.

Ce sont ces derniers qui ont permis de mettre en évidence à quel point la solidarité est déjà présente chez les tout-petits. Les travaux des psychologues Felix Warneken et Michael Tomasello, de l'Institut Max Planck à Leipzig, attestent de cette précocité de l'altruisme²⁹ : ils montrent ainsi que des bébés de 14 à 18 mois peuvent ouvrir spontanément la porte d'un placard à un parent qui a les bras chargés, consoler activement des plus petits en détresse³⁰ et ce sans en attendre réciprocité ni reconnaissance. Cette compétence, déjà repérable chez les grands primates, serait socialisée chez l'être humain : selon le maillage des relations aux proches et au groupe élargi que développe le bébé, il développerait une logique de réciprocité, une capacité à donner et à recevoir propres à chacun. L'anthropologue Marcel Mauss a montré³¹ comment la triple obligation de « donner-recevoir-rendre » crée un état de dépendance qui permet la recreation permanente du lien social. C'est ainsi que l'apprentissage de la distance est intrinsèquement lié à celui de la relation.

C'est aussi l'observation du développement précoce des bébés qui a permis de découvrir la sensibilité extrême de l'être humain aux paradoxes communicationnels. L'expérience du « still face », menée par le psychologue Edward Tronick dans les années 1970, est intéressante à rappeler. Elle se déroule en six minutes. Un bébé de 3-6 mois est assis en face de sa mère pour jouer, et alors que celle-ci le met dans les conditions habituelles de l'interaction, on demande à la mère de garder le visage impassible. Les bébés

28 Eidem, *Ibid.*

29 F. Warneken and M. Tomasello, *The roots of human altruism*, *British Journal of Psychology* (2009), 100, pp. 455-471.

30 L'article suivant développe la notion d'empathie chez le bébé : http://www.psychologie-positive.net/IMG/pdf/L_empathie_presente_des_la_naissance_Metiers_de_la_petite_enfance_2014_.pdf

31 Dans son texte le plus célèbre : M. Mauss, « Essai sur le don : Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques », in *Sociologie et Anthropologie*, Paris, PUF, Collection Quadrige, 1973, 149-279.

tentent à chaque fois de la solliciter. Si rien ne se passe, ils se montrent en détresse et pleurent, et enfin dans un troisième temps ils renoncent, se détournent et se replient sur eux-mêmes. L'intérêt de l'expérience est de montrer que cette « faute relationnelle » se paye : au moment où la mère rétablit le contact avec son bébé, celui-ci lui exprime ses affects négatifs, ce qui nécessite un « ré-apprivoisement ». L'être humain garde tout au long de sa vie cette sensibilité aux paradoxes qui ont pour effet de le plonger dans la confusion, voire dans la détresse et le repli sur lui-même. Seuls les outils cognitifs qui lui permettent de les comprendre et de les analyser, avec l'aide des autres, peuvent arriver à transformer cette confusion en plaisir.

Emmi Pikler, évoquée plus haut, a beaucoup insisté sur l'importance, pour les bébés, qu'on encourage cette forme précoce d'autonomie. Ceci, par trois principes fondamentaux : la verbalisation au bébé, le respect du jeu libre ainsi que celui de l'activité autonome. L'idée sous-jacente est lumineuse : il s'agit de favoriser chez l'enfant la prise de conscience de lui-même et de son environnement en adaptant celui-ci afin qu'il soit suffisamment prévisible, tout en stimulant la participation du bébé. Ainsi, très tôt, il prend conscience d'une action possible sur « son » monde, et petit à petit, sur « le » monde. Cela nécessite du temps et de fines capacités d'observation : en effet, il ne s'agit pas d'enfiler une layette au bébé, mais de guetter le moment où son bras ira vers la manche, et de la lui présenter à ce moment. Ce sont dans ces moments infimes, qui nécessitent beaucoup de patience, que se renforcent sa confiance en lui et sa capacité à agir.

Dans l'éducation, on ne prend pas toujours conscience des multiples petits gestes qui soutiennent la capacité de l'enfant à choisir, en fonction de son âge... Ouvrir et fermer des rideaux pour voir la nuit, choisir ses vêtements, un yaourt dans le frigo, faire une petite course, mais aussi aider... tous ces petits actes favorisent chez l'enfant la capacité d'agir et de se positionner comme sujet.

L'acquisition du langage, extraordinairement dynamique entre dix-huit mois et trois ans, s'accompagne de l'accès aux représentations, et donc au symbolique. Ce terme, du grec, *symbollein*, (de syn-, avec, et -ballein, jeter) signifie « mettre ensemble », « joindre », « comparer », « échanger », « se rencontrer », « expliquer ». L'être humain tire sa spécificité de cette capacité de pouvoir représenter les choses par des sons, des signes, des objets, des images, des mots, qu'il peut manier et assembler selon des systèmes qui forment sa pensée. Le mot « non » n'est pas le moindre dont le jeune enfant découvre le pouvoir, ce qui peut atteindre des sommets dans la troisième année : il s'accompagne souvent de mouvements agressifs dirigés essentiellement contre ceux auxquels il est le plus attaché, dans un mouvement conjoint de prise d'autonomie (« je fais par moi-même ») et de dégagement d'un lien trop serré (« tu n'as pas tous pouvoirs sur moi »).

A trois ans, le jeune enfant est déjà bien conscient qu'il est un être séparé des autres, et en lien avec eux. Comprendre « ce que je fais là » s'entend, pour l'être humain, dans les deux sens: avoir conscience de mon action, et savoir ce que je fais là, dans cette famille, dans cette institution, dans ce monde... Cet accès au sentiment d'être un sujet relié aux autres nécessite de pouvoir parfois oser ces dialogues philosophiques sur la condition humaine dont les enfants sont très friands. Une très belle illustration nous est offerte dans le « Journal du Ghetto » de Janusz Kokczak.

« 15 mai, 6 heures du matin

Les filles déjà à moitié.

Voilà comment ça c'est passé.

– Tu sais, Hélène, tu es un être humain plutôt agité.

– Je suis un être humain ?

– Evidemment. Tu croyais être un chien ?

Elle réfléchit. Au bout d'un temps, elle dit, étonnée :

– Je suis un être humain. Je suis Hélène. Je suis une petite fille, je suis polonaise, je suis la fille de maman. Je suis varsoivienne... Dis-donc, mais je suis beaucoup de choses, moi !

Une autre fois :

– J'ai une maman, un papa, une grand-mère, non : deux grand-mères, un grand-papa, une robe, deux mains, une poupée, une petite table, un canari, un tablier. Et vous, est-ce que je vous ai aussi ? »

Ainsi, c'est dès lors que l'enfant a suffisamment intégré le lien à l'autre et son appartenance à une communauté qu'il pourra prendre conscience de ses différences sans qu'elles le plongent dans une trop grande solitude.

Chez l'enfant placé, c'est souvent ce sentiment qui est mis à mal, car il peut éprouver le sentiment d'être un objet ballotté que l'on déplace au gré des événements. Cette perception peut s'exprimer par une petite phrase que l'on retrouve chez des sujets adultes dans les dispositifs de soins : « Et où allez-vous me mettre ? ». Il importe dès lors d'être très attentif à développer le pouvoir d'action dans les limites imparties à l'enfant. Chez les jeunes qui sont pris dans une spirale de placements, passant d'une institution à l'autre, un travail essentiel, sera de l'inciter peu à peu à poser des choix et à tenter, malgré le chaos, d'exercer un pouvoir sur son environnement.

Chez l'être humain adulte, nombre de souffrances s'expriment par un sentiment d'impuissance à comprendre « ce qu'on fait là », à ne plus y trouver de sens, ni de pouvoir d'action. Ce sont les thématiques qui dominent dans « la dépression », qui touche aujourd'hui, selon l'OMS, 350 millions de personnes dans le monde. Un sujet qui se trouve dans une telle impuissance ne se sent plus « suffisamment bon » pour être aimable. Le pouvoir d'agir est ce qui peut le sortir de cette impasse, pourvu qu'il soit effectif. Recevoir l'injonction « d'être autonome » dans un système sur lequel on ne peut agir constitue un paradoxe impossible à surmonter, si ce n'est en saisissant la logique qui le sous-tend. C'est ainsi que l'action collective est très souvent une ressource porteuse.

AVOIR UN « BON OBJET » EN SOI POUR ÊTRE UN SUJET DIGNE D'AMOUR

John Bowlby a emprunté à Craig la notion de « modèle interne opérant ». Nous revenons ici à la notion d'attachement dans sa définition psychologique, qui constitue l'intégration de séquences actives de « caregiving », à savoir la capacité à aller chercher du soin et à le recevoir. Dans le modèle d'attachement dit « sécurisé », le sujet se vit comme capable d'être aimé, et intériorise l'autre comme un être fiable, un « bon objet » suffisamment rassurant, protecteur, et résistant aux mouvements agressifs. Il s'agit là d'une nécessité vitale pour l'enfant, car en même temps que « le sentiment de continuité de soi » qui rend le monde fiable, se joue là toute la question de la confiance possible en l'autre.

Il est clair que se constituer suffisamment tôt ce « bon objet » participe des bonnes assises qui sont une ressource puissante. Un enfant confiant se sentira plus vite à l'aise dans un groupe et sera plus facile à investir par d'autres adultes. Cependant, l'expérience nous montre qu'il n'est jamais trop tard, et que l'on peut se construire à tout âge, pourvu qu'un lien fiable puisse être expérimenté.

L'enfant met en œuvre divers mécanismes psychiques afin de parvenir à se construire un « bon objet » interne. Un de ceux-ci, particulièrement puissant, et qui persiste tout au long de la vie, est celui de l'idéalisation de l'autre. Présent au cœur même des relations amoureuses, il participe et renforce l'investissement de l'autre, pourvu que l'écart entre l'autre « rêvé » et l'autre « réel » ne soit pas trop important.

En synchronie, les parents vivent aussi ces émotions violentes d'être un « bon » ou un « mauvais » objet. Ils savent bien l'importance des premiers liens, et là aussi le discours social leur enjoint de se montrer des parents compétents pour assurer au mieux le développement de leur enfant. Ils sont ainsi particulièrement soucieux, et en même temps vulnérables au regard porté sur eux. C'est ainsi qu'ils hésitent bien souvent à faire part de leurs sentiments de doute, de détresse ou d'impuissance.

À l'adolescence, ce processus est particulièrement intense. Lorsqu'un adolescent et un jeune adulte prend distance de ses parents, cela réactive puissamment cette dynamique du bon objet/mauvais objet. Il peut se sentir « suffisamment bon » pour s'éloigner et acter ses différences, mais si les adultes ne vous rattrapent pas assez vite, il peut se sentir « non aimé ». S'ils sont trop intrusifs, ils deviennent alors de mauvais objets. Il n'est pas rare que le jeune mette ces conflits en scène sur son propre corps, par des automutilations, ou par des actes agressifs. Pensons à la forte proportion des troubles alimentaires que l'on retrouve à cet âge, où la nourriture est tour à tour vécue comme « du bon », parfois sans limites, et comme un mauvais objet à rejeter.

Mais ce même processus gagne très souvent l'entourage : il est fréquent que les adultes qui accompagnent des adolescents se sentent tour à tour sur-investis, puis détestés... ce qu'ils peuvent reprendre à leur compte, ayant tour à tour des mouvements d'hyper-protection et de rejet, se sentant parfois bons, parfois détestables... Ces mouvements se retrouvent au sein même des familles, mais aussi dans des équipes éducatives, où l'on observe, dans ces moments, des clivages, des divergences, voire des conflits ouverts. Cela exige à la fois du travail sur soi, et parfois du travail à plusieurs : la prudence et la recherche de la bonne distance relationnelle sont indispensables à cette étape.

L'idéalisation évoquée plus haut peut parfois confronter à la réalité qu'un parent soit peu fiable, voire maltraitant. Dans ce cas, l'enfant préfère parfois penser qu'il est lui-même « le mauvais objet » responsable de cet état de fait. Victime de violences, il peut aussi vivre la maltraitance comme une marque d'investissement, voire de préférence. C'est pour cela que les tentatives de déculpabilisation se heurtent parfois à de très fortes résistances, voire à des montées de violence chez les enfants. En proie à des sentiments contradictoires, traversés par la colère, la tristesse, la révolte, ils peuvent développer des symptômes parfois difficiles à comprendre. « *Cet intolérable les conduit à avoir recours à une extériorisation de la tension interne, violence sur soi et/ou envers l'extérieur (autrui ou les objets qui les entourent)* »³².

Le même phénomène peut mener des enfants placés à s'attribuer la responsabilité du placement plutôt que de reconnaître la défaillance du parent, mais à se révolter en même temps contre ceux qui leur donnent des soins. Le thérapeute familial Bösztörményi-Nagy nomme « ardoise pivotante » ce mécanisme qui consiste à présenter à un autre « l'addition » de l'injustice subie, ce qui entretient des frustrations sans fin. Ces mouvements complexes sont aussi très présents chez des adultes qui restent pris dans l'incapacité de dépasser ces colères et ces désespoirs profonds, et qui constituent une bonne partie de ceux qui se trouvent en prison ou en institut de défense sociale.

Cette intériorisation d'un « bon objet », si elle se construit précocement dans les liens du tout-petit à son entourage, sera sans cesse remaniée par la place que nous occupons dans les groupes dont nous ferons partie dès lors que nous serons « socialisés ». C'est ainsi que les deux mouvements peuvent survenir : une confiance pourtant acquise peut se voir totalement ébranlée par le regard des pairs, et les adolescents y sont particulièrement sensibles, tout comme, à l'inverse, ceux qui n'ont pu obtenir cette assise dans leur propre famille arrivent, après-coup, à la trouver auprès de personnes choisies. Les « meilleurs amis » constituent ainsi un précieux groupe d'appartenance qui (re)construit notre base de sécurité.

32 S. Tortolano in *La souffrance des liens intersubjectifs aux différents âges de la vie*, op.cit., p. 153.

ÊTRE ARRACHÉ N'EST PAS SE SÉPARER

« *Quand tu as été abandonné petit, ça rejaillit sur ta vie. Il y a toujours la peur de l'abandon. Je cache les choses, je me protège. Dire je t'aime, c'est comme aller à la guerre sans armes et sans armures...* » (Amaro³³).

Comme nous l'avons introduit plus haut, la naissance du bébé constitue une première rupture dans son existence : il est confronté à un changement brutal d'ambiance et à des sensations inconnues, contre lesquelles il a peu de défenses : il n'a guère que sa voix pour appeler le réconfort et le sommeil comme zone de repli. Il entame un apprentissage intense de son environnement, découvrant de nouvelles capacités. Les parents, parallèlement, vivent eux aussi une rupture, bien que différente : ils sont confrontés à l'enfant réel, là où, avant d'être né, il avait une dimension imaginaire forte.

Quand les enfants sont soumis très jeunes à des changements d'environnement brutaux sans être portés, les séparations sont vécues comme un arrachement. Pensons au vécu du jeune enfant hospitalisé ou placé : d'une heure à l'autre, c'est le monde qui change. L'ambiance, la chaleur, les sons, les présences autour de lui, le goût de la nourriture, les odeurs, tout est différent...

Les premières socialisations, chez un parent, à la crèche ou chez une gardienne, enfin à l'école maternelle, sont source d'angoisse et le parent vit lui-même l'angoisse de la séparation et la douleur qu'elle suscite, parfois intenses. Les adultes n'ont pas toujours l'occasion d'exprimer et de partager ces émotions qui restent souvent intimes. La porosité contemporaine des frontières, alimentée par les nouvelles technologies qui suscitent de nombreux débats (caméras à la crèche et dans les écoles, voire dans les hôpitaux), ajoute de la complexité à l'aménagement des premiers mouvements d'autonomie. Ainsi, si ces aménagements peuvent apparaître comme un antidote à la peur de l'adulte, ils ne rassurent pas les enfants qui doivent de toute façon apprendre à gérer un autre environnement et d'autres personnes qu'ils rencontrent. Il arrive même qu'ils vivent mal les intrusions des parents sur un territoire de socialisation.

Soumis à ces changements trop brutaux, les tout-petits peuvent littéralement se figer dans une position de protection. « *C'est un hibernatus, un enfant dans un bloc de glace* » dit de Brice³⁴ une puéricultrice d'un bébé de dix mois arrivé à la pouponnière après avoir connu successivement l'unité de néonatalogie, une vie ballottée dans les cafés d'un quartier populaire, une hospitalisation dans un service de pédiatrie puis un placement...

Après de telles expériences, il est d'autant plus vital d'accompagner l'enfant dans les mouvements complexes d'attachement et de distanciation qu'il peut mettre en place, sans trop de hâte. Ceci nécessite une fine observation du bébé, mais aussi une réflexion apaisée entre adultes, faute de quoi un nouvel arrachement peut constituer une épreuve de plus et le confirmer dans ce vécu d'arrachement qui devient sa norme. En effet, même si l'enfant semble s'adapter dans un premier temps, ces expériences restent inscrites et contribuent à un vécu d'insécurité, rendant l'attachement plus difficile. La mémoire, qui existe avant même la naissance, intègre ces premières expériences. Si l'on ne s'en souvient pas, c'est parce que la mémoire consciente est liée au développement du langage, au fait de « se » raconter et de partager une expérience. Mais les plus anciennes sont au fond de nous, et sont reconvoquées par un son, une odeur ou un contexte.

33 *Ibidem*, p. 157.

34 A. Frankard, F. Van Leuven et V. Pauss (dir.), *La souffrance des liens intersubjectifs aux différents âges de la vie*, op.cit., p. 76.

La clinique nous indique que plus les enfants ont vécu des ruptures sur le mode de l'arrachement, plus celles-ci auront tendance à se répéter dans sa vie. En effet, il n'aura pu acquérir cette capacité complexe de pouvoir se séparer, à savoir de dénouer peu à peu un lien pour pouvoir en investir un autre.

L'adolescence constitue une nouvelle expérience de rupture. Non seulement c'est le corps qui change, avec ce sentiment de « n'être plus le même », mais c'est aussi l'entourage. Changement de milieu scolaire, mais aussi du regard porté sur lui et de sa place dans la société. Les revendications d'autonomie peuvent être aussi puissantes que les mouvements régressifs, allant jusqu'à des actes voulant marquer la rupture, tels la fugue, l'opposition violente ou la tentative de suicide. Il importe de les comprendre dans le contexte particulier de ce mouvement de renégociation des liens, marqué par les allées et venues qui permettent d'intégrer la prise de distance, et les séparations à venir.

Les théories de l'attachement nous enseignent combien la capacité à se séparer est un processus complexe qui nécessite d'avoir intériorisé la permanence. C'est ce qui nous permet de faire face à l'attente, et surtout à l'absence, même de ceux que l'on n'a pas connus mais qui constituent des repères dans notre histoire. « *The presence of their absence and the absence of their presence* »³⁵ témoignait, à l'âge de 84 ans, la petite-fille d'un couple mort à Auschwitz au terme du voyage qu'elle y avait fait, attestant ainsi d'un processus qui se rejoue tout au long de la vie, nécessairement marquée par les pertes.

4. DE LA PRISE DE RISQUES

Notre société qui prône tant l'autonomie est aussi celle de la culture du « risque zéro ». La responsabilisation des parents n'y échappe pas, et les moyens technologiques les incitent à pallier leurs peurs en leur donnant des moyens de contrôle à la hauteur : jouets de plus en plus sécurisés, vidéocams, jusque dans les crèches, certaines écoles et même des hôpitaux, logiciels qui permettent de suivre un jeune dans ses déplacements... Et ceux-ci sont de plus en plus limités s'il s'agit de se déplacer seul. Les enfants sont déposés de plus en plus près de l'école, accompagnés dans leurs activités. Et, quand ils cherchent leur liberté dans les espaces virtuels, d'autres logiciels les y surveillent aussi...

Dans un tel contexte, un parent qui prend le risque de laisser son enfant jouer seul dans la rue, de le laisser aller seul à l'école ou à la piscine se sent bien souvent coupable, ce qu'accentuera l'entourage par des messages plus ou moins explicites.

Où, et comment les enfants peuvent-ils alors mener ces petites expériences si indispensables à l'acquisition de la confiance en soi ? Il faut pouvoir tomber pour se relever, se perdre pour demander son chemin, garder un petit frère ou une petite sœur pour expérimenter les prémisses d'être un parent. Ainsi, aux USA, une mère de famille a fondé le mouvement des « Free Range Kids » (pour des enfants élevés « en plein air ») et encourage les parents à laisser leurs enfants jouer dehors.

Le jeu des apprentissages, c'est aussi celui de la dissimulation, des petites fugues et des gros mensonges, qui ne sont rien d'autre que des tentatives d'installer plus de distance avec l'autre. Jusqu'où voit-il en nous ? Jusqu'à quel point nous cherche-t-il ? Cette dynamique peut s'accentuer bien davantage à l'adolescence. Quand elles s'accentuent, elles sont dénommées « conduites à risque ». Si elles constituent un appel, il reste important de ne pas les isoler comme des symptômes individuels, mais bien comme des signes que c'est cette question du lien qu'il faut interroger.

35 Témoignage non publié de Tilly Gaillard lors d'une cérémonie d'hommage à ses grands-patens à Auschwitz.

5. DE L'APPARTENANCE AUX CONFLITS DE LOYAUTÉ

L'appartenance est un concept largement développé par Neuburger. Il ne s'agit pas seulement de la capacité à être inclus dans un groupe : elle implique une identification personnelle en référence à ce dernier, en termes d'attaches affectives, de valeurs, de normes, d'habitudes et de solidarité. Elle se manifeste par des rituels et des mythes au sein des familles et des groupes tels que les écoles, les mouvements sociaux et les entreprises. Chez les jeunes, elle se jouera souvent dans les marges, dans ce qui échappe aux adultes, qu'il s'agisse de groupes de pairs ou, de plus en plus, de réseaux sociaux.

Le terme de loyauté (du latin, *legis*, la loi) a été développé par le psychiatre américain d'origine hongroise Ivan Böszörményi-Nagy. « *C'est la morale singulière et locale qui noue, dans la complicité, un individu à un autre dans un groupe ... c'est l'armature de l'appartenance* »³⁶. C'est ainsi que nos valeurs se constituent progressivement, d'abord en lien avec notre groupe familial, ensuite selon les rencontres. Elles constituent, à leur tour, un déterminant puissant de notre identité, qui nous lie à ceux qui les partagent.

L'école est parfois le premier lieu où l'enfant peut vivre des conflits de loyauté douloureux où il lui est difficile de se positionner entre les valeurs du parent et celles de l'école et du groupe. En témoigne encore Ganesh, à l'âge de 45 ans... « *Nous sommes d'une famille hindoue très pratiquante, mais j'étais à l'école catholique. Je portais le tilak (une marque sur le front) ... Quand j'avais 8 ans, le directeur a décidé que c'était interdit. Mon père a fait un scandale dans son bureau. Le directeur a cédé et j'ai continué à venir avec le tilak. Mais je me suis rendu compte bien plus tard que c'est à ce moment que j'ai commencé à être un des moins bons élèves, alors qu'avant j'étais parmi les meilleurs ... Ca me poursuit aujourd'hui encore, la fierté de voir mon père affronter le directeur, et ma gêne de son intrusion ...* ».

Böszörményi-Nagy a particulièrement insisté sur l'effet terriblement destructeur de la « loyauté clivée » qui peut survenir quand un jeune est pris entre des loyautés contraires et inconciliables. Quel que soit son choix, s'il satisfait à l'une, il trahit l'autre. Ce cas de figure peut se rencontrer quand il est aux prises avec des parents qui restent en conflit très grave et ne supportent pas le lien établi avec « l'autre », mais il peut aussi survenir entre la famille et les pairs. On retrouve souvent une telle dynamique dans de nombreuses tentatives de suicide d'adolescents.

Claudio Carneiro, dans un article remarquable³⁷, met en évidence combien les notions d'appartenance et de loyauté éclairent les difficultés que peut rencontrer une famille adoptive. Un jeune peut se trouver en déficit d'appartenance si la famille qui l'accueille le renvoie trop au fait qu'il est « l'enfant d'un autre », auquel cas il s'agit de travailler l'autorisation à s'affilier à ses parents adoptifs. Mais il peut aussi se trouver en conflit de loyauté s'il est attaché à ses deux familles et n'arrive pas à penser sa double appartenance. Roger³⁸, 20 ans, placé de 7 à 18 ans, en exprime toute la complexité : « *J'avais vraiment honte d'être placé. Je me disais : ces éducateurs ils veulent prendre la place de mes parents. Je ne supportais pas qu'on m'impose des règles. J'étais révolté. Je cassais beaucoup et j'étais agressif. Je ne supportais pas qu'on veuille être tendre avec moi. Ca m'a beaucoup manqué, la tendresse et les marques d'affection. J'étais triste de ces séparations. Mes parents, je les aimais et je voulais être avec eux* ».

L'analyse des souffrances liées au travail montre très souvent que les dimensions abordées ici y jouent un rôle essentiel. Plus le travail envahit l'espace privé, plus les conflits de loyauté sont fréquents entre les priorités à accorder à sa famille ou à son emploi. Mais l'on peut évoquer cette kinésithérapeute qui vit seule

36 P. Michard, *La thérapie contextuelle de Böszörményi-Nagy*, Louvain-la-Neuve, De Boeck supérieur, 2005.

37 C. Carneiro, « Quelle approche adopter pour quelle adoption », *Thérapie familiale*, 2007/3 (Vol. 28), pages 291 à 303.

38 S. Tortolano in *La souffrance des liens intersubjectifs aux différents âges de la vie*, op.cit., p. 155.

avec deux enfants à charge et hésite à quitter son emploi dans une institution pour personnes handicapées quand elle se rend compte que, malgré ses interpellations, les normes de sécurité n'y sont plus respectées. Au sein même des lieux professionnels, ces conflits sont de plus en plus fréquents. Témoin ce travailleur social qui décide de quitter son poste de conseiller dans une agence d'aide à l'emploi, car il se rend compte que les questionnaires qu'il remplit en excluront certains.

6. SE RACONTER SON HISTOIRE, ET DES HISTOIRES...

Comme nous l'évoquions plus haut, notre capacité de rêverie est déjà présente au tout début de notre vie, et participe de la création du lien. L'espèce humaine se différencie des autres par sa capacité de narration, elle se doit d'inventer des histoires pour donner sens au réel qui l'entoure, comme l'évoque si bien Nancy Huston dans son roman *L'espèce fabulatrice*³⁹. La mémoire consciente se construit dès lors que nous disposons de mots pour inscrire nos expériences dans un fil associatif, et elle est aussi très liée à notre capacité d'action.

Un documentaire magnifique qui appartient à l'histoire met en présence l'écrivain Marguerite Duras et un enfant de sept ans, François⁴⁰. Nous en retranscrivons le dialogue :

M.D. : Qu'est-ce que tu préfères, lire une histoire ou la voir à la télévision ?

Fr. : Euh... Lire une histoire !

M.D. : Tu préfères lire ?

Fr. : Oui !

M.D. : Pourquoi ?

Fr. : Euh, parce qu'on lit soi-même !

M.D. : Et quand on regarde la télévision ?

Fr. : C'est pas nous qui lisent... Alors...

M.D. : Qui c'est ?

Fr. : Mais c'est le monsieur qui parle à la télévision ! Ou la dame ! Ou l'enfant !

M.D. : Et quand on te raconte une histoire, quand ta maman te racontes une histoire ?

André : C'est pas soi qui parle aussi, mais c'est notre mère qui parle, alors c'est peut-être encore intéressant !

Loin d'appartenir au passé, cet échange nous rappelle qu'écouter est un acte. Les enfants nous l'indiquent bien, dans leurs sollicitations à réentendre la même histoire, pour y traquer les changements subtils, à revoir le même dessin animé en y retrouvant toujours un détail inaperçu. C'est ainsi que s'acquiert la narrativité qui nous permet sans cesse de recréer notre propre histoire, toujours un peu changeante. C'est le récit, celui qu'on fait aux autres et en même temps à soi-même, qui donne un sens à nos existences, et en font le partage.

A tous les âges, nous réinventons donc notre vie. Quand les jeunes prennent de la distance, ils éprouvent souvent le besoin de se réapproprier leur histoire, d'aller choisir des photos dans les albums de famille qu'ils postent sur les réseaux sociaux ou installent dans leur nouveau lieu de vie. Ils continuent à reconstruire leur histoire, en faisant des allers-retours entre passé et présent, avec un nouveau regard.

39 N. Huston, *L'espèce fabulatrice*, Arles, Actes Sud, 2008.

40 <http://www.ina.fr/video/CPF07003784>

Les jeunes qui ont vécu une histoire de placement disposent de plus en plus souvent, comme les autres, d'un « album de vie » qui les a accompagnés dans leurs aléas, qui comporte des notes et des photos, ou encore de vidéos.

Mais cela ne suffit pas toujours : certains demanderont à aller consulter un dossier au Tribunal de la Jeunesse, voire à rencontrer en personne celui ou celle qui a pris des décisions pour eux. D'autres souhaiteront revisiter des lieux où ils sont passés, en cherchant à rencontrer des personnes qui se souviennent d'eux et leurs transmettront les représentations de l'enfant qu'il ou elle était, parfois surprenantes et le plus souvent très réconfortantes. Stéphanie, éducatrice, en atteste : « *J'ai pu voir Tracey avec son avocat qui était là depuis le départ de l'histoire, et ça a été un moment magique. Lui en tant que tiers a pu dire les choses, les qualifier, et personne n'a été disqualifié. Il a expliqué comment sa maman avait eu le choix, ce qu'elle avait refusé, à un moment. Il ne la culpabilisait pas. Et Tracey a eu du coup un regard neuf sur son histoire, parce qu'elle avait changé, que la jeune femme qu'elle était en train de devenir avait besoin de le réentendre, avec la nouvelle marge de manœuvre qu'elle avait dans sa vie* ».

7. ÉCOLE ET AUTONOMIE

L'école est sans nul doute le dispositif qui a le mieux permis, au cours du XX^{ème} siècle, de participer à la réduction des inégalités et de la pauvreté. Par l'accès généralisé au savoir, à l'apprentissage de la pensée et à la socialisation, elle est supposée être un des leviers d'émancipation sociale pour chaque citoyen.

Elle est pourtant un des lieux les plus touchés par les paradoxes contemporains, en ce qu'elle reproduit encore largement un modèle basé sur l'autorité et la sanction dans un monde où l'autonomie est prônée et où les sources de connaissance se multiplient : « *l'école reproduit largement les inégalités sociales, l'arbitraire y règne, elle a perdu son quasi monopole dans la transmission de la culture et de la connaissance : chacun dispose aujourd'hui d'une diversité de sources qui lui permettent de discuter les connaissances enseignées* »⁴¹. C'est dans cette tension que les modèles participatifs, déjà prônés il y a plus d'un siècle par des pédagogues tels que Maria Montessori ou Célestin Freinet, peuvent s'avérer d'un très riche potentiel, pourvu qu'ils portent sur des enjeux réels qui concernent le sens même de l'école, à savoir de permettre aux enfants d'avoir un pouvoir d'action sur la manière dont elle s'organise.

Par ailleurs, l'objectif de démocratisation de l'école n'est toujours pas atteint : « *Même au sein de l'enseignement, on constate à quel point il est difficile d'accomplir l'idéal de la citoyenneté moderne. Cette difficulté transparaît notamment dans la ségrégation sociale qui se fait jour entre différentes écoles et dans la concentration d'enfants et de jeunes défavorisés et allochtones au sein de certaines orientations d'études et de certaines écoles ... La ségrégation entre écoles semble souvent entraîner une orientation presque irréversible* »⁴².

La fin des études secondaires constitue souvent un moment-clé du processus d'autonomisation des jeunes. Ceux qui ont obtenu un diplôme secondaire supérieur souhaitent le plus souvent faire des études. Le système des bourses le permet à ceux qui ne disposent pas des ressources financières suffisantes. Ils évolueront dans des structures qui leur offrent encore un certain cadre et dans lesquelles ils côtoient d'autres jeunes qui offriront un certain contenant social. L'appartenance à une université ou à une école constitue souvent un trait identitaire à long terme et permet le développement d'un réseau qui sera une précieuse ressource. La réussite d'études supérieures reste encore la meilleure lutte contre la pauvreté. Le statut d'étudiant permet donc

41 L. Carton, « *P comme participation ou comme perversion* » <http://www.et-demain-en-classe.org/biblio/participation.htm>

42 Idem, *ibidem*.

une prise d'autonomie progressive, au cours duquel le jeune s'affirme progressivement intellectuellement, socialement et souvent financièrement par le biais de jobs étudiants, mais qui le maintient dans une relation de dépendance à un tiers, qu'il soit familial ou social⁴³.

Les jeunes qui, pour diverses raisons, n'entameront pas d'études, se retrouveront « sur le marché du travail » dans lequel il n'est pas aisé de se faire une place, sauf dans des contrats précaires. Le durcissement de l'octroi de revenus d'intégration et de chômage, supposé dynamiser les jeunes dans leur recherche d'emploi, constitue actuellement un risque important de précarisation des personnes jeunes. Là aussi leur mouvement d'autonomie est pris dans un paradoxe : tenus de signer des « contrats d'aide », ils se voient sanctionnés s'ils refusent des propositions d'emploi dont ils estiment qu'elles ne leur correspondent pas.

Ceux qui ont un parcours de placement sont particulièrement concernés. Ils s'en sortiront différemment selon leur parcours scolaire : « *C'est souvent le parcours des jeunes les plus précaires, cumulant des difficultés sociales et économiques, qui dédouble les effets de la précarisation sociale. Certains jeunes qui ne sont pas exclus du monde scolaire auront la chance de trouver un horizon très différent. L'affiliation qui en découle leur permettra de rejoindre les jeunes de leur génération dans un passage à l'âge adulte vécu dans une collectivité de destin déterminante en tant que normalisation et légitimation personnelle* »⁴⁴.

Les parcours chaotiques entraînent de nombreuses discontinuités : les changements de lieu de vie s'accompagnent de changements d'école, ce qui requiert beaucoup d'énergie des enfants : il faut s'adapter à un nouveau groupe, à d'autres approches pédagogiques, à de nouveaux enseignants, à une organisation différente. Chaque rupture aggrave le décrochage, le retard scolaire qui s'accumule et les comportements perturbateurs des jeunes motivent autant de « réorientations » qui seront une nouvelle rupture. Il arrive que l'accumulation des déficits motive une orientation en enseignement spécialisé, les jeunes traversant parfois plusieurs types. Au seuil de la prise d'autonomie, les jeunes se confrontent à ce parcours particulier et prennent cet échec comme le leur : « *J'ai vu des éveils, des prises de conscience chez des jeunes, qu'on ne peut pas imaginer. L'AS du CPAS : C'est quoi un type 1 ? – (Le jeune ne sait pas) – Je réponds : retard mental léger – Le jeune : Quoi, mais je ne suis pas débile, Moi : Attends, je t'expliquerai après... C'est au sujet de toute une vie, c'est son histoire familiale. Des questions à brûle-pourpoint suspendues* »⁴⁵.

Les ressources psycho-affectives jouent un rôle important dans la scolarité. Le sentiment de continuité d'existence, l'appartenance à un groupe et à une famille et l'estime de soi contribuent aux apprentissages. L'échec scolaire est fréquent chez des jeunes qui ont vécu des ruptures et les séparations peuvent contribuer à certains troubles de l'apprentissage par leur impact psychologique⁴⁶. Cependant, l'institution ne permet pas toujours ces multiples petits gestes qui se vivent dans une famille et préparent l'autonomie dès le plus jeune âge en encourageant le pouvoir d'action sur son environnement : choisir ses vêtements, participer à la préparation d'un repas, aux tâches ménagères, choisir son alimentation, ses loisirs, aller faire de petites courses ou chez des amis, gérer de l'argent poche....

43 Les Centres Publics d'Action Sociale, par exemple, conditionnent leur aide non seulement à la réussite, mais aussi à la fréquentation scolaire, ce qui pose problème pour ceux qui doivent déjà s'assumer financièrement.

44 Stéphanie Carels, éducatrice, témoignage enregistré recueilli par l'auteur.

45 Idem, *ibidem*.

46 Françoise Dolto, dans *L'Échec scolaire – Essais sur l'éducation*, Vertiges du Nord, 1982, raconte l'expérience d'une institutrice qui se trouve démunie, comme d'autres, en 1939-40, quand les Allemands envahissent la France. Les enfants sont éloignés de Paris par classes entières et délocalisés dans de petits villages. Soudainement, l'apprentissage de la lecture devient insurmontable... Dolto pose l'hypothèse d'une résonance entre la méthode d'enseignement de l'institutrice, « séparée » de ses élèves sur l'estrade, et le vécu d'abandon des enfants. Elle l'incite à passer derrière chacun et à tracer des lettres avec lui, avant de retourner au tableau dans la même position qu'eux. La proposition semble avoir été efficace : elle était pertinente pour approcher des enfants traumatisés et plongés dans la confusion. C'est un des apports de Dolto que d'avoir mis en valeur l'importance du désir et de la pulsion de vie dans l'apprentissage.

L'intelligence des enfants se nourrit de ces actes banaux qui renforcent l'estime de soi et les apprentissages bien plus qu'on ne le pense.

Lorsque les jeunes sont amenés à prendre leur autonomie avant la fin des études secondaires, cela les place aussi dans une position de décalage complet par rapport à leurs pairs et au monde enseignant, là où l'appartenance joue à cet âge un rôle si important. *« Ça a été de nouveau cet échec de l'école qu'on voit avec presque tous les jeunes qui sont presque tous exclus du monde scolaire ordinaire... Nous avons rendez-vous dans son école, ils étaient à trois, le directeur, son adjointe et l'éducateur, devant nous, à essayer de remettre Tracey dans le droit chemin. Elle s'était mise en conflit avec une prof. Ils ont posé des exigences impossibles pour elle, j'ai proposé de la reconduire, ce qui a soulagé tout le monde. Dans la voiture, elle s'est effondrée. ... Ils ne comprennent pas des jeunes comme Tracey qui doit rentrer toute seule chez elle, faire sa lessive, se faire à manger, aller dormir et se lever à l'heure, étudier ses leçons et dire oui-oui à l'école. Il y a quelque chose d'un décalage complet. Il faut les capacités pour être libre, et on n'est pas tous égaux. A l'inverse, d'autres écoles spécialisées sont dans la surprotection et sont terrorisées à l'idée de l'autonomie, elles ne comprennent pas qu'on ne puisse pas les garder plus longtemps en institution, ni que les jeunes souhaitent revendiquer ce droit. »⁴⁷*

C'est ainsi que les intervenants se trouvent aux prises avec des émotions douloureuses, parmi lesquelles le sentiment d'injustice culmine.

C'est celui qu'éprouvent aussi nombre d'adultes en recherche d'emploi. Certains, dépourvus d'un diplôme suffisant, mais qui souhaitent reprendre une formation, se voient trop souvent incités à accepter des jobs qui requièrent peu de qualifications. D'autres se voient confrontés à l'absence de perspectives dans leur domaine de compétences, et se dirigent, ou se trouvent dirigés, à en accepter d'autres dans lesquels ils peinent à s'épanouir.

8. LA MISE EN AUTONOMIE DE JEUNES FRAGILISÉS

Quand des jeunes sont placés, c'est parce que leurs parents ne peuvent assurer les conditions matérielles et psychiques suffisantes pour assurer leurs besoins. Nous avons déjà évoqué à quel point ces parcours chaotiques les fragilisent dans leur développement. Pourtant, plus tôt que les autres, ils sont conduits à être « mis en autonomie » à leur majorité légale, parfois avant, parfois peu de temps après. On pourrait faire un premier parallèle avec celui de la naissance : ce mouvement n'est pas déterminé par la volonté du jeune, mais bien par une double réalité dont il n'est pas maître : son âge, et l'organisation de la société qui différencie les « mineurs » et les « majeurs ». Bien qu'il puisse anticiper ce moment, parfois avec impatience, il existe un décalage parfois immense entre sa réalité psychique et celle à laquelle il sera confronté.

Il ne s'agira pas seulement de quitter l'enveloppe protectrice où il a grandi. Avec le passage à la majorité légale, c'est sa place dans la société qui est brutalement modifiée. Il passe du statut de jeune « aidé » à celui d'un adulte, encore bien démuné, qui doit faire sa place dans la société, avec toutes les contraintes que cela implique. On n'est pas reçu dans un CPAS comme dans un bureau du Conseiller de l'Aide à la Jeunesse... Les familles et les institutions en sont souvent très conscientes, et le vivent aussi douloureusement.

Dans l'aide à la jeunesse, ce constat est souvent partagé : la mise en autonomie est un processus qui reste encore peu accompagné, en regard de la masse d'énergie qu'il requiert : *« Le problème, c'est qu'il n'y a pas beaucoup de filets de sécurité. On y va, on saute à l'eau, c'est sans transition et c'est pour du vrai. Mais si*

47 S. Carels, *op.cit.*

ce n'était pas pour du vrai, ça ne marcherait pas. Les jeunes veulent être pris au sérieux »⁴⁸.

La fracture sociale revient avec une terrible violence pour des jeunes qui ont vécu entre des milieux et des cultures très différents et qui se confrontent à un écart social et culturel immense entre les intervenants, leurs familles d'origine et leurs familles d'accueil. Une des difficultés de ces dernières décennies est la tendance à l'hyperspécialisation dans les prises en charge, qui amène des jeunes et des familles à se confronter, en même temps et successivement, à de très nombreux intervenants qui ont des logiques parfois très différentes.

Ce processus de séparation, qui survient dans le moment vulnérable de l'adolescence, réactive toujours les vécus infantiles précoces. Les jeunes que nous évoquons ont vécu des arrachements, et l'absence d'élaboration de telles ruptures ne les prépare pas à accueillir les suivantes... Une fois de plus, le jeune peut se trouver dans une situation d'objet, au lieu d'être sujet de la séparation. Et cette dynamique qui se répète peut rajouter du traumatisme au traumatisme initial. Nombre de jeunes tentent d'y récupérer de la subjectivité. « *Parfois c'est dans la fuite, dans le « Je vais leur montrer de quoi je suis capable ! ».* *Peut-être que ça donne un état de fureur »*... Il importe toutefois de comprendre que cette revendication à vouloir l'autonomie peut attester d'une volonté d'être acteur dans un parcours peu maîtrisé : « *C'est une partie de leur intégrité qu'ils ne peuvent plus assumer, et ils ont déjà vécu ça. Quand ça se passe mieux, ça les fait exister. Le jeune a le sentiment d'être maître du jeu, d'être acteur, il arrive à l'être de manière constructive »*.

Nous soulignons à nouveau que la séparation est une dynamique qui ne s'assume jamais que d'un seul côté. La position des institutions et des familles d'accueil est difficile, car si la préparation à l'autonomie fait partie d'un mandat implicite, voire explicite, leur mandat est limité dans le temps et elles ne disposent pas de moyens supplémentaires pour l'accompagnement de ce processus dont elles savent qu'il exige du temps. L'échéance de la majorité est alors très angoissante : « *Depuis que je travaille dans l'A.J., je me rends compte que c'est une question qui angoisse très fort les équipes. C'est un trou, c'est quelque chose qu'on n'arrive pas à penser (panser). Ces jeunes ne font pas face à une expérience de vie ordinaire. Il faut lutter tout le temps contre ce que l'institution institutionnalise »*.

Comme lors de toutes les étapes de vie, la séparation de l'institution exige du temps et de la patience. « *Tous les passages doivent être soignés. Et on est dans une société qui n'est pas très forte à ce niveau »*. Quitter une institution, ce n'est pas seulement se séparer des personnes dont le jeune se sent proche, éducateurs autant qu'autres jeunes : c'est aussi quitter toute une ambiance, des habitudes, des murs et des sons... une vie. Un jeune en institution est habitué au mouvement de ceux qui passent, à des frontières poreuses, au groupe en particulier avec toute sa sensorialité de présence, de musiques : « *j'avais une meute d'éducateurs »* évoque un jeune. Il est difficile de se représenter la rupture que représente le fait de se retrouver seul, un matin, dans un studio silencieux. Le passage peut être tellement douloureux que certains jeunes ne peuvent l'assurer qu'en passant par un lieu de soins. Comme cette adolescente, Lisa, qui a dû être hospitalisée plusieurs mois, réintégrant son institution le week-end. « *Au final, son départ s'est vécu avec un sentiment d'abandon terrible. Le mandat a pu se poursuivre encore deux ans après sa majorité, à sa demande. Elle a accepté le suivi à condition de ne plus remettre les pieds dans l'institution. Elle a demandé une coupure radicale, à l'exception de contacts fréquents et réguliers avec une éducatrice spécifique qui ne travaillait que hors l'institution »*.

Il n'est pas toujours facile, dans une famille ou une institution, de savoir si le jeune a vraiment appris « à être seul en présence de l'autre ». Celui qui reste seul dans sa chambre peut se replier dans le sommeil. Celui qui semble aller bien au début peut soudain s'effondrer. Stéphanie en atteste : « *Quand je partais en vacances, une semaine ou deux, à mon retour c'était la catastrophe souvent très décourageant comme si tout s'était effondré dans le fragile équilibre trouvé. Il y a quelque chose de la permanence du lien qui*

48 Idem, *Ibidem*.

n'existe pas. C'est comme un tout petit enfant qui fait son bricolage dans une pièce, et qui a besoin du regard de sa maman. Si elle sort, il s'arrête... ».

Nous avons souligné plus haut à quel point la sécurité de base ne dépend pas seulement des ressources psycho-affectives. C'est ce que nous commençons par souligner en évoquant les enjeux très concrets de la mise en autonomie.

LE PROBLÈME DU LOGEMENT

Aussi ancienne que l'humanité, la « maison » est aussi l'une des représentations les plus fréquentes dans les premiers dessins d'enfants. La maison y apparaît d'abord comme une enveloppe, mais ensuite les fenêtres se garnissent de rideaux, de fleurs, des personnages l'habitent, une route s'en éloigne et des voitures arrivent, ou s'en vont... Ainsi, elle est métaphore de ce travail de partir et de revenir.

Rares sont les jeunes qui vivent seuls dès qu'ils quittent le milieu familial. Ils passent le plus souvent par une expérience collective ou semi-collective, élaborant une voie vers l'autonomie avec leurs pairs qui leur font découvrir la vie tout en jouant un rôle protecteur, appelant les parents des uns ou des autres en cas de besoin, se déplaçant à plusieurs ou retournant à la maison lors de la préparation des examens.

La question de l'autonomie est étroitement associée à celle du logement. Depuis quelques années, les analyses indiquent que le coût des études est fortement déterminé par la question du logement étudiant⁴⁹. De plus en plus de jeunes habitent donc chez leurs parents. Si les jeunes quittent la maison pour un logement autonome, la prise de distance se fait par des modes d'habitat transitoires : kots étudiants, souvent communautaires, dans des quartiers où ils sont en lien avec d'autres. Nombre d'étudiants choisissent la co-location, mais il est à souligner que celle-ci suppose de disposer d'un réseau social suffisamment solide et de personnes qui acceptent d'être garantes du contrat de bail. Ce n'est pas le cas pour des jeunes qui quittent leur famille dans un contexte conflictuel et pour ceux qui sont d'un milieu précaire.

Tout intervenant social sait à quel point le problème du logement est crucial, tant dans la capitale que dans les villes de province ; la part du loyer dans les revenus ne cesse d'augmenter, passant pour certains à la moitié des rentrées mensuelles. Les solutions ne sont pas aisées. La cohabitation entraîne la diminution des revenus de remplacement. La « fraude au logement » est traquée, mais il est bien difficile pour des jeunes adultes qui viennent tout juste de quitter leur famille ou leur institution de se déclarer « isolé » ou « en couple » tant la situation peut varier rapidement.

Les logements à prix abordable se situent souvent dans des quartiers plus populaires où la sécurité est moindre, et où les jeunes femmes en particulier peuvent éprouver le besoin de se trouver un protecteur. Dans tous les cas, le propriétaire exige la plupart du temps qu'un adulte se porte garant, alors que les jeunes qui nous concernent ne disposent pas d'un réseau familial qui puisse assurer cette fonction.

A nouveau, l'autonomie des plus précarisés ne permet pas ces contenants. *« Le premier enjeu est de trouver un logement décent à prix possible. De nombreux propriétaires refusent de louer à des gens aussi jeunes (à partir de 16-17 ans). Rien que sur le plan du paiement du loyer, on ne peut ouvrir un compte en banque avant 18 ans sans la caution des parents. Il n'y a qu'une « banque » qui accepte la caution d'un adulte autre que ceux-ci. Dans les quelques réseaux de logement, il y a une liste d'attente de plusieurs mois, et c'est du précaire »⁵⁰.*

49 <http://trends.levif.be/economie/immo/kots-etudiants-un-investissement-interessant/article-normal-176691.html>

50 Stéphanie Carels, *op.cit.*

Le vivre seul, pour eux, peut s'avérer encore bien plus difficile par le peu d'expérience qu'ils ont de l'isolement. En effet, l'institution et la vie en famille élargie offrent souvent moins d'espaces personnels et marquent les jeunes d'une empreinte, d'un habitus social⁵¹. Ainsi, ils sont marqués tant par l'habitude des sons, des rythmes, des odeurs, que par des systèmes d'interdépendance serrés entre pairs et avec des adultes qui se relayent dans leur éducation... et font parfois beaucoup de choses à leur place. La vie en collectivité met peu d'accent sur les multiples petits gestes qui développent l'autonomie.

LES RESSOURCES FINANCIÈRES

Selon une étude française de l'Observatoire national de la pauvreté et de l'exclusion sociale⁵² (ONPES), un budget permettant de vivre décemment en logement social dans une ville moyenne serait de 1424 Euros pour une personne seule. Le seuil de pauvreté se situe à 60 % du niveau de vie médian, soit 987 Euros/mois. L'aide sociale est de plus en plus difficile à obtenir. Nombre de jeunes y sont confrontés, même lorsqu'ils sont issus de milieux aisés avec lesquels ils sont en rupture. Nombre d'entre eux « laissent tomber » face à des exigences qui leur semblent trop contraignantes, compliquées, et il arrive qu'ils ne demandent pas l'aide à laquelle ils ont droit⁵³.

Les jeunes qui ont bénéficié d'une aide sont le plus souvent issus de familles pauvres. Ceux qui ont fait l'objet d'une mesure de protection reçoivent à leur majorité un capital (leurs allocations familiales), mais bien souvent n'arrivent pas à le protéger : les intervenants savent combien les familles en sont conscientes et peuvent alors se tourner vers le jeune pour lui demander une aide qu'il aura du mal à refuser. Non seulement sa loyauté à sa famille persiste, mais il est fréquent qu'il ait la perception qu'il s'agit d'un « argent sale » qui ne lui appartient pas vraiment.

La capacité à gérer son argent est trop souvent perçue comme un simple apprentissage qui relève de compétences cognitives et organisationnelles. Celles-ci sont nécessaires et s'acquièrent en général progressivement au cours de l'enfance et de l'adolescence, par le fait de faire soi-même des achats et de gérer de l'argent de poche. Les familles et les institutions n'y préparent cependant pas toujours. Mais il faut aussi rappeler que le rapport à l'argent est l'un des plus affectifs qui soient : il est très lié à l'image de soi, à la valeur que l'on s'attribue et au sentiment de sécurité intérieure. Il peut être dépensé pour se donner une belle image, ou pour obtenir amour et reconnaissance. Il matérialise la chaîne des dons/contre-dons dans laquelle nous nous inscrivons dès le berceau, et qui est intrinsèquement liée aux multiples dimensions du développement psycho-affectif de l'enfant, et en particulier à la construction de l'attachement.

RENOUER AVEC SA FAMILLE

Il arrive, lorsqu'un jeune quitte son lieu de placement, qu'il renoue des liens plus proches avec sa famille. Lorsqu'il éprouve la nécessité d'un rapprochement ou que ses proches se montrent trop insistants, il retourne parfois vivre avec l'un de ses membres, parents ou fratrie.

Le retour du jeune dans sa famille d'origine, dans le regard des intervenants sociaux, est souvent considéré

51 Le sociologue Norbert Elias utilise ce terme pour évoquer une « empreinte » de type social laissée sur la personnalité de l'individu par les diverses configurations (systèmes d'interdépendance) au sein desquelles celui-ci agit.

52 Disponible sur le site www.onpes.gouv.fr

53 Selon le rapport du Comité d'évaluation paru en décembre 2011, la moitié des bénéficiaires potentiels du RSA (Revenu de solidarité active) n'en ont pas fait la demande. <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics//114000721.pdf>

comme un double échec. D'une part, si le jeune a été placé, c'est que sa famille est apparue comme « à risques » et il y a donc échec de la protection qu'on a voulu lui assurer ; d'autre part cela signe son incapacité à vivre seul. Le jeune, lui aussi, y met de sa fierté. « *John, par exemple, s'était mis un point d'honneur de vivre seul en appart, avant de retourner vivre en famille. Ses frères et sœurs avaient tous échoué car c'était surtout l'enjeu de passer de l'institution à la vie « autonome » sans retour en famille qu'il voulait « réussir », que lui se devait de réussir* ». Comme si la famille allait être un lieu dont il serait éperdument difficile de se détacher... On voit d'ailleurs beaucoup de jeunes revenir en famille pour une durée qui peut aller de leurs dix-sept ans jusqu'à leurs vingt-cinq à trente ans. Ils parviendront à partir quand ils auront à leur tour trouvé un ou une partenaire de vie » poursuit l'éducatrice.

Pourtant, nombre de jeunes placés font le choix d'un retour en famille. Dans certains cas, il s'agit d'un choix pragmatique, faute d'une autre solution. Pour d'autres, il s'agit d'une étape délibérée. Quelle qu'en soit la motivation, il faut bien se rendre à l'évidence : le jeune doit apprendre à vivre avec des parents qu'il ne connaît pas bien et dont on lui a toujours dit qu'ils étaient défailants... La famille, pour sa part, doit apprendre à vivre avec un jeune qui n'est souvent pas facile ; elle peut éprouver qu'on lui rend un étranger, parfois très abîmé. Pourtant, si l'on réfléchit en termes de « loyauté familiale », on pourrait aussi penser qu'il y a là de l'autonomie réussie : se donner un temps de vie avec une famille qu'on n'a pas bien connue peut procéder d'un choix plein de sens : « *La loyauté nous ouvre le chemin de l'autonomie, parce qu'elle est, avant tout, une force qui nous libère* »⁵⁴.

POUR LES ADULTES, LE PRIX DES ÉMOTIONS

L'intervenant qui accompagne les jeunes dans ce processus est aux prises avec la folie d'un système qui les surprotège avant de les lâcher dans le monde. Il peut être mis en contact avec des émotions très douloureuses qui ne sont pas faciles à élaborer, car très archaïques. Elles sont de l'ordre de la violence du monde, de l'abandon, de l'injustice, de la colère... Elles sont proches de celles qui nous habitent lorsque nous sommes confrontés à la violence de la séparation, au deuil, à l'exil, à la maladie...

Elles sont d'autant plus vives quand nous accompagnons des jeunes dont la petite enfance a été marquée par le trouble et l'insécurité, et qui revivent ce bouleversement. Stéphanie en atteste « *On est témoin de la cruauté de ce qu'ils vivent, des défenses qu'ils vont mettre en place pour survivre – le compagnon violent, les viols, l'errance, les fugues... les grossesses non désirées mais désirées quand même, pour s'occuper de quelqu'un et qu'on s'occupe de soi. En six mois de temps, c'est parfois ça* ». L'intervenant qui accompagne ce processus peut devenir le seul lien qui les tienne : « *J'étais vraiment derrière eux, je n'ai jamais été devant eux. C'est accompagner dans des zones douloureuses, difficiles et très très noires* ». S'il est témoin de situations de très grande détresse, l'intervenant ne peut qu'être pris aux tripes de ce que les jeunes vivent et qui peut être littéralement invivable. « *On ne peut pas les laisser seuls dans une telle détresse, on a tout juste envie de les accueillir chez soi* ».

Si l'intervenant est seul et qu'il ne peut se reposer sur une structure qui assure des relais, la responsabilité devient de l'ordre de l'impossible. Il y a bien là quelque chose d'innommable... et qui suscite des mécanismes de défense chez les professionnels, dont le plus fréquent est la distanciation vis-à-vis du vécu du jeune, le retrait dans son identité professionnelle et le rôle imparti. Ainsi, bien que chacun des intervenants assume son rôle et reste garant du cadre qui est le sien, cela peut être au prix d'un certain désengagement : « *On a l'impression, chez certains professionnels, d'avoir affaire à de la résignation, faire avec un système que l'on ne peut pas changer* »⁵⁵. Attaquée elle-même dans ses propres liens, l'institution risque de rompre avec le jeune pour survivre.

54 C. Ducommun-Nagy, <http://www.cles.com/debats-entretiens/article/ne-peut-evoluer-sans-respect-pour-un-autre>

55 S. Carels, *op.cit.*

9. PENSER DES DISPOSITIFS QUI AIDENT

PRENDRE LE TEMPS

Nous avons montré plus haut combien le processus de distanciation est fait de ces mouvements de partir, revenir, repartir, et en miroir laisser s'éloigner, accueillir, laisser repartir... Nous insistons aussi sur l'importance des allers-retours dans le processus d'autonomisation. Pouvoir revenir dans son institution, y retrouver le groupe, s'y poser quelques jours en cas de besoin, tout cela permet de mieux travailler le lien afin que le jeune vive une séparation et non un arrachement.

Stéphanie Carels le décrit à partir d'une vignette clinique : « *Il y a un jeune pour lequel ça s'est bien passé, du moins si on considère la première étape ; celle du détachement ! C'est pour Gray, le petit frère de John. Il s'est dit : « Je ne veux pas faire comme les autres, je veux réussir mon autonomie ». Ses intervenants avaient mis tout un projet en place autour de lui, tout semblait impeccable, le projet logement, le projet scolaire, l'accompagnement social. Il débute un apprentissage et il a une accompagnatrice scolaire motivée, qui est prête à tout pour lui. Et pourtant dès le départ, ça ne marche pas. Il est en panne. On prend acte. Et c'est là qu'il dit : « Comment voulez-vous que je fasse tout en même temps ? ». Il nous a dit très justement que les choses étaient mises à l'envers, et qu'il voulait de l'aide. On est allés voir son Juge qui a proposé 15 jours dans une institution où faire le point, pour élaborer avec d'autres personnes. Il a accepté. Je l'ai accompagné pour son admission. Au bout de 15 jours, on se voit et on fait le point, et là c'est le meilleur qui sort de lui. Il ne veut pas d'une autonomie complète, il a accepté un projet de semi-autonomie avec 6 ados qui vivent dans un appartement supervisé. Il a un projet alternatif au scolaire, dans une ASBL solidaire. On défend ce truc, et je porte sa parole. Ça a pris toute son énergie de quitter l'institution où il a toujours vécu, et il l'a fait. Et il verra avec d'autres comment continuer sa vie. C'est l'histoire d'un contrat rempli. On l'a pris au sérieux, et sa parole aussi. On lui a ouvert la porte pour qu'il puisse chercher de l'aide, et il s'en est saisi et a réussi. Ça nécessitait surtout de l'énergie de soin en réseau, un dispositif à plusieurs ». Après, ça prendra du temps encore, mais on peut penser que, peut-être, il a pu préserver une des choses qui étaient importantes pour lui : bien se quitter pour pouvoir revenir si nécessaire, et la tête haute. »*

DES PERSONNES, DU GROUPE, DES RELAIS

A l'écoute des récits de jeunes, toute personne peut être ressource, qu'elle soit déjà connue de lui ou récente dans son parcours. Le proverbe africain « Il faut tout un village pour qu'un enfant grandisse » s'applique tout autant au jeune dans son mouvement d'autonomisation. Un jeune parlait ainsi d'un « passeur de transition ». Cela peut être un éducateur, un enseignant ou un directeur d'école, un propriétaire, un parent, une famille amie, une fratrie, un pair, ou même un thérapeute à l'écoute. Mais plus encore que l'individu, c'est le groupe qui peut s'avérer un bon support. Les appartements supervisés collectifs constituent une initiative intéressante et porteuse, mais le groupe peut également se situer hors institution : les Services d'action en milieu ouvert (AMO), les jardins collectifs, les réseaux d'échange de savoirs, les maisons de jeunes et les structures d'éducation permanente, tous constituent des lieux où les jeunes peuvent s'étayer sur du collectif.

Les adultes, eux aussi, ont à pouvoir faire groupe. Comme évoqué précédemment, un intervenant seul sera soumis à des émotions extrêmement violentes, qu'il fera vivre à ceux qui l'entourent. Nombre d'adolescents à l'enfance ballottée cumulent des problématiques de différents champs : social, scolaire, familial, sanitaire, judiciaire... La tentation est parfois grande de les orienter vers le secteur que l'on estimera le plus compétent, là où il s'agit surtout de ré-articuler ces différentes dimensions autour du jeune.

Le travail à plusieurs s'avère dès lors une ressource précieuse. « Faire village », c'est arriver à « mettre ensemble » tous ceux qui se préoccupent de ce passage : ceux qui l'ont accompagné en position de substitution parentale, sa famille et d'autres qui ont eu un rôle à jouer dans sa vie. L'ouverture au réseau étendu de professionnels, qui fait alors office de base de sécurité⁵⁶ temporaire pour la famille et l'enfant dans la poursuite du processus thérapeutique, peut permettre à chacun de retrouver sa capacité créatrice. Des structures peuvent jouer un rôle de relais, notamment l'accueil d'urgence, mais aussi, en cas de trop grande souffrance, des hôpitaux. D'autres structures travaillent à l'interface : les équipes mobiles, les Services de Santé mentale qui vont sur le terrain... Si le jeune a déjà pu disposer de relais dans son enfance, telles des familles amies, cela permet de disposer d'un village un peu plus grand, qui offre davantage de possibilités. Au sein de celui-ci, la possibilité donnée au jeune de poser un choix dans ce qui lui est proposé est déterminante.

C'est aussi dans ce travail à plusieurs que l'on peut penser des « dispositifs de tuilage » formels et informels. Ce concept, introduit par Pierre Delion, est issu de la métaphore des tuiles que l'on pose sur un toit. Juxtaposées, elles laissent passer l'eau... et superposées, elles protègent. Ainsi, il s'agit de permettre que des jeunes puissent avancer vers d'autres lieux de vie tout en maintenant des liens avec le lieu qu'ils doivent quitter. Dans ce processus, qui permet de partir, revenir, repartir comme évoqué plus haut, un jeune pourra se détacher de ceux avec lesquels il a établi des liens serrés, en investissant peu à peu de nouveaux liens.

EN CONCLUSION

Le développement de l'être humain nous montre à quel point l'autonomie ne peut être pensée qu'en termes relationnels. Une société qui nous invite à poser toujours plus de choix revêt un caractère séduisant, car elle valorise ce « pouvoir de penser et d'agir » intrinsèque à l'être humain et qui se manifeste dès les premiers mois de vie. En effet, c'est dans le lien de dépendance que s'exerce et s'affine cette capacité à agir sur l'autre, ce qui exige un double mouvement : il s'agit aussi de pouvoir se laisser transformer par lui.

Pouvoir penser et agir nécessite un minimum de repères : les rythmes de la vie quotidienne qui nous structurent et nous ancrent dans la réalité en font partie. Il faut aussi de la confiance et le sentiment d'avoir une certaine valeur pour l'autre. Etre réellement autonome exige qu'un certain nombre de conditions soient respectées : la continuité, la recherche de sens, donner et recevoir, pouvoir négocier, en font partie. Le risque contemporain, c'est que bien souvent nous sommes invités à nous responsabiliser dans des champs sur lesquels nous avons très peu de pouvoir, ce qui peut nous confronter à des paradoxes parfois insurmontables. Nous passons alors très vite de l'enthousiasme à l'impuissance, au risque de la détresse et du repli sur soi. Il s'agit alors de réfléchir avec d'autres afin de comprendre ces paradoxes, de les critiquer, et de porter attention aux dispositifs qui nous permettent de sortir de l'impuissance.

56 Le systémicien Byng-Hall a proposé le concept de « base familiale de sécurité » qu'il définit comme « une famille qui offre un réseau fiable de relations d'attachement, lequel permet à tout membre quel que soit son âge, de se sentir suffisamment en sécurité pour explorer ses relations avec chacun des autres et avec des personnes extérieures à la famille ». Cette notion peut être étendue à tout le réseau qui entoure l'enfant.

C'est au prix de repenser sans cesse l'institution et la famille, à partir de ce que nous expriment les jeunes, autrement dit, en partageant le pouvoir, que nous pourrions soutenir leur aptitude à devenir des sujets un peu plus libres. En cela, l'autonomie est résolument une question politique.



Pour citer cette analyse

Frédérique Van Leuven, « Le berceau de l'autonomie », *Intermag.be*, analyses et études en éducation permanente, RTA asbl, novembre 2018, URL : <https://www.intermag.be>.