

(Dis)continuités dans les parcours de prise en charge : entretiens qualitatifs avec de jeunes garçons ayant un historique de placement en tant que mineur en danger et/ou jeune en conflit avec la loi

Auteur : Ré, Nina

Promoteur(s) : Mathys, Cécile

Faculté : Faculté de Droit, de Science Politique et de Criminologie

Diplôme : Master en criminologie à finalité spécialisée en criminologie interpersonnelle

Année académique : 2025-2026

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/25163>

Avertissement à l'attention des usagers :

Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.

Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.

**(DIS)CONTINUITES DANS LES PARCOURS DE
PRISE EN CHARGE :**

ENTRETIENS QUALITATIFS AVEC DE JEUNES
GARCONS AYANT UN HISTORIQUE DE PLACEMENT
EN TANT QUE MINEUR EN DANGER ET/OU JEUNE EN
CONFLIT AVEC LA LOI

Travail de fin d'études présenté dans le cadre d'un Master en Criminologie

Année académique 2025 – 2026

RE Nina

S223387

Direction de recherche

MATHYS Cécile,

Professeur au département de criminologie,

Université de Liège

Remerciements

Je tiens dans un premier temps à exprimer ma gratitude à ma très chère promotrice, Mme Mathys, pour son accompagnement, ses précieux conseils et son soutien tout au long de ce travail. Son expertise et sa bienveillance ont été des atouts inestimables dans l'accomplissement de ce TFE.

Je tiens à adresser mes remerciements les plus sincères aux participants qui ont accepté de se confier dans le cadre de cette étude, en m'accordant leur confiance et en partageant avec moi leur parcours, ainsi que leur quotidien.

Aux deux responsables des institutions concernées qui m'ont été d'une grande aide dans le processus de recrutement des participants et dans l'organisation des entretiens. Je les remercie également pour le temps qu'elles m'ont consacré, ainsi que pour m'avoir partagé leurs expériences.

À mes professeurs de l'Université de Liège pour la qualité de leurs enseignements, leur engagement et les nombreuses pistes de réflexion qu'ils ont su transmettre tout au long de ce master.

Aux membres du jury, pour leur lecture attentive, leur disponibilité, et le temps qu'ils ont accordé à mon travail.

À Mlle Wettling, Mme Hurdebise et Mr Blavier pour avoir pris le temps de relire et corriger ce travail. Leurs précieux conseils m'ont permis d'améliorer considérablement cette étude.

À mes proches, amis et famille, qui ont toujours cru en moi, ils m'ont aidé, sans le savoir, à l'élaboration de ce travail de fin d'études.

Mes plus chers remerciements s'adressent à mes parents qui ont été d'un soutien sans faille durant toutes ces années d'études, et durant toute ma vie d'ailleurs, ils ont su me remotiver quand les doutes se sont manifestés, m'épauler et me soutenir. Toute ma réussite, je leur dois.

Résumé/abstract

La continuité des prises en charges est remplie lorsque les jeunes perçoivent leur accompagnement comme stable, coordonné et adapté dans le temps, grâce à une bonne circulation de l'information, une gestion cohérente entre les services et des relations durables avec les intervenants. Bien que la continuité des soins soit largement étudiée dans le domaine médical, elle reste insuffisamment explorée au sein des Institutions Publiques de Protection de la Jeunesse (IPPJ), malgré les défis persistants liés à la fragmentation des parcours, au manque de coordination entre les services et aux changements fréquents d'intervenants. Cette étude qualitative cherche à mieux comprendre le point de vue des jeunes en conflit avec la loi lorsqu'ils vivent des transitions dans leur prise en charge. L'étude repose sur douze entretiens semi-directifs réalisés auprès d'un échantillon mixte de jeunes ayant un historique de placement en tant que mineur en danger et/ou jeune en conflit avec la loi, placés au sein de deux IPPJ belges. Par cette étude, nous souhaitons mettre en évidence l'importance de considérer les jeunes comme des acteurs réflexifs dans leur propre parcours institutionnel. Elle démontre enfin que la continuité perçue se construit essentiellement à travers les interactions quotidiennes, la clarté des objectifs de prise en charge et la capacité des institutions à fournir des repères stables au sein d'un environnement caractérisé par de multiples transitions.

Mots clés : continuité des prises en charge – jeunes en conflit avec la loi – transitions institutionnelles – IPPJ – expérience de placement

Continuity of care is achieved when young people perceive their support as stable, coordinated, and appropriate over time, thanks to good information flow, consistent management between services, and lasting relationships with stakeholders. Although continuity of care has been widely studied in the medical field, it remains insufficiently explored within Public Youth Protection Institutions (IPPJ), despite the persistent challenges associated with fragmented pathways, lack of coordination between services, and frequent changes in practitioners. This qualitative study seeks to better understand the perspective of young people in conflict with the law when they experience transitions in their care. The study is based on twelve semi-structured interviews conducted with a mixed sample of young people with a history of placement as minors at risk and/or young people in conflict with the law, placed in two Belgian IPPJs. Through this study, we wish to highlight the importance of considering young people as reflective actors in their own institutional journey. Finally, it demonstrates that perceived continuity is essentially built through daily interactions, clear care objectives, and the ability of institutions to provide stable reference points within an environment characterized by multiple transitions.

Keywords: continuity of care – young people in conflict with the law – institutional transitions – IPPJ – placement experience

Table des matières

Introduction générale	7
1 Contexte général	7
1.1 Le climat social	8
2 La continuité des prises en charge	10
2.1 La continuité de l'information.....	11
2.2 La continuité de la gestion.....	12
2.3 La continuité relationnelle.....	13
2.4 Complexité de la continuité des prises en charge.....	14
Méthodologie	15
1 Objectifs de la recherche.....	15
2 Échantillon	16
2.1 Critères de recrutement	16
2.2 Procédure de recrutement.....	17
3 Collecte des données.....	17
3.1 Outil de récolte	17
3.2 Pré-test.....	18
3.3 Contexte et lieu de récolte	18
4 Considérations éthiques	19
5 Traitement et analyse des données	19
Résultats	20
1 Présentation de l'échantillon.....	20
2 Perception des différents types de continuité de prise en charge.....	20
2.1 Relations aux pairs	21
2.1.1 Relation fonctionnelle et normalisation.....	21
2.1.2 Cohésion du groupe	21
2.1.3 Distinction entre relations intra et extra IPPJ	21
2.1.4 Protection émotionnelle et auto-distanciation	22
2.1.5 Cloisonnement inter-sections.....	22
2.2 Relations avec les intervenants.....	22
2.2.1 Différenciation des intervenants	22
2.2.2 Sélectivité, confidentialité et prudence relationnelle.....	23
2.2.3 Construction progressive et fragile de la confiance.....	23
2.2.4 Importance de la stabilité et de la présence continue	24
2.3 Autorité et règles	24

2.3.1	Cadre structurant et conformité	24
2.3.2	Apprentissage par observation et rappels constants	25
2.3.3	Asymétrie de pouvoir et autocensure	25
2.3.4	Équité perçue	25
2.3.5	Sanctions et perception de justice.....	26
2.4	Climat institutionnel	26
2.4.1	Sécurité matérielle et émotionnelle	26
2.4.2	Bien-être, plaisir, moments positifs	27
2.4.3	Moments d'instabilité ou de tension.....	27
2.4.4	Perception de l'IPPJ vs autres institutions.....	27
2.5	Gestion des conflits	28
2.5.1	Typologie des conflits observés ou vécus.....	28
2.5.2	Gestion éducative des tensions	28
2.5.3	Place de l'isolement et sanctions régulatrices	29
2.5.4	Impact émotionnel des conflits.....	29
2.6	Cohérence des objectifs.....	30
2.6.1	Clarté des objectifs	30
2.6.2	Participation du jeune	30
2.6.3	Évolution et suivi des objectifs.....	31
2.6.4	Utilité perçue des objectifs	31
2.6.5	Émotion associée aux objectifs.....	31
2.7	Cohérence dans la prise en charge	32
2.7.1	Complémentarité des services	32
2.7.2	Circulation des informations	32
2.7.3	Collaboration interprofessionnelle	33
2.7.4	Transitions entre intervenants.....	33
2.7.5	Continuité entre institutions.....	33
2.7.6	Place et rôle du jeune dans la continuité.....	34
Discussion		34
1	Présentation des résultats	34
1.1	Continuité et stabilité des objectifs	34
1.2	Continuité et transition entre institutions	36
1.3	Continuité et transitions entre intervenants	36
1.4	Continuité et cohérence interne dans la prise en charge	38
2	Forces et limites	39

3 Implications futures.....	40
Conclusion.....	41
Bibliographie.....	42
Annexes.....	47

Introduction générale

1 Contexte général

La recherche accorde, depuis longtemps, un grand intérêt à la continuité des soins, notamment dans le domaine médical, où elle est largement documentée. En effet, de nombreux chercheurs se sont intéressés à la perception qu'ont les patients de leur prise en charge auprès de divers services et institutions de la santé. Cependant, la question de la continuité des soins au sein des Institutions Publiques de Protection de la Jeunesse (IPPJ) reste largement inexploitée et ne bénéficie que d'une attention limitée dans la littérature scientifique. Ceci, bien que la complexité et la fragmentation des prises en charge pour les jeunes ont été identifiées comme un problème pertinent et une raison majeure pour laquelle ces derniers renoncent à leur prise en charge (De Winter et Noom, 2003 ; Naert, 2019). Comprendre la continuité à travers le regard des jeunes en conflit avec la loi apparaît dès lors comme une nécessité pour éclairer les conditions de leur engagement et de leur réinsertion.

Effectivement, dès 1964, Abraham Novick avait mis en évidence que la structure sociale de notre société tendait à fragmenter les services correctionnels en différentes entités. Chacune d'entre elles intervenant à une étape spécifique du parcours du jeune et proposant des services souvent limités et répétitifs et dont l'inefficacité était déjà constatée. Le manque de coordination entre ces diverses structures était également manifeste, chaque acteur agissant fréquemment sans tenir compte des précédents intervenants. Novick avait alors mis en évidence que ce processus favorisait un climat de compétition, préjudiciable aux intérêts des jeunes pris en charge (Novick, 1964).

Plusieurs chercheurs ont également mis en lumière que les jeunes en conflit avec la loi présentaient fréquemment une résistance, ainsi qu'une faible motivation à être pris en charge, en grande partie car cette dernière ne découle pas d'une démarche volontaire (Karver et al., 2005 ; Orsi et al., 2010 ; Van Der Helm et al., 2013). De plus, le sentiment de contrainte, induit par le placement au sein d'institutions correctionnelles, peut accentuer cette démotivation et favoriser l'émergence d'effets iatrogènes, réduisant ainsi l'efficacité de la prise en charge (Mathys et al., 2013). Ce sentiment peut également entraîner une augmentation du stress et de la colère chez les jeunes, provoquant des comportements agressifs envers les intervenants (Gover et al., 2000) et générant ainsi une ambiance sociale anxieuse (de Valk et al., 2017).

Ces constats doivent être replacés dans le contexte des réformes récentes du secteur de l'Aide à la Jeunesse. En effet, depuis quelques années, le paysage institutionnel de l'Aide à la Jeunesse, et plus particulièrement les Institutions Publiques de Protection de la Jeunesse (IPPJ) ainsi que les Équipes Mobiles d'Accompagnement (EMA), ont fait l'objet d'une évolution notable. La réforme des projets éducatifs des IPPJ et des EMA a été mise en place à la suite du décret du 18 janvier 2018 portant sur le Code de la prévention, de l'aide à la jeunesse et de la protection de la jeunesse. Cette réforme globale, progressive et intégrée vise le renforcement du principe de la hiérarchisation des mesures prévu par le décret et se distingue, notamment, par une simplification ainsi qu'une réorganisation du cadre institutionnel. Plus concrètement, cette réorganisation a pour objectif de répondre aux besoins spécifiques de chaque jeune, en rompant avec les précédentes logiques de prise en charge fondées sur des durées prédéterminées (Mathys, 2021b ; Aide à la Jeunesse, 2024a, 2024b).

Les projets éducatifs sont désormais harmonisés dans une logique de continuum, également appelé « trajet éducatif », structuré autour de deux grandes missions complémentaires. « *Premièrement, l'évaluation/orientation en régime ouvert ou en régime fermé résidentiel au sein des services d'évaluation et d'orientation (SEVOR) des IPPJ ou en ambulatoire dans le cadre d'une mission*

d'investigation et d'évaluation (MIE) par une EMA. Deuxièmement, l'intervention au sein des services d'éducation en régimes ouvert et fermé, intramuros ou extramuros des IPPJ, ou dans le cadre d'une mesure d'accompagnement par une EMA. » (Mathys, 2021b, p. 7). L'objectif fondamental poursuivi est d'assurer une continuité éducative cohérente entre les différentes institutions prenant en charge des mineurs poursuivis du chef qualifié infraction, en assurant un cadre commun (Mathys, 2021b).

Toutefois, malgré la mise en place de cette réforme et bien qu'un consensus se dégage quant à l'importance des relais et de la coordination entre les divers services et intervenants, les constats de terrain soulignent de nombreux défis persistants. La mise en œuvre effective de ce continuum est rendue complexe par les obstacles structurels et organisationnels et nécessite le renforcement du travail collaboratif (Aide à la Jeunesse, 2024a, 2024b, 2024c).

En somme, bien que la réforme du secteur de l'Aide à la jeunesse, portée par le décret du 18 janvier 2018, ambitionne de renforcer la cohérence et la continuité des parcours, la mise en pratique effective de ces principes demeure un défi. Les constats de terrain révèlent que les pratiques institutionnelles restent souvent marquées par des cloisonnements organisationnels et des logiques de fonctionnement distinctes. Ces constats invitent donc à interroger non seulement les cadres structurels, mais également les conditions concrètes de vie et d'interaction au sein des institutions. C'est dans cette perspective qu'il apparaît essentiel de s'intéresser au climat social, c'est-à-dire à la qualité de l'environnement relationnel et éducatif dans lequel les jeunes évoluent quotidiennement (Mathys, 2025).

1.1 Le climat social

Notre recherche s'est concentrée sur les jeunes en conflit avec la loi placés au sein d'Institution Publique de Protection de la Jeunesse (IPPJ). Ces dernières se composent de sections pavillonnaires accueillant des jeunes poursuivis pour des faits qualifiés infraction, âgés de quatorze ans au moins, ou à partir de douze ans dans des circonstances exceptionnelles. Ces institutions se déclinent en deux régimes, différenciés par leurs infrastructures. D'un côté, le régime ouvert, dans lequel les jeunes ne sont pas enfermés. Ceux-ci peuvent librement circuler dans l'institution, tout en respectant les règles internes, et dans certains cas, sortir à l'extérieur. D'un autre côté, le régime fermé, dans lequel les mineurs se trouvent dans un cadre très sécurisé. Ici, ils n'ont pas le droit de sortir librement, les sections sont fermées à clé et les déplacements sont strictement encadrés. Les institutions résidentielles sécurisées représentent le cadre le plus contraignant, souvent associé à des pratiques privatives et coercitives. Toutefois, elles assurent également une prise en charge et un accompagnement thérapeutique (Harder, Knorth et Kalverboer, 2012, cités par Mathys, 2017).

Le placement d'un jeune correspond à une mesure qui vise à l'éloigner de son environnement habituel de vie, autrement dit de son cadre familial et social (Cartuyvels et al., 2009). Et d'après White et al. (2010), la séparation du jeune de son environnement familial et social peut s'avérer bénéfique, surtout lorsqu'elle est associée à un placement dans un milieu à la fois encadrant et thérapeutique.

Le climat social est un concept fondamental dans le domaine des soins résidentiels pour jeunes, en particulier dans les centres de traitement thérapeutique et les établissements de justice pour mineurs. Il est considéré comme un facteur essentiel qui influence le bien-être et les résultats des jeunes (Mathys, 2017 ; Glisson, Green et Williams, 2012, cités par Leipoldt et al., 2019). Il nous est apparu essentiel de nous intéresser à ce concept puisque l'influence de l'environnement, particulièrement dans ces contextes, est un concept central qui décrit la manière dont le milieu de vie d'un individu façonne son attitude, son comportement et son développement (Ménard et LeBlanc, 1978 ; Leipoldt et al., 2019).

Dans le contexte des soins résidentiels, le « climat social » est également appelé « environnement de vie » ou « climat de groupe » (Leipoldt et al., 2019). Stams et Van Der Helm (2017) ont défini cette notion comme étant « *la qualité de l'environnement social et physique en termes de fourniture de conditions suffisantes et nécessaires à la santé physique et mentale, au bien-être et à la croissance personnelle des résidents, dans le respect de leur dignité humaine et de leurs droits, et (sauf restriction judiciaire) de leur autonomie personnelle, visant leur participation dans la société* » (Levrouw et al., 2018, p. 2). C'est une manière de penser, de ressentir et de se comporter dans un environnement donné (Schein, 1997, cité par Mathys et al., 2013). En d'autres termes, le climat de groupe peut être compris comme un ensemble de perceptions partagées sur « comment les choses se passent » (Day et al., 2012). Mathys et al. (2013) mettent notamment en évidence que le climat social peut être observé dans le « ici et maintenant » ce qui signifie qu'il peut être évalué et par conséquent modifié.

Le climat social est également lié à la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985, 2000), qui stipule qu'un environnement satisfaisant trois besoins psychologiques fondamentaux innés (compétence, relation et autonomie) est nécessaire à la croissance et à la motivation d'apprendre (Leipoldt et al., 2019).

On peut distinguer deux types de climat social, formant un continuum. D'abord le climat social positif (ou ouvert), qui est caractérisé par des niveaux élevés de soutien et d'autonomie, de faibles niveaux de répression et de colère, ainsi qu'un environnement propre, sûr, clair et structuré. Il met l'accent sur les problèmes des jeunes et les relations positives entre le personnel et les jeunes. Il est propice au bien-être, à la croissance, au soutien et à l'autonomie des jeunes. Lorsque l'on parle de climat social positif, les éléments les plus fréquemment cités sont un climat ouvert, le soutien et l'autonomie. Ensuite, le climat social négatif (ou fermé) est composé de niveaux inférieurs de soutien, d'autonomie et de relations intervenant-jeune, ainsi que des niveaux plus élevés de répression, de colère, de manque de clarté et de structure. Il est associé à davantage de sentiments de sévérité, de règles injustes, de punitions de groupe, de manque d'attention et de confiance, d'ennui, de manque de perspective et de perception de traitement différentiel de la part des travailleurs (Leipoldt et al., 2019).

En termes de conséquences, un climat positif est associé à une amélioration de la motivation au traitement des adolescents, à des stratégies d'adaptation actives et à des niveaux plus élevés de satisfaction des jeunes et des intervenants (Leipoldt et al., 2019). À l'inverse, un climat négatif est lié à davantage de problèmes sociaux et comportementaux, à la victimisation par les pairs et à des taux de récidives plus élevés (Van Der Helm et al., 2009 ; Leipoldt et al., 2019).

Le climat social est un facteur important pour le bien-être des jeunes dans divers types d'établissements de soins résidentiels, notamment la protection de l'enfance, les foyers de jeunes, les prisons thérapeutiques pour jeunes, les foyers de groupe supervisés et les établissements de santé mentale. Il est considéré comme un facteur de résultat pour les déterminants et un facteur prédictif pour les résultats des soins résidentiels thérapeutiques (Leipoldt et al., 2019). C'est un élément important et utile dans le travail de rééducation auprès des jeunes délinquants. En effet, l'analyse systématique du climat social permet de diagnostiquer les forces et les faiblesses d'une unité de rééducation et de mettre en œuvre des interventions nécessaires (Ménard et LeBlanc, 1978). Malgré la complexité de sa mesure, une évaluation fine du climat de groupe, incluant les relations avec les pairs, les relations avec l'équipe éducative et les pratiques éducatives, est essentielle pour comprendre la vie des jeunes dans leur unité (Mathys et al., 2013).

Nous pouvons relever plusieurs déterminants du climat social, notamment la taille du groupe résidentiel (Chipenda-Dansokho, 2003, cité par Leipoldt et al., 2019), la propriété publique de l'institution, l'adhésion aux routines (Moos, 2012, cité par Leipoldt et al., 2019) et aux politiques, les expériences de

traitements antérieurs (Picardi et al., 2006, cités par Leipoldt et al., 2019), les diagnostics psychiatriques et les problèmes de comportement (Attar-Schwartz, 2013, 2017, cité par Leipoldt et al., 2019). Les caractéristiques des intervenants, tels que l'expérience de travail, la satisfaction au travail, le leadership et la prévention de l'épuisement professionnel sont également importantes (Daly et Dowd, 1992 ; Caldwell et Rejino, 1993 ; Anglin, 2002, cités par Leipoldt et al., 2019). Enfin, les caractéristiques des jeunes, comme le sentiment d'implication dans le programme et la compatibilité de personnalité avec le thérapeute y contribuent également (Leipoldt et al., 2019).

De nombreuses études ont montré que le climat social est un contexte complexe avec de nombreuses interactions difficiles à mesurer ou à saisir, soulignant que la discussion des résultats est essentielle pour les processus d'amélioration (Levrouw et al., 2018). En somme, le climat social est un facteur dynamique et multiforme au cœur des soins résidentiels pour jeune, dont la compréhension et l'amélioration nécessitent une approche holistique et une évaluation continue intégrant les perspectives de toutes les parties prenantes (Leipoldt et al., 2019).

2 La continuité des prises en charge

La continuité des prises en charge, également appelée « continuité des soins », est un concept complexe et multidimensionnel, souvent considéré comme une caractéristique essentielle des soins de haute qualité (Holland, Faulkner et Perez-del-Aguila, 2005, cités par Naert et al., 2017 ; Naert, 2019 ; Kuusisto et al., 2019). Elle est définie comme la mesure dans laquelle une série d'événements de soins est vécue par le patient comme cohérente et connectée, et est conforme à ses besoins et à son contexte personnel (Reid et al., 2002 ; Haggerty et al., 2003 ; Haggerty et al., 2012).

Pour qu'il y ait continuité des soins, deux éléments fondamentaux doivent être présents. Tout d'abord, les prises en charge doivent être expérimentées par un patient individuel. La continuité n'est pas un attribut des organisations ou des institutions, mais plutôt la manière dont les patients individuels perçoivent l'intégration et la coordination des services. Ensuite, les prises en charge doivent être reçues sur une période de temps. Cette dimension temporelle peut être courte, comme lors d'une seule admission dans un centre, ou longue, comme les relations à long terme en soins primaires (Reid et al., 2002 ; Haggerty et al., 2003 ; Freeman et al., 2007).

Le concept de continuité des soins est considéré comme crucial au sein des institutions pour jeunes en conflit avec la loi telles que les Institutions Publiques de Protection de la Jeunesse (IPPJ). Bien que la littérature se soit principalement intéressée à l'étude de ce concept dans le domaine médical général, elle met aujourd'hui en évidence sa pertinence croissante et ses spécificités dans les services pour la jeunesse (Altschuler et Armstrong, 2002 ; Naert et al., 2017 ; Naert, 2019).

En effet, la continuité des soins est considérée comme une caractéristique essentielle et une condition préalable à des prises en charge de haute qualité pour les jeunes (Naert et al., 2017 ; Naert, 2019). Comme précédemment abordé, les jeunes en situation de vulnérabilité sont souvent confrontés à des problèmes multiples et complexes, nécessitant un soutien dans divers domaines de leur vie, tels que la santé mentale, le bien-être de l'enfant, les soins médicaux et l'éducation, et sont en contact avec différents systèmes et services, y compris la justice juvénile (Naert et al., 2017 ; L'Espérance et al., 2024).

Le concept de continuité des prises en charge est jugé prometteur pour inverser le manque persistant de succès dans la réalisation de transitions efficaces pour les jeunes en conflit avec la loi, notamment en ce qui concerne leurs besoins en matière de traitement de la toxicomanie, de santé mentale, d'éducation et d'emploi. Les échecs dans ces domaines sont souvent attribués, du moins en partie, à la discontinuité

(Altschuler et Armstrong, 2002). Cependant, Freeman et ses collègues (2001) ont mis en évidence que la définition de la continuité demeure largement centrée sur la perspective des professionnels, ce qui témoigne d'un manque d'exploration de la manière dont les jeunes en font eux-mêmes l'expérience et la conceptualisent (Haggerty et al., 2013).

Plusieurs auteurs identifient trois principaux types de continuité des prises en charge, reconnus dans diverses disciplines : la continuité de l'information, de la gestion et relationnelle.

2.1 La continuité de l'information

La continuité informationnelle englobe l'évaluation des besoins, des problèmes et des atouts des personnes et fait référence à l'utilisation des informations sur les événements passés et les circonstances personnelles du patient pour rendre les soins actuels appropriés à chaque individu et à sa condition (Reid et al., 2002 ; Haggerty et al., 2003 ; Freeman et al., 2007 ; Naert, 2019). L'information est un fil conducteur reliant les soins d'un prestataire à un autre et d'un événement à un autre (Reid et al., 2002 ; Haggerty et al., 2003). L'accent peut être mis soit sur le diagnostic, soit sur la personne elle-même (Naert et al., 2017 ; Naert, 2019).

Ce type de continuité inclut les données du dossier (contenus, structures, outils) et la qualité de l'information (Agarwal et Crooks, 2008 ; Kuusisto et al., 2019), ainsi que les connaissances accumulées sur les préférences, les valeurs et le contexte du patient (Reid et al., 2002 ; Haggerty et al., 2003 ; Naert, 2019).

Les patients acceptent, jusqu'à preuve du contraire, que les cliniciens communiquent et les échecs de communication sont souvent le point où la discontinuité devient apparente (Haggerty et al., 2012). En effet, selon Freeman et Hughes (2010), il est essentiel que toutes les informations écrites soient complétées par une communication directe entre individus ou entre équipes. L'information donnée au patient, notamment pour soutenir son rôle actif dans sa prise en charge est également importante (Freeman et al., 2007 ; Haggerty et al., 2012).

La continuité informationnelle est donc la base de l'expérience de la continuité et le fil conducteur qui relie les soins entre différents prestataires et événements de vie (Naert et al., 2017). Dans le contexte des IPPJ, l'outil d'évaluation ERIFORE est mis en place pour une évaluation formelle et détaillée de la situation du jeune, incluant à la fois les problématiques et les forces, ainsi que les facteurs de réceptivité. Cela permet de rassembler des informations pertinentes pour éclairer la situation et dégager des pistes pour des objectifs d'interventions concrets, évitant les répétitions pour le jeune et les équipes (Mathys, 2021b ; Aide à la Jeunesse, 2024b).

Du point de vue de la continuité informationnelle, comme cité précédemment, les outils tels qu'ERIFORE contribuent à une meilleure communication et accumulation des informations sur les jeunes, en visant à prévenir les répétitions ou les interruptions dans l'accompagnement. Toutefois, ce type de continuité ne se résume pas à la gestion des données administratives. Elle implique également la reconnaissance du jeune comme un individu porteur d'une histoire et de ressources, ce qui influence la pertinence des actions éducatives (Mathys, 2021b ; Mathys, 2025).

Un rapport de la Health Foundation a conclu que la mauvaise communication, particulièrement lors des transitions entre services ou institutions, était l'une des causes les plus fréquentes de soins de mauvaise qualité (Ovretveit, 2009, cité par Freeman et Hughes, 2010). De plus, lorsque les informations sont mal relayées ou interprétées, les jeunes peuvent ressentir une rupture symbolique, se sentant « réduits à un dossier » au lieu d'être appréhendés dans l'ensemble de leur parcours (Freeman et Hughes, 2010).

2.2 La continuité de la gestion

La continuité de la gestion, ou managériale, concerne une approche cohérente et uniforme du suivi d'un problème de santé qui est adapté aux besoins changeants d'un patient (Reid et al., 2002 ; Haggerty et al., 2003 ; Freeman et al., 2007 ; Naert, 2019). Cette continuité est pertinente chaque fois qu'un patient est pris en charge par plusieurs prestataires, puisqu'elle se rapporte aux processus permettant de coordonner, d'intégrer et de personnaliser les soins afin de garantir un service de haute qualité (Freeman et Hughes, 2010). En effet, la continuité managériale possède également une dimension organisationnelle. Son but étant d'assurer que l'équipe de soins et les systèmes de soutien opèrent de façon efficiente et efficace, et que la pratique soit étroitement liée à d'autres professionnels et organisations (Freeman et Hughes, 2010).

La continuité est atteinte lorsque les services sont fournis de manière complémentaire et en temps opportun (Haggerty et al., 2003 ; Naert, 2019). Il est important de reconnaître que les différents types de soins doivent être fournis de manière qu'ils se complètent mutuellement afin que les services essentiels ne soient ni omis, ni dupliqués, mais mis en place au moment opportun (Reid et al., 2002).

Les plans de gestion partagés ou les protocoles de soins facilitent cette continuité, offrant un sentiment de prévisibilité et de sécurité pour les futures prises en charge (Reid et al., 2002 ; Haggerty et al., 2003). La continuité de la gestion implique la coordination, le travail d'équipe et de bons systèmes de gestion des dossiers. En effet, ce type de continuité concerne également la cohérence du traitement à travers le partage des informations cliniques, ainsi que des informations sur la planification du traitement et la coordination des divers soins (Freeman et Hughes, 2010).

Les transitions entre les milieux de soins sont des moments significatifs où les patients sont particulièrement vulnérables à une perte de continuité de la gestion (Freeman et Hughes, 2010 ; Haggerty et al., 2012). La flexibilité dans l'adaptation des soins aux besoins changeants de l'individu est donc un aspect important (Haggerty et al., 2003 ; Naert, 2019).

Dans le domaine de la jeunesse, la continuité managériale est dominante et souvent réduite à la gestion et à la structuration d'un continuum de services, en insistant sur la coordination et la collaboration entre ces différents services (Naert et al., 2017 ; Naert, 2019).

Ce type de continuité concerne le franchissement de frontière et le comblement des déficits dans des dispositifs de soins de plus en plus complexes et spécialisés. Il est essentiel d'avoir une communication efficace et une coordination optimale, non seulement au sein des équipes qu'entre les professionnels, les systèmes de soins et les établissements. Chaque clinicien a un rôle crucial à assumer pour l'amélioration de la continuité de la gestion. Peu importe le niveau d'élaboration et de structuration du système de soins, des manques persisteront inévitablement et les patients nécessitent fréquemment l'assistance des professionnels pour les surmonter (Cook, 2000, cité par Freeman et Hughes, 2010).

La continuité de la gestion est dominante concernant la conceptualisation de la continuité dans la recherche sur les services pour la jeunesse. Elle vise à créer un parcours de soins « sans coupure » et implique la coordination et la collaboration entre les différents services qui gravitent autour du jeune (Naert et al., 2017 ; Naert, 2019). La réforme des projets éducatifs des IPPJ et des Équipes Mobiles d'Accompagnement (EMA) en Communauté française, pour rappel, vise à instaurer un « continuum éducatif » pour harmoniser et simplifier l'offre institutionnelle. Ce continuum balise des missions d'évaluation/d'orientation et d'intervention, avec pour objectif de fournir des balises communes aux équipes pour soutenir la continuité des prises en charge (Mathys, 2021b ; Aide à la Jeunesse, 2024b). La

formalisation des pratiques, des relais et des collaborations soignés entre les services, ainsi qu'une confiance mutuelle sont des éléments clés de cette réforme (Aide à la Jeunesse, 2024b).

Cette continuité renvoie à la coordination des acteurs et à la cohérence des actions au sein d'un parcours généralement fragmenté entre diverses institutions telles que les IPPJ, EMA, services d'aide et de protection de la jeunesse, justice, école, santé mentale, etc. En pratique, cette continuité est fréquemment fragilisée par les dynamiques organisationnelles et les contraintes temporelles propres aux IPPJ comme les durées de placement courtes, les changements d'intervenants, l'absence de relais fluides à la sortie. Ces ruptures peuvent engendrer un sentiment d'instabilité chez les jeunes, compromettant leur sentiment de sécurité et la confiance envers les dispositifs. Cependant, lorsque les professionnels parviennent à travailler de façon coordonnée, par exemple à travers des réunions pluridisciplinaires structurées, des relais préparés et un discours institutionnel aligné, la continuité de la gestion se transforme en un outil efficace pour favoriser la réintégration et renforcer la signification du parcours éducatif.

2.3 La continuité relationnelle

La continuité relationnelle se rapporte à une relation thérapeutique continue entre un patient et un ou plusieurs prestataires (Reid et al., 2002 ; Haggerty et al., 2003 ; Freeman et al., 2007 ; Kristjansson et al., 2013 ; Naert et al., 2017 ; Naert, 2019). Cette relation est idéalement durable et personnelle, servant de « liant » entre les soins passés, présents et futurs (Naert et al., 2017 ; Naert, 2019). Elle implique notamment un sentiment de confiance et d'affiliation (Haggerty et al., 2003 ; Kristjansson et al., 2013).

Bien que la continuité relationnelle soit nécessaire pour qu'une relation s'épanouisse, elle ne la garantit pas toujours. En effet, la qualité du contact est primordiale (Freeman et al., 2007 ; Freeman et Hughes, 2010).

Dans le champ de l'aide et de protection de la jeunesse, ce type de continuité est jugée cruciale pour le développement des jeunes (Naert et al., 2017 ; Naert, 2019). Le développement d'une alliance thérapeutique solide entre le jeune et son intervenant est essentiel (Baillargeon et Puskas, 2013 ; Mathys, 2021b ; Mathys et al., 2023 ; L'Espérance et al., 2024). Effectivement, une relation chaleureuse entre le jeune et le praticien est l'un des prédicteurs les plus importants d'une adaptation réussie dans les établissements résidentiels (Harder et al., 2012 ; Mulvey, Schubert, et Odgers, 2010 ; Gharabaghi, et Phelan, 2011 ; Soenen et al., 2013, cités par Mathys, 2017). L'étude d'Harder et al. (2012) prenant appui sur des adolescents en conflit avec la loi et leurs soignants en soins résidentiels sécurisés a mis en évidence que les jeunes avaient tendance à percevoir les praticiens comme un attachement sécurisé, ce qui les aidait à expérimenter une base de sécurité pendant leur séjour, et cela deux mois après leur admission. Toutefois, dans certains cas, développer une relation positive peut être problématique, en particulier pour les jeunes ayant un passé de comportements délinquants graves (Florsheim, Shotorbani, Guest-Warnick, Barratt, et Hwang, 2000, cités par Mathys, 2017).

Des pratiques de soins qui favorisent l'écoute, l'empathie, la considération et la compréhension sont perçues comme aidantes par les jeunes, encourageant la confiance et la réceptivité (L'Espérance et al., 2024). En effet, pour améliorer la relation entre le jeune et son intervenant, ce dernier doit se concentrer sur des objectifs visant à réduire l'utilisation de mesures punitives afin de soutenir la croissance des jeunes et le développement de relations basées sur la confiance (Mathys, 2017).

Diverses recherches soulignent l'importance de la structure et de la stabilité dans le développement des enfants et des jeunes, ainsi que la responsabilité des services de la jeunesse (Naert et al., 2017). Les relations entre le personnel et les jeunes délinquants dans des établissements sécurisés sont supposées jouer un rôle important dans leur réhabilitation (Norman, 1990 ; Roush, 1993, cités par Marsh et Evans,

2009). Plus précisément, on estime que les travailleurs sociaux constituent des modèles puissants et essentiels qui encouragent le changement de manière plus efficace lorsqu'ils établissent des relations positives avec les jeunes dans un environnement de respect et de sécurité (Roush, 1996, cité par Marsh et Evans, 2009).

Toutefois, Marsh et Evans (2009) mettent en évidence que seule l'étude de Beggam et Power (1997) s'était, à l'époque, concentrée sur les qualités et le rôle des relations d'aide entre le personnel et les jeunes placés dans des établissements de correction. Dans cette recherche, ils ont analysé l'association entre les réseaux de soutien social des jeunes incarcérés et leur processus d'adaptation à la vie institutionnelle. Les résultats ont indiqué que les jeunes souffrant de détresse psychologique manifestaient leur souhait de bénéficier d'un soutien émotionnel et pratique plus conséquent de la part du personnel. De plus, de mauvaises relations avec les intervenants étaient les plus prédictives de l'anxiété, de la dépression et du désespoir chez ces jeunes (Beggam et Power, 1997, cités par Marsh et Evans, 2009).

Enfin, la continuité relationnelle constitue sans doute la dimension la plus déterminante dans le vécu subjectif des jeunes. Dans un contexte où la contrainte et la privation de liberté peuvent influencer le rapport à l'institution, la stabilité et la qualité du lien avec les intervenants jouent un rôle essentiel. Une relation basée sur la confiance, l'écoute et la valorisation permet au jeune de reconstruire un sentiment de sécurité et d'appartenance, encourageant ainsi son engagement dans le travail éducatif au sein de l'institution. Au contraire, les changements fréquents de référents ou les pratiques perçues comme punitives peuvent entraîner des ruptures relationnelles, souvent vécues comme des trahisons, renforçant la méfiance et la résistance. Cette dimension relationnelle rejoint les fondements du climat social positif décrits par Mathys (2017), où la qualité des interactions quotidiennes conditionne la réussite des prises en charge.

2.4 Complexité de la continuité des prises en charge

Pour conclure, la clarté de la définition de la continuité des soins reste un défi majeur, ce qui entraîne des difficultés méthodologiques dans les études (Freeman et al., 2001 ; Reid et al., 2002 ; Kuusisto et al., 2019). Sa mesure est également complexe, notamment du point de vue du patient et à travers les frontières organisationnelles (Reid et al., 2002 ; Freeman et Hughes, 2010). Par exemple, les changements organisationnels, comme la spécialisation croissante et l'accent mis sur l'accès rapide, peuvent menacer la continuité relationnelle (Freeman et al., 2007 ; Freeman et Hughes, 2010 ; Kristjansson et al., 2013). Dans les services à la jeunesse, la conceptualisation de la continuité se limite souvent à ses aspects gestionnaires, sous-représentant les perspectives des jeunes et les dimensions relationnelles et informationnelles (Naert et al., 2017 ; Naert, 2019).

À la lumière de ces éléments, il apparaît que la question de la continuité des prises en charges des jeunes en conflit avec la loi s'inscrit à l'intersection de plusieurs dimensions complémentaires. D'une part, les enjeux structurels et institutionnels soulignent la nécessité d'une meilleure coordination entre les acteurs de la prise en charge. D'autre part, les facteurs relationnels et environnementaux, tels que le climat social, influencent directement la manière dont les jeunes perçoivent la cohérence et la qualité de leur parcours. Enfin, les travaux existants mettent en évidence une approche majoritairement centrée sur le regard des professionnels laissant dans l'ombre la compréhension qu'en ont les jeunes eux-mêmes.

C'est précisément à ce manque que s'attache la présente recherche, en proposant d'explorer la perception qu'ont les jeunes placés en Institution Publique de Protection de la Jeunesse (IPPJ) de la continuité de leur prise en charge, selon le type de régime dans lequel ils évoluent (ouvert ou fermé). En donnant la parole aux premiers concernés, selon nous, cette étude vise à mieux comprendre comment

ces jeunes vivent, interprètent et évaluent la cohérence de leurs parcours institutionnels, afin de contribuer à une réflexion plus large sur l'amélioration des pratiques éducatives et de soutien dans le champ de la justice des mineurs.

Méthodologie

1 Objectifs de la recherche

À la lumière de ce constat théorique, il nous apparaît pertinent d'explorer et d'analyser la perception qu'ont les jeunes en conflit avec la loi de la continuité de leur prise en charge au sein de deux Institutions Publiques de Protection de la Jeunesse (IPPJ), tout en comparant la perception de jeunes placés en milieu ouvert et ceux en milieu fermé. Et ce, à travers la question suivante : **Quelles sont les (dis)continuités perçues par les jeunes en conflit avec la loi lorsqu'ils vivent des transitions dans leur prise en charge ?**

Face à cette question, nous avons développé toute une série de sous-questions telles que :

- Comment les expériences de placements antérieurs colorent-elles la manière dont les jeunes perçoivent les (dis)continuités lors de leur prise en charge en IPPJ ?
- En quoi la perception des continuités et des transitions diffère-t-elle entre les jeunes placés en régime ouvert et ceux en régime fermé au sein de l'IPPJ ?
- Comment le fait d'être placé en IPPJ depuis un minimum de deux mois participe-t-il à la manière dont les jeunes perçoivent les (dis)continuités dans leur prise en charge ?

L'objectif poursuivi dans cette recherche est d'explorer la manière dont les jeunes, placés au sein de deux IPPJ, perçoivent la continuité de leur prise en charge. Bien que celle-ci soit majoritairement étudiée par la recherche scientifique au regard des professionnels, nous souhaitons, par l'intermédiaire de l'étude de cas multiples, offrir la parole aux jeunes. En outre, nous aspirons à mettre en évidence les possibles continuités, ou non, ressenties par les jeunes, ainsi que les attentes et besoins de ces derniers en matière de suivi éducatif, relationnel et administratif.

Pour ce faire, la méthodologie qualitative nous semble l'approche la plus pertinente afin de mener à bien cette étude. Cette méthodologie permet un accès approfondi à la subjectivité des jeunes, en recueillant leur parole autour de leur vécu, de leurs ressentis et de leur compréhension des dispositifs dans lesquels ils vivent et évoluent. L'approche qualitative reconnaît les participants comme des acteurs à part entière et non comme de simples bénéficiaires d'un dispositif. En outre, les entretiens permettent d'identifier des discours concordants ou discordants entre les aspirations des jeunes et les pratiques institutionnelles. Pour finir, l'approche qualitative offre la possibilité d'ajuster les outils, tels que les guides d'entretien, en fonction des caractéristiques des jeunes, de leur capacité à s'exprimer ou du cadre dans lequel l'entretien s'effectue. Cela favorise une plus grande souplesse méthodologique, ainsi qu'une meilleure prise en compte du contexte (André, 2023).

2 Échantillon

2.1 Critères de recrutement

L'échantillon de notre recherche se compose de douze jeunes hommes mineurs en conflit avec la loi, placés au sein de deux Institutions Publiques de Protection de la Jeunesse (IPPJ) sur le territoire belge Wallon. Ces derniers ont été sélectionnés sur la base de critères d'inclusion préalablement déterminés.

Ces critères sont les suivants :

- Être de sexe masculin
- Être âgé entre quatorze et dix-huit ans
- Être placé en régime ouvert/fermé
- Avoir été placé au sein de l'IPPJ depuis un minimum de deux mois
- Ne pas être en première prise en charge (toute institution confondue)

Lors de la création de notre échantillon, nous avons pris la décision de nous focaliser uniquement sur les jeunes de sexe masculin. Tout d'abord, la population de jeunes placés en IPPJ est majoritairement constituée de garçons, que ce soit en milieu ouvert ou fermé. En effet, en Belgique se trouve six établissements correctionnels de type « IPPJ » relevant de la fédération Wallonie-Bruxelles, dont seulement l'un d'entre eux est dédié aux filles. Il nous est donc apparu pertinent de nous intéresser uniquement à eux afin d'examiner l'expérience des individus les plus représentés au sein de ces institutions, ce qui est cohérent avec la réalité de terrain. De plus, se concentrer sur les garçons facilite également la comparaison entre le milieu ouvert et fermé sans introduire un facteur supplémentaire dans l'analyse, tel que le sexe. Enfin, l'accès aux mineurs placés en IPPJ peut être limité, notamment en milieu fermé. Puisque les filles sont moins nombreuses et souvent regroupées au sein d'unités dédiées, il peut s'avérer plus complexe d'en rencontrer un nombre suffisant afin d'assurer une variété de perspectives. Nous pensons notamment que la perception des jeunes filles en conflit avec la loi mériterait d'être étudiée dans un cadre distinct pour en rendre compte de manière nuancée et complète.

Ensuite, nous avons déterminé comme critère d'âge, la tranche de quatorze à dix-huit ans, car c'est dans celle-ci que la majorité des jeunes placés en IPPJ, particulièrement dans les sections éducatives, se trouve. Donc se focaliser sur cette catégorie d'âge permet de coller à la réalité des structures.

Afin de garantir la qualité et la richesse des données recueillies, nous avons établi, comme critère d'inclusion, que les jeunes doivent être placés au sein de l'IPPJ depuis un minimum de deux mois. Il est important de noter que la littérature scientifique ne définit pas de durée minimale précise de placement à partir de laquelle les jeunes auraient la capacité d'évaluer la continuité de leur prise en charge. Cependant, ce délai a été pensé de manière à laisser aux jeunes le temps nécessaire pour s'intégrer pleinement à la vie de l'institution, favorisant ainsi une perception plus précise et structurée de leur prise en charge. Effectivement, les premières semaines d'un placement peuvent être marquées par une période d'adaptation et d'ajustement, lors de laquelle les jeunes sont souvent exposés à une diversité de nouveautés, aussi bien en termes de règles à respecter que de relations à établir avec les intervenants et les pairs. En établissant ce critère, nous avons cherché à rencontrer des jeunes ayant déjà acquis une certaine familiarité avec le fonctionnement de l'institution leur permettant de répondre avec davantage de recul. En outre, il est important de noter que la durée des placements est, à l'heure actuelle, inférieure à trois mois. La justice souhaitant limiter les durées ainsi que les renouvellements de placement. Par conséquent, cette durée minimale nous semble garantir la fiabilité, ainsi que l'approfondissement des discours recueillis, tout en tenant compte du rythme d'intégration spécifique à chaque individu.

Enfin, en ce qui concerne le dernier critère, nous avons fait le choix de l'inclure dans notre approche méthodologique qui s'inscrit dans la logique de notre objet d'étude, à savoir la manière dont les jeunes en conflit avec la loi perçoivent la continuité de leur prise en charge. De ce fait, il nous apparaît essentiel qu'ils aient déjà été confrontés à au moins une autre institution avant la mesure actuelle, afin d'être en mesure d'effectuer une analyse comparative et réflexive sur leur parcours.

2.2 Procédure de recrutement

La méthode de recrutement a été celle du « gatekeeper » au sein de deux IPPJ. Nous avons commencé par contacter cinq IPPJ sur les six existantes en Belgique francophone. En effet, comme précédemment abordé, nous avons pris la décision de nous concentrer uniquement sur les garçons. Par conséquent, l'institution consacrée aux filles n'a pas été rencontrée. Lors de ces contacts, nous nous sommes personnellement présentés, ainsi que l'objet de notre étude (annexe 1). Néanmoins, seulement deux établissements ont répondu favorablement à la réalisation de cette étude. L'une des IPPJ propose quatre sections en régime ouvert et une en régime fermé (IPPJ 1) et l'autre présente exclusivement des prises en charge en milieu fermé (IPPJ 2). Cependant, afin de comparer les perceptions des jeunes placés dans ces deux milieux, nous avons fait le choix de rencontrer des participants provenant de différentes institutions. De ce fait, pour la première IPPJ présentée, nous nous sommes uniquement focalisés sur ses sections ouvertes.

Nous leur avons ensuite fait parvenir notre liste de critères d'inclusion, en précisant que nous souhaitions nous entretenir avec six jeunes respectivement pour chaque institution. En utilisant la méthode du « gatekeeper », ce sont les établissements eux-mêmes qui ont sélectionné les jeunes correspondant à nos critères. C'est la raison pour laquelle nous avons été particulièrement attentifs au choix des critères et à leur bonne compréhension par ces institutions.

Notre échantillon est donc non-probabiliste, car il s'agit exclusivement de jeunes garçons en conflit avec la loi, placés au sein d'IPPJ et répondant à certains critères. Notre échantillon n'est, par conséquent, pas statistiquement représentatif de la population rencontrée en IPPJ. Il nous est donc apparu essentiel d'insister sur le besoin de diversification.

3 Collecte des données

3.1 Outil de récolte

À la suite de nos recherches documentaires, nous avons mis en évidence que la majorité des études qualitatives portant sur l'exploration des perceptions des participants se tournent vers l'outil de l'entretien. En effet, le recours aux entretiens individuels permet d'explorer en profondeur la perspective des acteurs, de comprendre et de connaître de l'« intérieur » les dilemmes et enjeux, ainsi que d'accéder aux expériences personnelles (Poupart, 1997 ; cité par André, 2023). Plus particulièrement, nous avons opté pour l'entretien « semi-directif ». Celui-ci implique une discussion verbale fluide, initiée par le chercheur et basée sur un guide d'entretien. Ce guide reprend les sujets qui doivent être couverts lors de l'entretien, toutefois le participant est libre de répondre plus ouvertement et librement (André, 2023).

L'objectif de notre recherche étant l'exploration de la perception des jeunes rencontrés, l'entretien semi-directif permet d'accéder à une compréhension précise, nuancée et subjective de leur expérience vécue. De plus, cette méthode favorise l'instauration d'un climat de confiance, essentiel dans la relation avec des jeunes qui peuvent se montrer méfiants envers les figures d'autorité ou les démarches institutionnelles. Grâce à sa souplesse, ce type d'entretien permet d'adapter le rythme et la formulation

des questions en fonction des caractéristiques personnelles du participant. Pour finir, puisque notre étude vise à valoriser la parole des jeunes comme une source de connaissance légitime sur les pratiques institutionnelles et les logiques de prise en charge, l'entretien semi-directif contribue à offrir au jeune un rôle actif durant l'entrevue en le plaçant au centre de la réflexion en tant qu'expert de son propre parcours.

Notre guide d'entretien (annexe 3) se compose de trois parties. La première comprend des questions générales sur le participant. Celles-ci permettent d'entamer la discussion, de créer du lien et de contextualiser le parcours du jeune. La seconde partie aborde la perception du jeune en ce qui concerne le climat social au sein de l'IPPJ. Les questions traitent des relations qu'il entretient avec ses pairs, ainsi qu'avec les intervenants qu'il rencontre, mais également des règles au sein de l'institution et des tensions qu'il peut percevoir. La troisième intègre des questions sur la perception de la cohérence dans leur prise en charge. Ces dernières ouvrent la discussion sur les objectifs de prise en charge, ainsi que sur la cohérence entre les différentes interventions vécues. Par ces trois parties, notre guide d'entretien retrace la vision des participants vis-à-vis des trois types de continuité abordés dans la revue de littérature.

3.2 Pré-test

Afin de mener à bien notre récolte de données, un pré-test a été réalisé. Nous avons effectué un « focus group » avec sept jeunes placés au sein de l'IPPJ 1. Pour des raisons de logistiques, nous avons pris la décision de ne réaliser qu'un seul pré-test dans cette institution. Mathys (2021a) a mis en évidence que le pré-test était à vivre comme une collaboration entre le chercheur et le(s) participant(s). Cette méthode permet, entre autres, d'examiner la forme de l'outil de récolte et de veiller à la bonne compréhension des questions ainsi que du vocabulaire employé. Elle nous a également donné l'occasion de nous entraîner à poser des questions et à relancer une prise de parole. Lors de ce focus group, nous avons passé en revue l'entièreté de notre guide d'entretien, en lisant chaque question aux jeunes. Il leur était ensuite demandé si la question leur semblait claire et s'ils comprenaient de suite comment y répondre.

La réalisation de ce focus group nous a permis de nous rendre compte des failles de notre guide d'entretien. Effectivement, les jeunes ont pu exprimer que ce dernier était composé de trop de questions, ce qui allait rendre nos entretiens trop longs, selon eux. Nous avons donc pu y apporter les modifications nécessaires avant la réalisation des entrevues. Certains mots de vocabulaire ont également été rectifiés de manière à faciliter la compréhension des questions.

À la fin du pré-test, l'un des participants a partagé sa crainte concernant la confidentialité de l'entretien. Bien que cela ait été abordé au début de cette rencontre, nous nous sommes rendu compte qu'il était essentiel d'insister sur cet aspect lors de nos entrevues avec les jeunes afin qu'ils puissent répondre aux questions sans retenue. Nous avons donc mis un point d'attention à bien expliquer aux jeunes et à ce qu'ils comprennent clairement qu'il n'y aurait aucun échange d'informations entre leurs intervenants et nous.

3.3 Contexte et lieu de récolte

Les différents entretiens se sont déroulés du 09 avril au 07 mai 2025. Ceux-ci ont été réalisés en deux temps. Nous nous sommes d'abord rendus dans la première IPPJ, en milieu ouvert, afin de rencontrer les six premiers jeunes. Les entrevues se sont déroulées dans une salle de réunion au sein des deux différentes sections. Ensuite, nous nous sommes rendus dans la seconde institution, en milieu fermé, pour y rencontrer les six autres jeunes. Cette fois les entretiens se sont tenus dans le bureau du psychiatre, en son absence. Pour chaque rencontre, nous avons veillé à respecter la confidentialité et la discrétion en s'entretenant avec les jeunes à huis clos.

4 Considérations éthiques

Les recherches qualitatives, notamment lorsqu'elles s'adressent à des populations vulnérables, soulèvent plusieurs enjeux éthiques fondamentaux. Tout d'abord, le respect du consentement libre, éclairé et continu est d'une importance capitale. Il est impératif que chaque jeune comprenne clairement les objectifs de la recherche ainsi que les modalités de collecte et d'utilisation des données (annexe 5). Ensuite, la confidentialité et l'anonymat des participants sont également des principes clés. L'identité des participants sera protégée par l'anonymisation systématique des données et toute information qui permettrait une identification directe ou indirecte sera soigneusement écartée. Cette précaution est d'autant plus importante que les contextes de placement impliquent souvent de petits groupes, ce qui augmente le risque d'identification.

Pour ce faire, nous avons rédigé un formulaire de consentement (annexe 4) et l'avons lu avec chaque participant avant qu'il ne le signe. Ce document est composé de différents points et explique notamment au jeune qu'il participe de manière volontaire à la recherche et qu'il a le droit de refuser de répondre à certaines questions ou d'interrompre sa participation à tout moment sans que cela n'entraîne de conséquences sur sa situation judiciaire ou éducative. Le participant déclarait également accepter que sa voix soit enregistrée à l'aide d'un téléphone, tout en sachant que cet enregistrement serait protégé et utilisé uniquement par le chercheur dans le but de retranscrire ses propos. Dans cette optique, les retranscriptions ont été effectuées par le chercheur, sans recourir à un logiciel, ni avec l'aide de quiconque. Un accent a d'ailleurs été mis sur le fait qu'aucun intervenant de l'IPPJ, juge ou parent ne sera jamais averti des propos tenus, quels qu'ils soient.

5 Traitement et analyse des données

Les entretiens ont, comme expliqué précédemment, d'abord fait l'objet d'une fidèle retranscription de la part du chercheur. Ensuite, en ce qui concerne l'analyse des données à proprement parler, nous avons pris la décision d'utiliser la méthode de l'analyse thématique réflexive. Cette dernière est constituée de différentes étapes successives : retranscription des entretiens, familiarisation avec les données (multiples lectures attentives de leur contenu), codification de manière discursive en fonction de l'occurrence de thèmes, recherche de thèmes, révision de ces thèmes, définition et dénomination des thèmes, création de l'arbre thématique, description de cet arbre (Braun et Clarke, 2006 ; Braun et al., 2014 ; Paillé et Mucchielli, 2021). L'approche de Braun et Clarke (2006, 2020) se distingue d'autres méthodes, car elle repose sur un positionnement réflexif des chercheurs. En effet, l'analyse n'est pas neutre, mais est co-produite par les différents chercheurs, leurs choix théoriques, ainsi que leurs sensibilités. C'est notamment pour ces raisons que leur approche nous est apparue comme étant la plus cohérente et proche de nos convictions.

Enfin, notre discussion repose sur l'analyse des résultats, en les confrontant aux rares travaux existants dans la littérature, afin de vérifier les convergences et divergences existantes entre nos résultats et les précédentes recherches.

Résultats

1 Présentation de l'échantillon

Participants	Age	Régime de placement	Durée actuelle du placement	Prises en charge précédentes
Jeune 1	14 ans	Ouvert (IPPJ 1)	7 mois	SRG
Jeune 2	15 ans	Ouvert (IPPJ 1)	3 mois	Internat, IPPJ
Jeune 3	14 ans	Ouvert (IPPJ 1)	6 mois	SRG, IPPJ
Jeune 4	16 ans	Ouvert (IPPJ 1)	2 mois	IPPJ
Jeune 5	14 ans	Ouvert (IPPJ 1)	5 mois et demi	IPPJ
Jeune 6	16 ans	Ouvert (IPPJ 1)	2 mois et demi	Internat, IPPJ
Jeune 7	17 ans	Fermé (IPPJ 2)	2 mois et demi	IPPJ
Jeune 8	16 ans	Fermé (IPPJ 2)	6 mois	Internat, foyer, IPPJ
Jeune 9	16 ans	Fermé (IPPJ 2)	2 mois et demi	SRG, internat
Jeune 10	14 ans	Fermé (IPPJ 2)	2 mois et demi	SRG
Jeune 11	15 ans	Fermé (IPPJ 2)	5 mois	SRG
Jeune 12	14 ans	Fermé (IPPJ 2)	5 mois	SRG

2 Perception des différents types de continuité de prise en charge

Ce chapitre présente les résultats de l'analyse thématique réflexive menée à partir des douze entretiens réalisés auprès de jeunes en conflit avec la loi accueillis dans deux IPPJ. L'objectif est de saisir comment les jeunes appréhendent la continuité dans leur suivi, notamment lors des transitions institutionnelles ou professionnelles auxquelles ils sont confrontés.

La démarche analytique adoptée s'appuie sur l'approche de Braun et Clarke (2006, 2020). Après une familiarisation approfondie avec les données, un codage initial systématique a été effectué pour chacun des entretiens. À partir de ces codes, sept thèmes ont été élaborés, représentant chacun une dimension clé de l'expérience des jeunes. Ces thèmes n'émergent pas comme des catégories objectives, mais comme des constructions interprétatives permettant de comprendre comment les jeunes attribuent un sens à leur vécu institutionnel.

Ces résultats montrent que la continuité perçue ne dépend pas d'un facteur unique, mais s'inscrit dans une combinaison d'interactions, d'émotions et de conditions institutionnelles qui façonnent l'expérience quotidienne des jeunes. Les sept thèmes présentés ci-dessous mettent en lumière les multiples dynamiques qui soutiennent ou fragilisent cette continuité.

Le terme « Jeune » sera remplacé par (J.) dans notre développement, afin d'éviter les répétitions.

2.1 Relations aux pairs

Les interactions entre les jeunes apparaissent comme une composante centrale de la vie institutionnelle quotidienne. Elles ne sont généralement pas investies sur le plan émotionnel, mais constituées de liens fonctionnels permettant de cohabiter et de traverser le placement de manière relativement stable.

2.1.1 Relation fonctionnelle et normalisation

L'analyse des récits de vie recueillis auprès des jeunes montre que les relations sont généralement décrites comme correctes, neutres ou simplement normales (J. 1, 6, 7, 9, 10, 12). Les jeunes s'inscrivent dans une cohabitation où l'enjeu principal est d'éviter les conflits et de maintenir un environnement stable. Les interactions visent principalement à améliorer la vie en collectivité, sans prétendre à la construction de relations profondes. En effet, plusieurs participants affirment ne pas avoir d'amis au sein de l'IPPJ (J. 2, 6, 8, 9, 10, 11, 12). Le jeune 7 déclare explicitement « *Je n'ai pas d'amis ici, Madame. (...) Je ne suis pas ici pour me faire des amis.* ». Les relations sont d'ailleurs souvent qualifiées de « *connaissance* » ou de « *potes* » plutôt que d'amis.

Cependant, certains jeunes reconnaissent avoir des liens plus forts. Le jeune 1 décrit ses relations comme de « *bonnes relations* » et considère les autres jeunes « *comme des amis* ». Pour lui, cela se caractérise par « *La rigolade et tout.* ». Le jeune 5 explique qu'il a même « *quelques amis ici* » qu'il fréquente maintenant « *dehors* ». Et les jeunes 3 et 6 ont également « *un bon pote* » dans leur section, même s'ils n'ont pas d'autres amis sur place.

2.1.2 Cohésion du groupe

Dans l'ensemble, le climat d'interaction est souvent décrit comme positif, marqué par le respect et le divertissement. Dans plusieurs sections, des moments de cohésion émergent, notamment lors des activités sportives, des repas partagés ou lors d'échanges informels. Ces instants contribuent à un sentiment ponctuel de proximité, bien que cette cohésion reste fragile et dépendante du climat général du groupe.

Les relations sont généralement basées sur le respect (J. 7, 10, 11). Le jeune 7 souligne que « *(...) le respect c'est donnant-donnant. (...) Que ce soit avec les jeunes ou mes éducateurs, puisque je les respecte, eux me respectent. Ça va dans les deux sens.* ». Le jeune 11 estime, quant à lui, « *On [les jeunes] doit tous avoir un bon lien entre nous. Voilà, parce qu'on est tous dans la même situation.* ».

De manière générale, les jeunes s'entendent bien et partagent des activités ensemble. Le jeune 9 affirme qu'ils « *rigolent beaucoup. On joue beaucoup* ». Et le jeune 4 indique qu'ils sont « *soudés* » et qu'ils essaient de « *conseiller* » les autres. Le jeune 1 exprime qu'en étant l'un des plus jeunes (quatorze ans), les plus âgés « *me protègent un peu, ils me protègent tous quoi. J'ai pas de problème avec eux. Quand moi j'ai un problème, eux ils gênent un peu, ils se mêlent un peu aussi.* ».

2.1.3 Distinction entre relations intra et extra IPPJ

La majorité des jeunes interrogés fait une distinction claire entre les relations qu'ils entretiennent au sein de l'institution et les relations amicales qu'ils ont à l'extérieur (J. 4, 10, 11). Les pairs rencontrés au sein de l'institution ne sont presque jamais considérés comme de véritables amis. En effet, les amitiés significatives se trouvent hors IPPJ. Le jeune 10 explique « *On vit ensemble et c'est tout. Je compte pas les revoir quand je serais dehors.* ». Le jeune 11, quant à lui, appuie sur le fait qu'il sait qu'une fois sorti il ne pourra jamais les revoir, car ils ne viennent pas tous de la même ville.

2.1.4 Protection émotionnelle et auto-distanciation

Plusieurs jeunes adoptent une posture de distance émotionnelle comme stratégie afin d'éviter les conflits, la déception ou les attachements destinés à se rompre au moment de la sortie. Cette prise de distance volontaire constitue un mécanisme de protection face à un environnement marqué par la rotation des personnes, tant des professionnels que des pairs, et les tensions potentielles.

Le manque de confiance est l'une des principales raisons pour lesquelles les relations n'évoluent pas vers de véritables amitiés. Dans le discours des participants, nous relevons des marqueurs de méfiance et d'auto-protection. La majorité des jeunes refuse de se confier à leurs pairs, soit par crainte que les informations soient révélées au reste du groupe, soit car cela fait partie de leur personnalité : « (...) *c'est juste parce que moi j'aime pas trop parler. (...) J'aime pas trop dire ce que je ressens.* » (J. 9). Le jeune 5 estime également que ses pairs « *ne servent à rien* » pour se confier, car « *Ils sont comme moi. Ils ne sauraient rien faire* ».

2.1.5 Cloisonnement inter-sections

La séparation stricte des sections limite les interactions, accentuant ainsi la dimension cloisonnée de l'environnement social. Les jeunes évoluent dans un groupe restreint, ce qui peut favoriser une certaine stabilité, tout en limitant les possibilités de diversifier leurs relations. Plusieurs jeunes confirment qu'ils n'ont pas de droit de contact avec ceux des autres sections (J. 9, 10, 11). Cependant, certains se mélangent lors des ateliers ou des activités sportives, où l'ambiance est jugée « *particulièrement bonne* » (J. 3, 7).

2.2 **Relations avec les intervenants**

La relation aux professionnels constitue un élément fondamental de la continuité relationnelle perçue. Selon les expériences vécues et la stabilité des intervenants, les jeunes expriment à la fois de la confiance, de la gratitude et parfois une certaine méfiance ou prudence.

2.2.1 Différenciation des intervenants

Les jeunes identifient clairement les différents types de professionnels auxquels ils sont confrontés : éducateurs, psychologues, assistants sociaux, surveillants. Ils attribuent à chacun des rôles distincts et des styles relationnels spécifiques, certains étant jugés plus accessibles, tandis que d'autres sont considérés comme plus stricts ou distants.

De manière générale, les jeunes décrivent leurs relations avec les intervenants comme étant majoritairement bonnes ou « normales » (J. 1, 4, 7, 8, 9, 12). Bien qu'il y ait une perception globale positive, plusieurs jeunes reconnaissent qu'ils ne peuvent « *jamaïs aimer tout le monde* » (J. 8, 11) et qu'ils s'entendent mieux avec certains éducateurs qu'avec d'autres (J. 2, 3, 6, 10). Ces différences peuvent être attribuées à la personnalité du professionnel (J. 3).

Les relations sont plus compliquées avec les éducateurs jugés « *plus stricts* » (J. 5, 6, 9). Le jeune 9 estime avoir de la chance d'être dans une section où les intervenants ne sont « *pas trop stricts* » et « *font des exceptions* » : « *La vérité, bien. Parce que moi, j'ai eu la chance qu'on me mette dans cette section. Qu'on me mette dans une bonne section avec de bons éducateurs. Les éducateurs sont gentils. Ils nous aident. (...) Ils ne sont pas trop stricts. Ils nous laissent un peu.* ». Et le jeune 5 se sent mieux avec ceux qu'il identifie comme plus « *cool* », car il peut dire « *Je me sens moins contrôlé* ».

Certains participants perçoivent également une « *injustice* » dans le traitement (J. 2, 12). Le jeune 2 note que la manière d'agir ou de réagir des éducateurs peut dépendre de leur humeur personnelle : « *C'est mieux quand ils sont de bonne humeur mais bon on choisit pas. Mais des fois y a des trucs qui nous*

tombent dessus alors qu'on a rien demandé parce que c'est un mauvais jour pour lui tout ça. ». Et le jeune 12 met en évidence que les éducateurs rappellent parfois les règles d'une « *manière bizarre* ».

2.2.2 Sélectivité, confidentialité et prudence relationnelle

Dans le discours de ces jeunes, nous relevons que la confiance n'est jamais généralisée. En effet, elle s'adresse à quelques intervenants choisis. Les jeunes expriment un rapport sélectif au lien, souvent justifié par la peur de l'incompréhension, du jugement ou de la diffusion d'informations sensibles. La perception de la confidentialité joue dès lors un rôle déterminant. Certains jeunes manifestent leur hésitation à partager des éléments personnels lorsqu'ils craignent que ces informations circulent au sein de l'équipe éducative. À l'inverse, lorsque la confidentialité est jugée respectée, elle permet une relation plus profonde.

La psychologue est souvent le point de contact privilégié pour le partage de sentiments et de problèmes personnels (J. 1, 2, 3, 9). Dans les nombreux exemples, nous pouvons relever le jeune 2 qui préfère s'ouvrir à la psychologue, car elle « *écoute mieux* » et « *comprend mieux* » et qu'il sait qu'elle « *n'ira pas répéter* ». De même, les jeunes 3 et 9 font plus facilement confiance à cette intervenante, car ils savent qu'elle « *écoute et garde tout ce qu'[ils lui disent]* ». La psychologue jouit également souvent d'une confiance plus élevée, car les jeunes lui reconnaissent un statut particulier, étant mieux formée pour comprendre leurs problèmes émotionnels (J. 2, 3). Le jeune 1 souligne qu'elle « *travaille là-dedans* » et qu'elle « *a fait des études pour pouvoir parler avec des jeunes* ». De leur côté, les jeunes 3, 4 et 11 se sentent à l'aise de parler avec la « *majorité* » des professionnels, surtout s'ils leur font confiance.

Plusieurs jeunes n'aiment « *simplement* » pas exprimer ou partager leurs sentiments. Certains participants préfèrent garder leurs problèmes pour eux (J. 1, 7, 8, 10). Le jeune 7 explique son manque de confiance comme étant une « *manière générale* » dans sa vie.

2.2.3 Construction progressive et fragile de la confiance

La confiance est considérée, par les jeunes, comme l'élément fondamental pour pouvoir compter sur une personne (J. 1, 2, 4, 8, 9, 10, 11). Elle ne s'acquiert pas immédiatement et repose souvent sur la présence régulière, l'écoute et la cohérence dans les attitudes des intervenants.

Les jeunes expliquent que la confiance se construit « *avec le temps* » (J. 4). Les relations sont jugées plus solides avec les éducateurs qu'ils côtoient « *depuis le début* » (J. 11). Pour le jeune 7, le fait de se sentir en confiance est une question de « *feeling* ». Le jeune 12 note que les éducateurs sont « *tout le temps-là* », créant ainsi une « *relation plus proche* » que celle avec les psychologues ou les assistants sociaux, moins côtoyés (J. 8, 12).

Les jeunes peuvent compter sur les intervenants qui se montrent « *plus à l'écoute, plus attentifs, plus bienveillants* » (J. 8). Le jeune 3 fait confiance à son éducateur référent qui a « *fait tout pour* » qu'il obtienne un week-end de sortie malgré la maladie de sa mère.

Malgré les relations positives établies avec certains membres de l'équipe éducative, la confiance reste fragile et les jeunes sont souvent réticents à partager leurs pensées ou sentiments (J. 1, 7, 8, 9, 10). Tout d'abord, la peur des conséquences sur le placement constitue un frein majeur à l'expression de la confiance. Le jeune 12 exprime sa crainte de partager certains problèmes personnels, notamment sur les week-ends en famille : « *(...) T'as pas envie de lui raconter un truc. Parce que... On va dire que tu fais confiance, mais pas totalement. Tu te dis... Il peut te faire un problème dans ton placement et tout. Tu vas pas sortir si tu lui racontes des trucs. (...) Imagine si je retourne en famille les week-ends et qu'il se*

« passe un truc qui va pas. Je sais pas si je lui dirais la vérité. Parce que si l'éducateur le raconte après on peut m'enlever mes week-ends. Donc je sais que je peux leur parler de mes problèmes perso. »

La crainte que les informations personnelles soient partagées ou « *répétées aux autres* » dissuade également le jeune de se confier (J. 2). C'est pourquoi le jeune 12 insiste sur le fait que le professionnel doit « *garder pour soi* » ce qui lui est raconté. La confiance est aussi érodée lorsque les éducateurs se contredisent (J. 2, 5, 7). Face aux divergences, le jeune ne « *sait pas qui [il] doit écouter* » (J. 1, 2, 7).

2.2.4 Importance de la stabilité et de la présence continue

La stabilité apparaît comme un élément essentiel pour assurer la continuité. Les jeunes mettent en évidence qu'un professionnel qui reste présent dans le temps constitue un repère sécurisant. Au contraire, les rotations, absences ou départs fragilisent la confiance et accentuent le sentiment que les intervenants « *changent trop* ». Le jeune 1 explique que lorsqu'un éducateur qu'il connaissait bien est parti, il a d'abord refusé de parler au nouveau puisqu'il ne le connaissait pas. Il indique également qu'il faut « *apprendre à connaître les autres* » après le départ d'un intervenant (J. 1). Le jeune 11 a également vécu le départ d'un éducateur avec qui il avait un bon lien, mais s'est résigné en disant « *C'est comme ça. Je n'ai pas le choix.* ». De son côté, le jeune 8 est « *habitué* » aux changements, ce qui les rend moins impactant pour lui.

Certains jeunes expriment leur souhait d'être impliqués dans le processus de changement. Effectivement, les jeunes préfèrent être informés à l'avance du changement (J. 12). Le jeune 12 souhaite que le nouvel intervenant vienne le voir pour établir une relation « *plus connectée* » dès le début, plutôt que de se fier uniquement aux informations transmises entre professionnels.

2.3 **Autorité et règles**

Les règles constituent la base structurante du quotidien institutionnel. Elles sont globalement acceptées, mais leur application est parfois vécue comme asymétrique ou répétitive. L'autorité est acceptée, car elle est perçue comme un mal nécessaire à l'IPPJ. Cependant, la relation à l'autorité est tendue et sélective, car les jeunes doivent s'adapter à l'instabilité des intervenants pour naviguer dans le système et atteindre leur objectif principal de sortie.

2.3.1 Cadre structurant et conformité

La plupart des jeunes perçoivent le cadre comme logique et cohérent avec une institution spécialisée. Ils comprennent l'objectif des règles et les considèrent comme nécessaires au bon fonctionnement de la section. La majorité des jeunes acceptent l'idée des règles, les décrivant comme « *normales* » (J. 1, 3, 7). Le jeune 8, tout comme le 2, souligne que des règles sont nécessaires partout où l'on va, sinon ce serait le « *chaos total* ». Le jeune 10 les qualifie de « *règles de base* ».

Cependant, certains jeunes trouvent concernant les règles qu'elles sont « *dures à les respecter* » (J. 12) ou « *compliquées* » (J. 6). Le jeune 5 estime que certaines règles sont « *inutiles* » et « *ne servent à rien* ». Malgré les réticences, beaucoup de jeunes « *acceptent* » et exécutent ce qui leur est demandé, car ils savent qu'ils n'ont « *pas le choix* » (J. 2, 5, 8, 10).

La conformité est souvent stratégique : respecter les règles permet d'éviter des sanctions ou de bénéficier de privilèges (sorties, week-ends, activités). Certains jeunes adaptent consciemment leur comportement pour « *faire leur placement calmement* ». Le jeune 12 préfère se taire lorsqu'il est énervé, car il ne veut pas « *aggraver son cas* ».

Plusieurs jeunes ayant connu d'autres institutions notent que les règles sont moins sévères dans leur IPPJ actuelle. Le jeune 4 trouve que les règles sont « *très bonnes* » compte tenu qu'ils sont placés en

milieu ouvert et « *libre un peu, quand même* ». Les jeunes 3 et 7 trouvent leur IPPJ « *moins sévère que les autres* » et « *un peu plus cool* » que certaines institutions fermées.

2.3.2 Apprentissage par observation et rappels constants

Les règles sont intégrées par un mélange d'explications initiales, d'observation du comportement des pairs et de rappels fréquents par les intervenants. Ces rappels, parfois systématiques, peuvent être vécus comme normatifs, mais rarement comme injustifiés. Certains jeunes affirment que le règlement leur a été lu et expliqué par un éducateur ou un psychologue à leur arrivée (J. 2, 3, 11). Inversement, d'autres indiquent que les règles ne sont « *pas expliquées* » et qu'ils ne reçoivent qu'un règlement papier qu'ils peuvent lire ou non (J. 1).

Plusieurs jeunes apprennent les règles en observant les autres se faire reprendre (J. 10, 11) ou en étant eux-mêmes rappelés à l'ordre après avoir commis une erreur (J. 12). Le jeune 10 appuie sur le fait qu'il a appris les règles « *tout seul* » en entendant les éducateurs. Le rappel des règles se fait principalement par les éducateurs (J. 8, 10). Le jeune 4, qui respecte les règles selon ses dires, ne se les fait pas rappeler souvent, contrairement aux jeunes qui « *foutent la merde* ». Et le jeune 5 déplore qu'on rappelle le règlement « *à tout le monde* » même si lui l'a respecté.

En ce qui concerne les rappels à l'ordre, les jeunes 1 et 2 évoquent qu'ils « *râlent* » ou sont « *énervés* » face à ces rappels. Et le jeune 8 n'aime pas qu'on lui donne des « *ordres* ». Au contraire, le jeune 4 réagit en « *assimilant dans sa tête* » qu'il ne doit plus faire la même erreur.

2.3.3 Asymétrie de pouvoir et autocensure

Les jeunes reconnaissent une asymétrie de pouvoir entre eux et les intervenants. Cette asymétrie entraîne parfois une forme d'autocensure, notamment lorsqu'ils craignent que contester une règle provoque des conséquences négatives. En effet, comme mis en évidence dans le deuxième thème présenté ci-dessus, la crainte de conséquences sur le déroulement du placement constitue un frein majeur à l'expression de la confiance et conduit fréquemment à des réactions d'autocensure. Les jeunes redoutent que certains comportements ou prises de position puissent compromettre leurs privilèges, tels que les sorties ou les week-ends en famille. Cette appréhension les amène à évaluer les risques et à privilégier une attitude de conformité, en respectant les règles sans les remettre en question.

Le dialogue autour des règles est possible, mais les jeunes n'osent pas toujours demander. Le jeune 6 mentionne qu'une réunion de section a lieu « *une fois par mois* » où ils peuvent donner leur avis, bien que ce dernier ne voie pas « *grand-chose qui changera* ». Et le jeune 11 peut demander des explications, mais n'oserait pas exprimer son désaccord.

2.3.4 Équité perçue

La perception d'équité est essentielle pour accepter les règles. Lorsque les jeunes estiment être traités de manière juste et cohérente, ils adhèrent plus facilement au cadre institutionnel.

Les jeunes distinguent le règlement théorique de son application quotidienne par les différents intervenants, notant souvent une souplesse bienvenue, mais parfois tout de même un manque de clarté initiale. Le jeune 9 mentionne que le règlement est strict, mais que les éducateurs font des exceptions : « *Non, quand on lit le règlement, tout ça, c'est strict. Mais c'est les éducateurs qui laissent tout ça, qui sont plus ouverts, on va dire. (...) De base c'est strict mais avec eux ça va.* ». Cette souplesse est appréciée, car « *Parce que si c'est trop strict c'est trop compliqué. Faut savoir laisser passer des choses. Un peu, mais pas tout.* » (J. 9).

2.3.5 Sanctions et perception de justice

Les sanctions, dont l'isolement, sont souvent perçues comme compréhensibles et cohérentes, même si certains en soulignent la sévérité. Leur légitimité repose principalement sur la clarté des règles transgressées et sur l'équité de leur application.

L'isolement est la sanction principale pour les fautes graves ou les bagarres (J. 4, 10, 11). Le jeune 12 a été témoin d'une bagarre où les jeunes impliqués sont allés à l'isolement. Cette sanction peut durer un certain nombre d'heures et implique un « *gros travail de réflexion* » (J. 11).

Des jeunes ont rapporté des expériences de violence physique ou verbale de la part de certains éducateurs (J. 1). Le jeune 1 affirme que certains intervenants « *répondent beaucoup par la violence* » et utilisent des « *menaces* ». D'autres participants confient également avoir subi (J. 1, 2, 6) ou été témoin (J. 5) de certaines violences de la part des éducateurs.

Le non-respect des règles, tels que les fugues ou mauvais comportements, entraîne l'annulation des week-ends (J. 2) et la prolongation du placement. Les jeunes savent qu'ils ont « *beaucoup de choses à perdre* » (J. 4) en cas de manquement. Le conseil donné par le jeune 4 est de « *rester droit* » et de « *faire son placement très très bien* » pour « *ressortir le plus vite possible* ».

2.4 **Climat institutionnel**

Le climat institutionnel est caractérisé par une alternance de moments de stabilité, de bien-être et de tensions. Les jeunes décrivent un environnement à la fois sécurisant et marqué par des fluctuations importantes. Ce climat institutionnel se manifeste comme un environnement hautement structuré où l'ordre est maintenu par la présence constante du personnel et par des règles souvent jugées nécessaires, mais parfois arbitraires. La sécurité physique est généralement assurée, mais la sérénité émotionnelle est minée par la méfiance envers les pairs, et parfois les professionnels, ainsi que par la pression constante de devoir « *faire son placement* » correctement pour obtenir la libération et éviter les sanctions (J. 4, 8).

2.4.1 Sécurité matérielle et émotionnelle

La plupart des participants se sentent en sécurité dans leur section, que ce soit d'un point de vue matériel ou émotionnel. Le sentiment de sécurité est plus élevé, principalement parce que l'institution est fermée. Le jeune 1 se sent « *un peu en sécurité* », car il sait que « *personne ne va venir ici* » et que « *il y a des éducateurs et tout qui sont là* ». Également, le jeune 11 se sent « *En sécurité* » et mentionne les « *vitres blindées* » et l'intervention rapide des éducateurs comme facteurs de sécurité. Quant à lui, le jeune 12 se sent en sécurité, car il sait qu'être ici l'empêche de faire de nouvelles « *bêtises* ». Toutefois, pour d'autres, le climat institutionnel est source de malaise ou de tension. Le jeune 2 se sent « *Plus mal à l'aise* ». Le jeune 8 se sent « *souvent sous pression* » en raison de l'incertitude quant à sa date de sortie et à l'obtention des permissions de sorties ou de week-ends. Enfin, le jeune 6 décrit l'atmosphère comme « *un peu bizarre* », car ils sont « *en sécurité, mais en même temps on est enfermé* ». Certains jeunes expriment aussi des appréhensions, particulièrement pendant la nuit ou lors de tensions entre pairs.

Plusieurs jeunes se sentent « *bien* » (J. 4), « *à l'aise* » (J. 4) ou du moins considèrent que l'atmosphère est « *normale* » (J. 1, 7). Le jeune 11 affirme qu'ils sont « *bien traités* » et que l'IPPJ n'est « *pas une prison* ».

2.4.2 Bien-être, plaisir, moments positifs

Les activités collectives, les moments de détente ou les interactions avec certains intervenants génèrent du plaisir et contribuent à un climat positif. Ces instants jouent un rôle crucial dans la perception globale de la prise en charge.

La vie quotidienne se déroule principalement en section (J. 9, 10, 11). À l'intérieur de ces groupes, la cohésion est parfois forte : le jeune 4 affirme qu'ils sont « *soudés* » et qu'ils essaient de « *conseiller* » les autres. Le jeune 1, l'un des plus jeunes (quatorze ans), se sent « *protégé un peu de tout le monde ici* » par les jeunes plus âgés de sa section.

Les moments considérés, par les jeunes, comme ayant une « *ambiance particulièrement bonne* » sont généralement liés aux activités partagées, notamment les repas où ils peuvent parler et rigoler ensemble (J. 8, 9, 11). Et comme décrit dans la section sur les relations aux pairs, les activités sportives constituent également un moment clé de bien-être (J. 3, 5, 7, 9, 10).

2.4.3 Moments d'instabilité ou de tension

Des épisodes de nervosité et de tensions apparaissent régulièrement, associés au bruit, aux rappels à l'ordre ou à la dynamique changeante du groupe. Ces variations influencent considérablement l'expérience quotidienne des jeunes.

C'est dans la relation avec les intervenants que l'instabilité est la plus critique, avec des témoignages allant de la violence physique à l'injustice basée sur l'humeur. La perception d'un climat sécurisant est contredite par les témoignages de violence de la part de certains membres du personnel. Le jeune 1 affirme que certains intervenants « *répondent beaucoup par la violence* », que ce soit par « *des gestes, avec des menaces aussi* ». Le jeune 2 rapporte qu'un éducateur l'a « *poussé de ma chaise* » et lui a « *fait du mal* » physiquement. Ce dernier ajoute que parfois les éducateurs « *s'énervent violemment et ils frappent* » sans raison grave. D'autres participants racontent avoir été victimes ou témoins d'expériences similaires (J. 5, 6).

L'instabilité provient également de l'application inégale des règles. Les jeunes 2 et 12 perçoivent une « *injustice* » dans le traitement, car la sévérité et la punition dépendent de l'« *humeur* » de l'éducateur.

Face à l'autorité ou à la colère des éducateurs, les jeunes répriment leurs propres réactions pour se protéger. Le jeune 12 : « *Moi, je me tais parce que je n'ai pas envie d'aggraver mon cas.* », et le jeune 4 s'est contenu d'une réaction physique, car il avait « *beaucoup de choses à perdre* » (projets, week-ends). Le jeune 6 évite également de réagir, car « *Après ça pourrait être pire* ».

Des moments de malaise ou de stress sont courants, même en l'absence de conflit physique visible. Le jeune 8 exprime se sentir « *souvent sous pression* » à cause de l'incertitude sur la date de sortie ou l'obtention de permission.

Contrairement aux moments positifs précédemment exposés, les jeunes identifient quelques moments de mauvaise ambiance. En effet, l'ambiance est jugée mauvaise lorsque « *les gens ils foutent la merde* » (J. 4), ou suite à une fugue (J. 4). Le jeune 12 trouve également qu'il y a des tensions après les activités sportives, car les jeunes sont euphoriques et les éducateurs « *plus irritables* » et ne « *laissent rien passer* ». Le jeune 11 déplore que la sieste d'une heure obligatoire « *gâche la journée* ».

2.4.4 Perception de l'IPPJ vs autres institutions

Certains jeunes comparent positivement leur section actuelle à d'autres institutions qu'ils jugent parfois plus strictes ou plus stressantes. Ces comparaisons permettent de situer l'IPPJ dans un continuum de prises en charge.

Le fait que l'IPPJ soit en milieu ouvert ou fermé influence grandement la perception du climat. Quelques jeunes ont relevé des avantages du milieu ouvert. Par exemple, le jeune 4 insiste sur le fait que le centre est « ouvert » et qu'ils sont « libres un peu, quand même », comparant cela très favorablement à son expérience en milieu fermé. Il estime que les éducateurs sont « plus sociables » ici.

Malgré les avantages perçus du milieu ouvert (au sein de l'IPPJ où sont placés les six premiers jeunes rencontrés), l'enfermement reste une contrainte majeure. Le jeune 9 mentionne le stress de savoir que les portes sont fermées la nuit et pendant les moments en chambre, car il peut dire : « (...) Tu fais une crise, tu fais un truc de fou, et il y a personne qui peut te voir. Mais je sais qu'il y a des surveillants, ils passent de temps en temps pour regarder comme ça. On va dire, tu fais une crise comme ça pendant que... Juste après que le surveillant est passé, t'es dans la merde. ». L'habitude et l'adaptation sont les seules réactions possibles face à l'enfermement imposé (J. 10, 11).

2.5 Gestion des conflits

La gestion des conflits constitue un élément clé du sentiment de sécurité et de continuité.

2.5.1 Typologie des conflits observés ou vécus

Les conflits observés ou vécus par les jeunes peuvent être divisés en deux catégories principales : entre pairs et impliquant les intervenants.

Les conflits entre pairs :

Les conflits peuvent se manifester de manière verbale, physique ou à travers des provocations. De nombreux jeunes rapportent des tensions courantes, parfois brèves, mais généralement maîtrisées. Tout d'abord, les conflits impliquent des insultes et des provocations (J. 4, 9). Par exemple, une dispute entre jeunes où l'un a menacé de s'en prendre à la mère de l'autre (J. 4). Ensuite, les jeunes témoignent de bagarres. Un jeune a été témoin d'un de ses pairs en colère qui a jeté sa chaussure sur un autre et l'a frappé (J. 2). Un autre a vu une bagarre qui a mené les deux jeunes impliqués à l'isolement (J. 12). Et le jeune 8 avoue avoir été impliqué dans des « bagarres ». Enfin, nous pouvons également relever que les conflits sont rares et maîtrisés. Le jeune 11 affirme qu'« aucun jeune ne s'est battu depuis que je suis là » dans sa section.

Les conflits impliquant les intervenants :

Ces conflits sont les plus problématiques et sont souvent associés à la violence physique ou à la menace. Des jeunes ont été témoins d'agressions. Par exemple, un jeune qui « voulait frapper l'intervenant » (J. 11), ou un autre qui a « tourné le nez » d'un éducateur (J. 3). En cas de désobéissance ou de tentative de fugue, un jeune a « essayé de chercher les éducateurs » en tentant de les frapper (J. 4). Pour continuer, comme évoqué précédemment, plusieurs jeunes rapportent avoir subi ou été témoins de violence physique et verbale de la part de certains éducateurs, généralement lors d'une intervention pour imposer l'ordre (J. 1, 2, 5, 6).

2.5.2 Gestion éducative des tensions

Les intervenants sont décrits comme réactifs : ils séparent, apaisent et accompagnent les jeunes impliqués. Cette gestion rapide contribue à un sentiment de sécurité et à la limitation des escalades. Les jeunes s'accordent pour dire que l'intervention des éducateurs est extrêmement rapide, ce qui est généralement perçu comme un facteur de sécurité et d'efficacité, bien que l'issue de cette intervention soit parfois jugée arbitraire. L'intervention est souvent décrite comme « très vite » (J. 4, 12) ou « tellement vite » (J. 11) pour séparer les jeunes en cas de tension. Cette rapidité est considérée comme

essentielle pour éviter que les conflits ne « *dégénèrent* » (J. 8, 11). Le jeune 11 note que, de ce fait, il n'y a « *jamais de conflit* » qui se développe au sein de sa section.

En ce qui concerne la capacité d'écoute, le jeune 4 perçoit que les éducateurs ont une « *bonne écoute* » et qu'ils sont capables de faire le tri entre le jeune qui est responsable du conflit et celui qui ne l'est pas : « *Ils écoutent très bien. Et ils savent très bien celui qui a foutu ou qui a pas foutu. Voilà. Ils vont pas essayer de chercher quelqu'un qui a rien fait, mais bien quelqu'un qui a fait.* ».

Pour les petites tensions, les éducateurs prennent les jeunes séparément pour discuter et « *régler le problème calmement* » (J. 7, 10). Le jeune 11 témoigne que l'on discute avec les deux jeunes impliqués pour ne « *pas rester fâché l'un avec l'autre* » puisqu'ils vivent quotidiennement ensemble. Et lorsqu'un conflit est grave et qu'il présente un risque de dégénération, les intervenants demandent du « *renfort dans d'autres sections* » (J. 9, 12).

Les jeunes mettent en évidence qu'ils participent activement à la gestion des tensions en s'auto-régulant. En effet, ils « *s'arrêtent direct* » dès que ça s'énervé pour éviter l'intervention du personnel (J. 6). Certains jeunes expliquent qu'ils apprennent à se contenir, en sachant qu'ils ont beaucoup de choses à perdre (J. 4).

En cas d'escalade, il arrive le personnel utilise la force physique, par exemple en faisant une « *clé de bras* » pour emmener un jeune en chambre (J. 2), ou des « *gestes* » et des « *menaces* » (J. 1).

2.5.3 Place de l'isolement et sanctions régulatrices

L'isolement est perçu comme une sanction régulatrice qui joue un rôle de mise à distance et d'apaisement. Tandis que certains en reconnaissent l'utilité, d'autres mettent en évidence son caractère contraignant.

L'isolement est une sanction majeure réservée aux fautes « *trop graves* » comme les bagarres (J. 9, 12), l'agressivité ou la tentative d'agression sur un intervenant (J. 4, 11). Le jeune y est placé le temps de se calmer (J. 8, 9, 11). Et l'isolement est également accompagné d'un « *gros travail de réflexion à faire et à écrire* » (J. 11). La mise en chambre est moins sévère que l'isolement et est l'endroit où les jeunes sont envoyés pour se calmer et réfléchir (J. 2, 9, 12). Enfin, les sanctions peuvent aussi impliquer la perte de privilèges, comme l'interdiction de sorties ou de week-ends.

2.5.4 Impact émotionnel des conflits

Les conflits génèrent une variété d'émotions : la peur, le stress, la frustration, parfois l'incompréhension. La plupart des jeunes cherchent à éviter ces situations afin de préserver leur équilibre et leur progression dans la prise en charge. Les conflits ont un impact direct sur le bien-être émotionnel des jeunes, souvent exacerbé par la peur des conséquences. Les jeunes peuvent se sentir « *Plus mal à l'aise* » (J. 2) et « *tendus* » (J. 5) lorsque l'ambiance se dégrade ou lorsque des éducateurs s'énervent (J. 2).

La peur d'aggraver leur situation ou d'impacter négativement leur placement est un puissant moteur d'auto-censure. Comme précédemment exemplifié, le jeune 12 préfère se taire lorsqu'un éducateur s'énervé afin de ne pas risquer d'aggraver son cas.

Pour continuer, le jeune 1 exprime sa frustration à propos du fait que les éducateurs puissent insulter les jeunes en cas de conflit, mais que ces derniers soient les seuls à avoir des problèmes. Le sentiment d'être puni en fonction de l'humeur de l'éducateur génère également de l'énervement et de la colère, même si le jeune se trouve dans l'obligation d'accepter la situation (J. 2).

Enfin, en ce qui concerne la perception de l'atmosphère, les moments où « *les gens ils foutent la merde* » sont considérés comme des moments où l'ambiance est « *particulièrement mauvaise* » (J. 4), créant un climat de tension (J. 10).

2.6 Cohérence des objectifs

Les objectifs individualisés ont un impact significatif sur la perception de la continuité. Selon les jeunes, ces objectifs peuvent être clairs et utiles, ou à l'inverse, vagues et peu motivants. La perception qu'ont les jeunes interrogés des objectifs de leur placement est marquée par un fort accent sur l'autodétermination, un consensus sur l'objectif principal de sortie, mais aussi des frustrations liées à la clarté, à la cohérence et au suivi de ces objectifs.

2.6.1 Clarté des objectifs

La compréhension des objectifs varie : certains jeunes les jugent précis et cohérents, d'autres les perçoivent comme vagues ou insuffisamment expliqués. La clarté des objectifs varie considérablement selon que le jeune est nouvellement arrivé ou qu'il a déjà fait des placements au sein d'IPPJ, et dépend de l'initiative de l'intervenant.

Certains jeunes relèvent un manque de clarté lors de leur arrivée. En effet, ces derniers ont indiqué qu'on ne leur avait « *pas beaucoup parlé* » de leurs objectifs (J. 1) ou que le règlement leur avait seulement été donné par papier, sans explication orale détaillée (J. 1). Le jeune 1 a eu l'impression de devoir deviner « *tout seul* » ce qu'on attendait de lui. S'il était intervenant, il prendrait le temps « *d'en parler avec les jeunes. De leur expliquer les choses* ».

Pour ceux qui ont déjà été placés, le manque d'explication n'est pas un problème, car ils « *connaissent déjà les règles dans les IPPJ* », ainsi que la marche à suivre (J. 7, 8). Le jeune 7, ayant fait d'autres IPPJ, estime qu'il n'y avait « *pas besoin de me les expliquer* ».

L'approche la plus claire semble être celle où les intervenants décortiquent les faits ayant mené au placement, afin d'identifier des axes de travail précis (J. 9). « *On travaille sur nos faits. Les éducateurs référents, c'est à ça qu'ils servent. Les éducateurs référents, ils nous aident à travailler. La psychologue aussi, l'assistante sociale aussi. On va dire... Tu as fait un fait de braquage, il faut que... Tu dois travailler sur... Sur l'argent, on va dire, sur l'empathie pour les victimes qu'il y a eu. Sur tout ton fait, en gros. Avec les éducateurs référents, on décortique le fait et on regarde ce qu'il y a pour travailler dessus.* » (J. 9).

Enfin, pour les petits objectifs, la clarté est assurée par des outils de suivi, comme le cahier dans lequel l'éducateur référent du jeune 12 écrivait ses objectifs, permettant au jeune de suivre ses progrès (J. 12).

2.6.2 Participation du jeune

La participation à l'élaboration des objectifs est variable. Certains se sentent associés à leur définition, d'autres ont l'impression que les objectifs leur sont imposés sans réelle discussion.

Les jeunes expriment que leur objectif principal est, souvent de leur propre initiative, « *sortir d'ici* » (J. 4, 5, 7). Le jeune 8 souligne que ce n'est pas aux intervenants de proposer l'objectif, mais « *au jeune de savoir ses objectifs* ». Il est préférable que cet objectif « *viene de toi* », car on ne peut pas travailler pour un objectif « *qu'on t'impose* » (J. 8).

Les participants ont souvent le sentiment que pour avancer, l'initiative doit venir d'eux (J. 1, 4). Le jeune 1, par exemple, devait aller trouver la psychologue lui-même pour trouver un centre, sinon, « *eux, ils vont pas le faire* ». Le jeune 4 confirme également que le mieux est d'aller « *toi vers eux* » pour leur dire

ce que tu veux faire, comme un CV ou un projet, de manière à éviter que les éducateurs ne pensent que tu « fous rien ».

En ce qui concerne le rôle des intervenants, les éducateurs sont là pour aider à la réalisation des objectifs (J. 8), bien que le jeune 11 ait compris de lui-même qu'il devait travailler. Le jeune 9 estime qu'il est « encore mieux » d'aller voir les intervenants soi-même pour un entretien.

2.6.3 Évolution et suivi des objectifs

La perception des changements d'objectifs varie chez les jeunes : certains les voient comme une évolution logique, d'autres comme une source de confusion. Le suivi dépend de la cohérence entre les intervenants et de leur capacité à maintenir un fil conducteur dans l'accompagnement.

L'objectif principal, sortir de l'IPPJ et retourner chez soi/en institution, est souvent resté « le même » depuis le début du placement (J. 1, 5, 6, 12). Nous pouvons donc relever une certaine stabilité dans les objectifs. Cependant, le jeune 4 a ajouté, au cours du placement, l'école et la recherche d'emploi comme objectifs secondaires. Et le jeune 11 a vu ses objectifs radicalement changer, car au début de sa prise en charge, il « ne voulait pas travailler ».

Au travers du discours des jeunes, nous relevons également l'importance de la régularité. Le suivi peut être régulier. Le jeune 11 reçoit un retour hebdomadaire des réunions pédagogiques, accompagné de « petits objectifs » à remplir pour la semaine suivante. Le jeune 12 met en évidence qu'il y a des « réunions de synthèse » tous les mois afin de discuter des gros objectifs et de la révision de son dossier par la juge. Enfin, le jeune 10 indique que les objectifs sont « souvent rappelés » par les éducateurs référents. Cependant, le suivi est souvent conditionné par l'initiative du jeune, c'est à lui d'aller « voir les éducateurs pour en parler » (J. 10).

2.6.4 Utilité perçue des objectifs

Les jeunes reconnaissent fréquemment que les objectifs contribuent à structurer leur progression, cependant certains remettent en question leur pertinence et leur utilité pratique dans leur vie quotidienne. La perception de l'utilité des objectifs est majoritairement positive, car ils sont un moyen direct de sortir. Toutefois, leur utilité est mise en doute lorsqu'ils sont perçus comme imposés.

La plupart des jeunes voient l'utilité des objectifs et des services proposés, car ils aident à « créer un avenir » (J. 4), à « avancer » (J. 12), à ne « plus refaire des erreurs » (J. 11) et à « ressortir le plus vite possible » (J. 4). Le jeune 9 estime que son placement est constructif. Le jeune 8 trouve cependant que les services sont « trop conformes » et ne servent pas à tout le monde. Il estime que, si la volonté de changer n'est pas interne, « ça sert à rien d'imposer les trucs » (J. 8). De son côté, le jeune 5 trouve qu'il y a « trop d'intervenants » et ne voit pas l'utilité d'imposer des rencontres avec la psychologue lorsqu'il n'en ressent pas le besoin.

2.6.5 Émotion associée aux objectifs

Les objectifs peuvent générer de la motivation et un sentiment de progression, mais également de la frustration, de la pression ou du découragement lorsqu'ils semblent inaccessibles ou mal compris. Le jeune 8 se sent « souvent sous pression » à cause de l'incertitude quant à la date de sa sortie et à l'attente des permissions. Le jeune 2 confie avoir été « stressé » lorsqu'il a dû changer d'objectif, car il était habitué à son ancienne situation.

Dans le discours des jeunes, nous relevons également du regret, ainsi que de la motivation. Le jeune 11 exprime le regret d'avoir « perdu trois mois pour rien » au début de sa prise en charge, ce qui le pousse

maintenant à se « *mettre à travailler* ». Et le jeune 6, ayant fugué, exprime sa nouvelle motivation à être « *droit* » et « *juste* » pour travailler sur ses objectifs.

Enfin, le fait de pouvoir compter sur certains éducateurs pour atteindre ses objectifs rend le travail « *plus facile* » (J. 1) et donne « *plus envie de travailler avec eux* » (J. 5).

2.7 Cohérence dans la prise en charge

La continuité de la prise en charge dépend en grande partie de la coordination entre intervenants et institutions, ainsi que du rôle accordé au jeune dans ce processus. La perception qu'ont les jeunes interrogés de la cohérence de leur prise en charge au sein de l'IPPJ est contrastée. Elle est souvent liée à la rapidité de la circulation des informations et à l'harmonie des messages entre les professionnels, ce qui influence directement leur engagement dans le travail.

2.7.1 Complémentarité des services

La complémentarité des services (éducatif, social, psychologique) est perçue de manière très inégale, oscillant entre une collaboration structurée et une fragmentation des interventions.

Tout d'abord, nous relevons dans le discours de certains participants la perception de bonne complémentarité et de travail d'équipe. En effet, plusieurs jeunes estiment que les services « *se complètent bien* » (J. 10, 11, 12). Le jeune 9 voit la collaboration comme un travail de « *décortication* » où chaque intervenant (psychologue, éducateurs) prend en charge une « *partie* » différente des faits ou de la problématique, ce qui fait que l'accompagnement « *englobe toute ta problématique* » et se complète bien. Le jeune 11 considère que tous les services forment « *un tout* » qui aide pour l'avenir.

Au contraire, nous pouvons également relever la perception de fragmentation et de services « *séparés* ». Effectivement, d'autres jeunes rapportent une incohérence ou un manque de coordination (J. 1, 2, 5, 8). Le jeune 2 trouve que les éducateurs ne « *travaillent pas avec la psychologue ou l'assistante sociale* » et que « *tout est séparé* ». Le jeune 5 perçoit qu'il y a « *trop d'intervenants* » et que le travail « *se répète* » ou « *part dans tous les sens* ». Le jeune 8, quant à lui, perçoit les services comme « *trop conformes* » et n'étant pas forcément utiles à tout le monde. Enfin, le jeune 1 estime que les services « *ne se complètent pas bien* » parce que les informations ne sont pas échangées entre les différents intervenants.

2.7.2 Circulation des informations

La circulation de l'information est perçue comme essentielle pour assurer un suivi cohérent. Cependant, certains expriment un inconfort face au partage de certaines informations personnelles à l'ensemble de l'équipe.

Les jeunes sont conscients que les professionnels échangent des informations les concernant (J. 2, 5, 7, 12). Le jeune 12 trouve que c'est « *mieux qu'ils se disent tout entre eux* » afin de garantir la continuité du suivi. De même, le jeune 7 pense que ces échanges peuvent être « *bénéfiques* », mais également « *néfastes* ». Dans ce second cas, par exemple, si une faute mineure est partagée, « *tous les éducateurs seront au courant* ».

En ce qui concerne l'accès à l'information, les jeunes reçoivent souvent un « *débriefing* » ou un retour des réunions pédagogiques, généralement de manière à connaître les objectifs ou les décisions de week-end (J. 5, 10, 11, 12).

2.7.3 Collaboration interprofessionnelle

La collaboration entre intervenants est généralement perçue comme cohérente, même si certaines contradictions ou différences de positionnement apparaissent ponctuellement. La collaboration est souvent ritualisée par des réunions régulières, mais la cohérence des messages délivrés aux jeunes constitue un point de tension.

La plupart des jeunes perçoivent la collaboration comme régulière et structurée. Plusieurs jeunes perçoivent une bonne cohérence, notamment parce que les professionnels « *travaillent ensemble* » (J. 10, 12). Le jeune 11 assure que les intervenants sont « *toujours en accord* » et que tous les services « *se complètent bien* ». Le jeune 9 trouve la collaboration cohérente, car ils « *décortiquent* » les problématiques et assignent une partie de l'accompagnement à chaque intervenant (psychologue, éducateurs, assistante sociale), empêchant ainsi les contradictions et les répétitions. Ensuite, de nombreux jeunes sont au courant des réunions, qu'elles soient pédagogiques ou de synthèse, qui permettent aux professionnels de « *parler de tous les jeunes chaque semaine* » (J. 2, 5, 6, 10). Ces réunions sont perçues comme un facteur qui « *facilite* » la collaboration (J. 9, 10, 11, 12).

D'autres participants permettent de mettre en lumière que l'expérience des jeunes peut être fortement affectée par les désaccords entre intervenants. Certains jeunes ressentent un manque de cohérence, se sentant perdus face aux messages contradictoires. Le jeune 1 trouve que si on lui dit « *des trucs différents c'est compliqué pour moi. Je ne sais pas qui je dois écouter* ». Le jeune 2 pense que tout est « *séparé* », car les éducateurs ne travaillent pas avec la psychologue ou l'assistante sociale. Le jeune 5 rapporte des divergences où un éducateur juge son comportement positif alors qu'un autre le juge insuffisant, le laissant ne pas savoir « *qui je dois écouter* ». Le jeune 7, face à la contradiction, indique à l'éducateur impliqué qu'il ne comprend pas et que ce dernier doit parler à son collègue afin de s'accorder.

2.7.4 Transitions entre intervenants

Les changements d'intervenants constituent l'un des points de rupture les plus sensibles. Ils exigent des jeunes qu'ils réexpliquent leur histoire, recréent de la confiance et s'adaptent à de nouvelles manières de travailler. Le changement est souvent mal vécu, car il est difficile de « *renouer une relation* » et de refaire confiance (J. 7). Le jeune 1 a « *voulu pas lui parler* » au nouvel éducateur, car il ne le connaissait pas. Et le jeune 2 a été « *stressé* » par le changement, car il perdait un éducateur avec qui il s'entendait bien.

Les jeunes pensent qu'il y a généralement une communication entre le professionnel partant et le nouveau, assurant une forme de suivi (J. 1, 2, 4). Le jeune 2 préfère cet échange pour ne pas avoir à « *tout recommencer à chaque fois* ».

Selon les jeunes, être prévenu du changement est jugé comme étant « *le minimum* » (J. 12). Les jeunes 8 et 11 ont vécu des changements sans que cela n'affecte leur prise en charge, soit parce qu'ils sont « *habitués* » (J. 8), soit parce qu'il y avait d'autres éducateurs afin de prendre le relais (J. 11).

2.7.5 Continuité entre institutions

Les jeunes ayant connu d'autres placements comparent la continuité des pratiques entre établissements. Certains relèvent une cohérence globale, alors que d'autres décrivent des différences marquées dans le rythme, les attentes ou la manière d'intervenir. La continuité entre l'IPPJ actuelle et les placements antérieurs (SRG, autres IPPJ, internats) est principalement assurée par la permanence des objectifs.

Les jeunes perçoivent une continuité dans le fait que toutes les institutions de l'aide à la Jeunesse travaillent dans le même but (J. 6, 11, 12). Leurs objectifs principaux (sortir, travailler sur leurs faits,

retourner en famille) « *a toujours été le même* » (J. 3, 5). Le jeune 4 perçoit une continuité dans le travail, car ses objectifs sont les mêmes.

Certains jeunes, ayant changé d'institution, ont eu l'impression d'avoir « *tout recommencé à zéro* », car les institutions ne travaillent « *pas de la même façon* » (J. 2, 7, 8). Le jeune 7 a dû lui-même parler aux éducateurs pour ne « *pas perdre de temps* » et continuer le travail commencé dans une précédente institution.

La continuité est également assurée par le dossier du jeune, qui permet aux professionnels de connaître le parcours, ainsi que les rapports précédents (J. 2, 5, 7).

2.7.6 Place et rôle du jeune dans la continuité

Enfin, plusieurs jeunes évoquent leur propre rôle dans la création de continuité. Effectivement, en maintenant leur comportement, en communiquant davantage ou en se montrant plus coopératifs, ils contribuent eux-mêmes à stabiliser leur parcours. Les jeunes revendiquent un rôle plus actif et une plus grande transparence dans leur processus de prise en charge.

Les jeunes reconnaissent que le travail doit venir d'eux. Le jeune 4 insiste sur le fait que le mieux est de « *partir toi vers eux* » pour les différents projets, car sinon les éducateurs pourraient penser qu'il ne « *fout rien* ». Le jeune 9 confirme que si le jeune va de lui-même vers les éducateurs, c'est « *encore mieux* ».

Les discours des participants nous permettent de relever que les jeunes possèdent un désir de transparence et de participation. Le jeune 2 voudrait qu'on lui « *dise tout* » ce qui est dit en réunion. Et le jeune 7 aimerait être présent pendant que les professionnels discutent pour « *savoir ce qu'ont dit sur nous* ».

Lors d'un changement d'intervenant, le jeune souhaite être acteur du relais d'information. Le jeune 12 préfère que le nouveau professionnel « *revienne vers moi* » pour lui parler des choses sur lui-même, afin de commencer à « *créer une relation dès le début* » et que la relation soit « *plus connectée* ». Le jeune 2 aimerait une réunion entre l'éducateur partant, le nouveau et lui-même pour pouvoir « *dire aussi ce que je pense* ».

Discussion

Cette recherche avait pour objectif de comprendre quelles continuités ou non sont perçues par les jeunes en conflit avec la loi lorsqu'ils vivent des transitions dans leur prise en charge, notamment au sein d'une IPPJ. Les résultats obtenus nous permettent de répondre à notre question de recherche, ainsi qu'à nos sous-questions. Ces résultats mettent en évidence que la continuité perçue reste fragile et ne dépend pas d'un facteur unique, mais d'une combinaison complexe d'interactions, d'émotions et de conditions institutionnelles.

1 Présentation des résultats

1.1 Continuité et stabilité des objectifs

La continuité la plus clairement établie réside dans le maintien de l'objectif principal du placement. C'est ce que nous pouvons rapprocher de la continuité de la gestion. Les jeunes identifient une continuité forte au niveau des finalités du placement, mais une discontinuité marquée dans l'application, la clarté et le suivi de ces objectifs au quotidien.

La cohérence des objectifs est assurée par le consensus autour de l'objectif principal, qui reste inchangé au fil des transitions et du temps. L'objectif principal est souvent resté le même depuis le début du placement, que ce soit en IPPJ ou dans des prises en charge ultérieures. De plus, les jeunes qui ont connu d'autres placements perçoivent une continuité dans le fait que toutes les institutions de l'aide à la Jeunesse travaillent dans le même but, c'est-à-dire sortir de l'institution et retourner chez soi ou dans un autre type d'établissement, ou bien travailler sur leurs faits. Cependant, bien que les jeunes interrogés perçoivent une continuité, la réalité est tout autre. En effet, bien que les objectifs théoriques soient clairs dans les différents cadres légaux, les données montrent que le système peine à offrir une stabilité dans la mise en œuvre et l'atteinte de ces objectifs, souvent en raison de contraintes de ressources, d'une faible durabilité des solutions initiales et de la complexité des parcours des jeunes (Naert, 2019 ; L'Espérance et al., 2024 ; Jadot, 2025).

L'interprétation révèle que la cohérence des objectifs est assurée lorsque les jeunes s'approprient et pilotent activement leur projet. Les jeunes estiment que pour avancer, l'initiative doit venir d'eux, car ils mettent en évidence ne pas pouvoir travailler pour un objectif qui leur est imposé. Les participants ont également le sentiment que la continuité et la réalisation des objectifs dépendent du fait d'initier eux-mêmes les projets sur lesquels ils souhaitent travailler. En effet, plusieurs recherches vont dans ce sens en mettant en lumière que l'appropriation active de leur projet par les jeunes est considérée comme un élément essentiel et même un préalable fondamental à la cohérence et à la continuité de la prise en charge (Naert et al., 2018 ; Naert, 2019 ; Payet et al., 2024). L'expérience de la continuité par les jeunes est étroitement liée à la mesure dans laquelle ils ont un impact sur leur propre parcours de vie (Naert et al., 2017 ; Naert et al., 2018 ; Naert, 2019). La continuité dans l'atteinte de cet objectif est assurée par la conformité stratégique des jeunes. En effet, respecter les règles est vu comme un moyen direct afin de sortir le plus vite possible et d'éviter des sanctions qui prolongeraient le placement.

Cependant, la cohérence des objectifs est fortement fragilisée par un manque de clarté initiale et une explication insuffisante du travail attendu. Certains jeunes ont relevé un manque de clarté à leur arrivée, affirmant qu'on ne leur avait « *pas beaucoup parlé* » de leurs objectifs (J. 1) ou que le règlement leur avait seulement été donné par écrit, sans explication orale détaillée. La recherche menée par Naert et al. (2018) indique également un manque de clarté important concernant les attentes institutionnelles et le travail demandé aux jeunes, que ce soit au début de leur prise en charge ou tout au long de leur parcours. Selon ces auteurs, ce manque de clarté résulte de la complexité des systèmes, de la confusion des rôles professionnels et de l'imposition de mesures non négociées. Toutefois, ce manque d'explication est moins problématique pour les jeunes qui ont déjà été placés, car ils peuvent dire qu'ils connaissent déjà les règles dans les IPPJ, ainsi que la marche à suivre.

Ensuite, la continuité du travail sur les objectifs dépend de la régularité et de la coordination des intervenants. Effectivement, certains jeunes bénéficient d'un retour hebdomadaire des réunions pédagogiques ou des réunions de synthèses mensuelles pour discuter des gros objectifs. Toutefois, la cohérence est mise à mal lorsque les objectifs sont perçus comme « *trop conformes* » (J. 8) et non adaptés aux besoins individuels. Ceci est également apparu dans la recherche de Naert (2019) qui met en évidence que les réponses des services de la Jeunesse sont parfois jugées trop rigides et déconnectées de la réalité vécue par les jeunes. Ces derniers ont le sentiment que l'accompagnement des services est préstructuré, ce qui limite la flexibilité. De même, le sentiment que le travail « *se répète* » ou « *part dans tous les sens* » (J. 5) à cause d'un nombre excessif d'intervenants ou d'une mauvaise coordination nuit à la cohérence. En effet, la littérature accorde aux jeunes que la multiplication des intervenants autour d'eux crée une certaine confusion chez le jeune qui ne sait pas exactement quel intervenant fait quoi et quel est son rôle (Henry, 2024).

En conclusion, la perception de la cohérence des objectifs est interprétée comme étant paradoxale. D'une part, il existe une continuité, la sortie étant l'objectif cohérent et constant à toutes les institutions de l'Aide à la Jeunesse. D'autre part, il existe une discontinuité, la mise en œuvre des objectifs quotidiens manque de clarté et de coordination, obligeant le jeune à devenir le garant actif de la cohérence de son propre parcours. Nos résultats permettent notamment de souligner que les expériences antérieures jouent un rôle structurant dans la perception des continuités.

1.2 Continuité et transition entre institutions

Bien que l'objectif soit constant, la transition entre institutions est souvent vécue comme une rupture de continuité. Le discours des jeunes montre que la cohérence institutionnelle est moins un acquis structurel qu'un équilibre fragile, fortement dépendant des interactions quotidiennes. Si la structure et les objectifs fondamentaux visent à maintenir une ligne de conduite stable, cette cohérence est constamment mise à l'épreuve par la fragmentation des services, la circulation inégale de l'information et les contradictions entre les intervenants. La cohérence perçue par les jeunes n'est pas une donnée acquise du système, mais un résultat fluctuant fortement lié à l'harmonie des messages professionnels et à la participation active du jeune.

En effet, la cohérence est forte quant aux objectifs, mais faible en ce qui concerne les méthodes de travail. La cohérence entre l'IPPJ actuelle et les placements antérieurs est assurée par la permanence et la stabilité des objectifs principaux. En revanche, lors des transitions entre institutions, certains jeunes ont eu l'impression d'avoir « *tout recommencé à zéro* » parce que les institutions « *ne travaillent pas de la même façon* » (J. 2, 8). Le jeune est alors contraint de prendre l'initiative pour assurer la suite de l'accompagnement commencé et ainsi ne pas « *perdre de temps* » (J. 7).

D'autres recherches soulignent que les transitions entre institutions sont majoritairement perçues comme un processus complexe, multidimensionnel et souvent défailant, qui engendre une discontinuité du suivi, plutôt qu'une expérience fluide de continuité (Lindgren et al., 2013 ; Naert et al., 2017 ; Naert, 2019). Toutefois, dans le contexte des jeunes soumis à la double autorité, protection de la jeunesse et justice juvénile, la transition est moins perçue comme une rupture totale que comme une continuité de l'encadrement et de la surveillance, un continuum dit « hybride » (Payet et al., 2020 ; Dumollard, 2023). Dans ce cadre, il est courant que les jeunes ne différencient pas la garde pénale du placement pour protection. L'élément commun à leur existence est le poids de la restriction de liberté et de l'enfermement, engendrant une expérience persistante dans la contrainte (Dumollard, 2023).

Pour continuer, une forme de continuité administrative est perçue à travers le dossier du jeune, qui permet aux professionnels de connaître le parcours et les rapports précédents. Certains jeunes regrettent tout de même qu'aucun temps ne soit pris afin de retracer eux-mêmes leur histoire auprès des intervenants. Ceci pourrait pourtant être bénéfique, car le manque d'informations sur les antécédents du jeune peut complexifier la prise en charge (Naert et al., 2017), ainsi que les relations de confiance établies entre les jeunes et les intervenants (Naert, 2019).

Enfin, certains jeunes interrogés établissent également une continuité positive en comparant leur IPPJ actuelle à d'autres institutions du même type, mais perçues comme plus strictes.

1.3 Continuité et transitions entre intervenants

Le changement d'intervenants représente l'un des points de rupture les plus sensibles et menace directement la continuité relationnelle et émotionnelle. Pour les jeunes, la continuité ou la discontinuité des soins est souvent évaluée par la qualité de la relation avec les professionnels (Freeman et Hughes, 2010 ; Haggerty et al., 2012).

Le discours des jeunes participants quant à leurs relations avec les intervenants révèle une dynamique complexe, essentielle à la perception de la continuité de la prise en charge. Cette relation est caractérisée par une tension constante entre la recherche de confiance et de soutien personnel et la nécessité d'une prudence relationnelle stratégique face à l'autorité institutionnelle et à l'instabilité du personnel. Les jeunes ayant traversé plusieurs placements ont inévitablement été témoins de la rotation de nombreux intervenants. Chaque transfert rompt un attachement émotionnel, ce qui finit par décourager le jeune de s'engager sentimentalement dans une nouvelle relation (Jones et al., 2007 ; Fontanella et al., 2015). En répétant sans cesse leur récit à de nouveaux professionnels, certains commencent à ressentir une lassitude et choisissent délibérément de garder une distance émotionnelle afin de se protéger d'une déception supplémentaire lors de la sortie ou d'un nouveau transfert (Freeman et Hughes, 2010 ; Naert 2019). C'est notamment ce que Naert (2019) nomme la « *fatigue relationnelle* ».

La confiance est l'élément fondamental permettant aux jeunes de s'appuyer sur une personne au sein de l'institution. Cependant, elle est rare et ne s'acquiert qu'avec le temps et sous certaines conditions. Les relations sont jugées plus solides avec les éducateurs que les jeunes côtoient depuis le début de leur prise en charge. De plus, les jeunes judiciairisés valorisent énormément le savoir-être et le savoir-faire des intervenants (Henry, 2024). La confiance repose sur la présence régulière, l'écoute, l'attention, la bienveillance et la cohérence dans les attitudes des professionnels. Malgré les relations positives, la confiance reste fragile. Les jeunes sont souvent réticents à partager leurs pensées ou sentiments, préférant parfois garder leurs problèmes pour eux. Cette réticence est souvent motivée par la peur des conséquences sur le placement et la crainte que les informations personnelles soient répétées aux autres. Effectivement, L'Espérance et al. (2024) ont mis en évidence que malgré les autorisations, certains participants se méfient de la collaboration entre services, craignant que leurs confidences soient décontextualisées ou qu'elles se retournent contre eux. Et l'impression que la transparence leur cause un préjudice peut les amener à freiner leur honnêteté. La perception de la confidentialité est donc déterminante.

Nous avons pu relever que la stabilité des intervenants est un élément essentiel pour assurer la continuité perçue. Les départs, absences ou rotations des professionnels sont l'un des points de rupture les plus critiques. Ces changements exigent des jeunes qu'ils réexpliquent leur histoire et qu'ils renouent une relation avec chaque nouveau professionnel. En effet, la littérature met en évidence que si l'institution connaît un important taux de rotation du personnel, le jeune peut ressentir une certaine exaspération face à la nécessité de répéter son histoire et parcours. Si les visages des professionnels varient continuellement après deux mois de placement, le jeune peut percevoir une discontinuité significative et peut choisir de se détacher de l'aide afin de se protéger (Jones et al., 2007 ; Naert et al., 2018). Pour pallier ces ruptures, les jeunes apprécient que les intervenants échangent des informations. De plus, les jeunes interrogés réclament de la transparence et un rôle actif dans ces transitions. Ils souhaitent être informés à l'avance des changements, ainsi que d'être davantage impliqués dans le processus de transition.

Enfin, les discours des jeunes interrogés ont fait apparaître la notion d'alliance thérapeutique. En effet, une intervention réussie repose sur l'alliance thérapeutique, c'est-à-dire une entreprise de collaboration qui unit le système client et le système intervenant. Les trois dimensions essentielles de cette alliance sont le lien (qualité affective, confiance), les objectifs (accord sur les problèmes à traiter) et les tâches (accord sur les activités de l'intervention). Il est important de noter que le lien de confiance influence directement l'accompagnement (Baillargeon et Puskas, 2013). La recherche d'Haggerty et al. (2012), a également relevé qu'une présence stable permettait de passer d'une relation de contrôle à une relation de partenariat.

1.4 Continuité et cohérence interne dans la prise en charge

La cohérence dans le travail des intervenants est un facteur clé de continuité, tandis que les incohérences créent de la confusion. La littérature souligne que la cohérence interne dans la prise en charge est complexe et loin d'être assurée. Elle met en évidence une fragmentation systémique, des divergences de pratiques entre professionnels, ainsi qu'une incohérence souvent ressentie par les jeunes (Naert, 2019 ; Magnan-Tremblay et al., 2024).

Par nos résultats, nous pouvons relever l'importance de la collaboration interprofessionnelle, que nous pouvons, en partie, rapprocher de la continuité de l'information. Lorsque les services sont perçus comme complémentaires, les adolescents discernent l'accompagnement comme cohérent et continu. La cohérence est notamment perçue positivement lorsque les jeunes voient les différents services travailler ensemble pour une approche globale, comme avec le travail de décortication où chaque intervenant prend en charge une partie de la problématique du jeune. Certains jeunes perçoivent également une bonne complémentarité et un travail d'équipe. Ils estiment que tous les services (éducatif, social, psychologique) se complètent bien et forment un tout qui « aide pour l'avenir » (J. 11).

Le principal facteur de discontinuité dans la prise en charge est la perception que les services ne sont pas coordonnés ou que le travail est redondant. De nombreux jeunes perçoivent une fragmentation. Le jeune 2 trouve notamment que « tout est séparé », car les éducateurs « ne travaillent pas avec la psychologue ou l'assistante sociale ». L'incohérence se manifeste également par un sentiment de dispersion. Par exemple, le jeune 5 perçoit qu'il y a « trop d'intervenants » et que le travail « se répète » ou « part dans tous les sens ». De son côté, le jeune 8 estime que les services sont « trop conformes » et n'apportent pas une aide adaptée à tous. Le manque de cohérence interprofessionnelle est source de confusion et de perte de repère pour les jeunes. Face à des messages contradictoires, les jeunes se sentent perdus et ne savent pas qui ils doivent écouter.

Par ailleurs, Magnan-Tremblay et al. (2024) ont mis en évidence que les jeunes se sentaient déstabilisés et confus lorsque les mesures d'encadrement étaient appliquées avec incohérence par les intervenants. Selon ces auteurs, cette incohérence se traduit par des mesures changeantes selon le professionnel en poste ou par un manque de communication entre les professionnels.

La continuité de l'application des règles est minée par la perception d'injustice. Les jeunes notent que la sévérité peut dépendre de l'humeur personnelle de l'éducateur, entraînant une application inégale des règles. Ceci a également été mis en évidence par Magnan-Tremblay et al. (2024) qui soulignent que les jeunes étaient frustrés lorsque les mesures étaient perçues comme injustes ou trop sévères. Dans leur recherche, certains jeunes avaient parfois l'impression que les intervenants « profitent de leur pouvoir » en rappelant qu'ils « décident » et « ont le contrôle » (p. 178).

Pour finir, un élément notable révélé par nos résultats concerne la place relativement secondaire accordée par les jeunes à des facteurs que nous avons pensés comme centraux dans la vie quotidienne institutionnelle. Contrairement à ce que la littérature met en évidence, les résultats de notre étude révèlent une dynamique particulière en ce qui concerne les relations aux pairs. En effet, selon Naert et al. (2018), les relations aux pairs peuvent fournir un soutien social crucial. Et plus particulièrement dans les milieux de placement, le fait de partager le même vécu pourrait permettre aux jeunes de ressentir un soutien spécifique, ainsi qu'une continuité. Alors que les jeunes que nous avons rencontrés présentent plutôt des interactions de nature principalement fonctionnelle et stratégique, ce qui minimise leur priorité affective. La construction de relations profondes ne fait pas partie des objectifs des jeunes et les relations ne sont donc pas perçues comme une notion prioritaire. Elles représentent majoritairement des

mécanismes visant avant tout la cohabitation stable et sans conflit afin de ne pas compromettre leur placement.

Nous faisons le même constat par rapport à l'interprétation qu'ont les jeunes du climat social au sein des institutions. Le discours des jeunes rapporte un environnement paradoxal, caractérisé par une tension constante entre la sécurité structurelle et la pression émotionnelle. Le climat est perçu comme un environnement hautement structuré où l'ordre est maintenu par la présence constante du personnel et par des règles. Malgré cette sécurité matérielle, le climat est source de tension et de malaise. Le jeune 6 exprime que l'atmosphère est « *un peu bizarre* », car « *on est en sécurité, mais en même temps on est enfermé* ». Selon nous, le climat institutionnel n'est pas une priorité en soi pour les jeunes, mais plutôt une condition de vie cruciale qui doit être gérée stratégiquement pour atteindre leur véritable priorité : sortir de l'IPPJ.

2 Forces et limites

Une recherche qualitative sur la perception des (dis)continuités qu'ont les jeunes en conflit avec la loi lorsqu'ils vivent des transitions dans leur prise en charge peut présenter plusieurs limites susceptibles d'influencer la validité et le caractère généralisable des résultats.

Tout d'abord, la première limite concerne la validité externe de l'étude. En effet, l'échantillon est restreint et provient uniquement de deux IPPJ en Belgique francophone. Cette configuration limite les possibilités de généralisation des résultats, car les perceptions des jeunes peuvent être influencées par des éléments institutionnels propres à ces deux structures spécifiques. Par ailleurs, les IPPJ diffèrent entre elles par leur approche éducative. Ainsi, les perceptions perçues par les jeunes dans cette étude ne représentent qu'une partie de la diversité des expériences possibles dans l'ensemble du secteur de l'Aide à la Jeunesse.

Ensuite, cette étude ne prend en compte que les vécus des jeunes ayant un historique de placement en tant que mineur en danger et/ou jeune en conflit avec la loi. Cette approche méthodologique était délibérée, car elle nous offrait la possibilité d'analyser comment les expériences passées colorent la perception des continuités. Cependant, cette décision crée également un biais : les résultats ne sont pas généralisables à des jeunes qui rencontreraient pour la première fois une IPPJ. Ces derniers pourraient avoir une relation différente avec les transitions, notamment en ce qui concerne les attentes, la capacité de comparaison ou l'attachement aux intervenants. Cette limite n'invalide pas l'étude, mais elle souligne qu'elle explore une partie spécifique de la population des jeunes placés.

Enfin, la dernière limite concerne la sélection des participants. Les jeunes ont été recrutés par les équipes éducatives des IPPJ elles-mêmes, ce qui constitue une limite méthodologique significative. Le recours à la méthode du gatekeeper peut introduire un biais de sélection potentiel. Les professionnels peuvent avoir choisi des jeunes considérés comme plus stables ou jugés moins susceptibles de remettre en question les pratiques de l'institution.

Cette étude présente néanmoins des forces. L'un des atouts majeurs repose sur son aspect innovant. Les travaux portant sur la continuité perçue dans les trajectoires des jeunes en IPPJ restent rares et ceux qui prennent spécifiquement en compte le point de vue des jeunes eux-mêmes sont encore plus limités. En effet, la littérature existante se concentre principalement sur les représentations des professionnels.

Une autre force de cette étude réside dans le choix méthodologique d'explorer la perception subjective des continuités. Cette approche qualitative offre l'opportunité de mettre en lumière les nuances, les contradictions, les émotions et les récits par lesquels les jeunes élaborent une vision des continuités. En

plus de partager leur expérience, les jeunes interrogés expriment des suggestions concrètes d'amélioration de la prise en charge.

Pour continuer, le fait d'avoir interrogé des jeunes placés en régimes ouverts et fermés constitue également une force. Cette diversité offre la possibilité de comparer deux contextes institutionnels différents. Cette comparaison enrichit l'analyse en démontrant que les continuités perçues ne relèvent pas uniquement de facteurs individuels, mais aussi de caractéristiques structurelles propres à chaque régime. Ceci participe donc à une analyse plus nuancée des processus institutionnels influençant le vécu des jeunes.

La dernière force repose sur la manière dont nous avons décidé de mener les entretiens. En effet, réaliser les entretiens en présentiel directement au sein des IPPJ représente un atout majeur de la démarche méthodologique. Le face à face favorise l'établissement d'un climat de confiance et facilite les échanges spontanés. En outre, rencontrer les jeunes dans leur environnement quotidien peut renforcer leur sentiment de légitimité à s'exprimer. Ce choix méthodologique participe donc à la richesse et à la profondeur des données récoltées. Enfin, un autre atout de notre étude est l'emploi d'un guide d'entretien semi-structuré. Cet outil garantit un équilibre entre la structure, en s'assurant que tous les sujets clés sont systématiquement traités, et la souplesse, en offrant aux jeunes la possibilité d'explorer sans contrainte leurs expériences, sentiments et perceptions.

3 Implications futures

La première perspective qui nous semble particulièrement intéressante est celle de mener des recherches comparatives entre plusieurs IPPJ ou entre différents dispositifs tels que les Équipes Mobiles d'Accompagnement (EMA). En effet, une telle comparaison permettrait de mettre en évidence les caractéristiques organisationnelles qui facilitent ou entravent la perception de continuité, les processus relationnels selon les types de structures, l'impact des régimes « ouvert » et « fermé » sur l'interprétation que les jeunes donnent à leur parcours. De plus, cette perspective pourrait permettre d'identifier les pratiques éducatives qui favorisent la continuité, et à l'inverse les pratiques qu'il faudrait questionner.

Dans la mesure où cette recherche s'est limitée aux IPPJ du territoire wallon, il apparaîtrait pertinent d'envisager une recherche à l'échelle de la Belgique dans son ensemble, en comparant les pratiques institutionnelles entre les IPPJ francophones et les institutions équivalentes en Flandre. De cette manière, nous pourrions questionner les divergences méthodologiques propres à chaque communauté et, le cas échéant, s'inspirer du savoir-faire développé par nos homologues flamands.

Les transitions qui surviennent après un séjour en IPPJ constituent un moment particulièrement sensible et souvent déterminant pour la trajectoire future des jeunes. Or, les résultats de cette étude indiquent que la manière dont les jeunes expérimentent les transitions internes possède un impact significatif sur leur vision de la continuité.

Les résultats de cette étude mettent en évidence que la façon dont les jeunes vivent les transitions internes au sein des institutions influence de manière significative leur perception de la continuité. Ce constat souligne l'importance des expériences individuelles des jeunes lors des changements de contextes institutionnels, qu'il s'agisse de modifications du régime, du passage d'un secteur à un autre ou de l'évolution du cadre éducatif. Les transitions ne représentent pas seulement un déplacement physique ou administratif, mais constituent également des moments charnières où les repères, les relations et les émotions sont mis à l'épreuve. Ainsi, la manière dont ces transitions sont accompagnées et vécues joue un rôle déterminant dans la capacité des jeunes à identifier et à maintenir des continuités dans leur

parcours, leur permettant de donner du sens aux changements et de préserver une forme de stabilité malgré la diversité des expériences traversées.

Cela invite donc à s'intéresser de plus près à ce qui se passe après l'IPPJ.

Conclusion

Au travers de cette étude, nous avons pu constater que les continuités perçues par les jeunes interrogés ne se réduisent pas à des aspects organisationnels, mais s'inscrivent également dans des dimensions relationnelles, émotionnelles et institutionnelles. Les participants décrivent des repères stables, qu'il s'agisse de certaines règles, de modes de fonctionnement institutionnels ou de figures éducatives, leur permettant de donner sens aux changements qu'ils traversent, ainsi que de maintenir un fil conducteur dans l'ensemble de leur parcours. Au regard de l'ensemble des résultats obtenus, il apparaît que les jeunes identifient les continuités de la gestion et relationnelle comme influençant profondément leur vécu des transitions en Institution Publique de Protection de la Jeunesse.

Notre étude met également en évidence plusieurs facteurs qui influencent la perception des continuités. Tout d'abord, les expériences de placements antérieurs jouent un rôle structurant et constituent la base par laquelle les jeunes interprètent leur vécu actuel, renforçant ou compromettant leur sentiment de stabilité. Ensuite, l'âge joue également un rôle déterminant. Les jeunes plus âgés semblent disposer d'une capacité réflexive plus développée leur permettant d'identifier plus clairement les éléments de continuité, notamment les règles ou les repères relationnels, et d'en faire des apprentissages expérimentiels. A l'inverse, les plus jeunes se montrent plus sensibles aux ruptures et expriment plus fréquemment un sentiment d'insécurité face aux transitions. Pour poursuivre, la comparaison entre les régimes ouverts et fermés révèle des continuités vécues majoritairement de manière semblable. La seule différence résidant dans le fait que les jeunes placés en régime fermé décrivent des continuités davantage structurantes et centrées sur la sécurité, tandis que ceux en régime ouvert soulignent des continuités plus relationnelles et liées à un sentiment d'autonomie. Enfin, le fait d'être placé depuis un minimum de deux mois semble favoriser l'installation de routines, les capacités de réflexions quant à l'accompagnement éducatif, ainsi qu'un sentiment minimal de cohérence dans la prise en charge.

Au-delà de ces dimensions structurelles et institutionnelles, les émotions exprimées par les jeunes illustrent à quel point les continuités jouent un rôle important quant aux transitions vécues lors des parcours de placement. Les discours des jeunes interrogés révèlent souvent des émotions contradictoires. Nous retrouvons de la résignation face à leur situation, une forte pression liée à l'incertitude de leur avenir, mais également des sentiments d'aise et de bien-être dans certaines interactions et un sentiment d'injustice face à l'autorité. En effet, les sentiments de frustration, de peur ou de perte apparaissent souvent lorsque l'on aborde les ruptures, tandis que la présence d'adultes cohérents, de règles stables ou de repères relationnels durables contribuent à réduire le stress lié au placement.

En conclusion, cette étude met en évidence que, pour les jeunes en conflit avec la loi, les continuités perçues constituent un levier essentiel dans la traversée des transitions institutionnelles. Il est donc important de questionner, reconnaître et de renforcer ces continuités afin de proposer des parcours plus cohérents, sécurisants et porteurs de sens pour les jeunes pris en charge.

Bibliographie

- Agarwal, G., & Crooks, V. A. (2008). The nature of informational continuity of care in general practice. *British Journal Of General Practice*, 58(556), e17 e24. <https://doi.org/10.3399/bjgp08x342624>
- Aide à la Jeunesse (2024a, 24 septembre). *Journée relais IPPJ – EMA* [Diapositives]. Service général des IPPJ et des EMA. Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Aide à la Jeunesse (2024b). *La réforme globale des projets éducatifs des IPPJ et des EMA* [Diapositives]. Service général des IPPJ et des EMA. Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Aide à la Jeunesse (2024c). *Les projets éducatifs des institutions publiques de protection de la jeunesse (IPPJ) en bref* [Diapositives]. Service général des IPPJ et des EMA. Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Altschuler, D. M., & Armstrong, T. L. (2002). Juvenile corrections and continuity of care in a community context - The evidence and promising directions. *Federal Probation*, 66(2), 72 77. <https://jhu.pure.elsevier.com/en/publications/juvenile-corrections-and-continuity-of-care-in-a-community-contex>
- Baillargeon, P., & Puskas, D. (2013). L'alliance thérapeutique: conception, pratique. *Défi jeunesse*, 19(3), 4-9.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research In Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2020). Can I use TA ? Should I use TA ? Should I not use TA ? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. *Counselling And Psychotherapy Research*, 21(1), 37-47. <https://doi.org/10.1002/capr.12360>
- Braun, V., Clarke, V. & Rance, N. (2014) How to use thematic analysis with interview data. In Vossler, A. & Moller, N. (Eds.), *The Counselling & Psychotherapy Research Handbook* (pp. 183-197). London: Sage.
- Cartuyvels, Y., Christiaens, J., De Fraene, D., & Dumortier, E. (2009). La justice des mineurs en Belgique au prisme des sanctions. *Déviance et Société*, Vol. 33(3), 271-293. <https://doi.org/10.3917/ds.333.0271>
- Day, A., Casey, S., Vess, J., & Huisy, G. (2012). Assessing the Therapeutic Climate of Prisons. *Criminal Justice And Behavior*, 39(2), 156-168. <https://doi.org/10.1177/0093854811430476>
- Décret du 18 janvier 2018 portant le code de la prévention, de l'Aide à la Jeunesse et de la protection de la Jeunesse* (M.B., 3 avril 2018). https://gallilex.cfwb.be/sites/default/files/imports/45031_015.pdf
- De Valk, S., Kuiper, C., Van Der Helm, G. H. P., Maas, A. J. J. A., & Stams, G. J. J. M. (2017). Repression in Residential Youth Care : A Qualitative Study Examining the Experiences of Adolescents in Open, Secure and Forensic Institutions. *Journal Of Adolescent Research*, 34(6), 757-782. <https://doi.org/10.1177/0743558417719188>
- De Winter, M., & Noom, M. (2003). Someone who Treats you as an Ordinary Human Being ... Homeless Youth Examine the Quality of Professional Care. *British Journal of Social Work*, 33(3), 325-337.

- Dumollard, M. (2023). Entre protection de la jeunesse et justice des mineurs. Les continuités de l'encadrement sociopénal des jeunes sous double mandat au Québec. *Criminologie*, 56(1), 139-162. <https://doi.org/10.7202/1099009ar>
- Fontanella, C. A., Gupta, L., Hiance-Steelesmith, D. L., & Valentine, S. (2015). Continuity of care for youth in foster care with serious emotional disturbances. *Children And Youth Services Review*, 50, 38-43. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2015.01.004>
- Freeman, G., & Hughes, J. (2010). Continuity of care and the patient experience. *An Inquiry into the Quality of General Practice in England*.
- Freeman, G., Shepperd, S., Robinson, I., Ehrich, K., & Richards, S. (2001). *Continuity of care: report of a scoping exercise for the National Co-ordinating Centre for NHS Service Delivery and Organisation NCCSDO*. London: NCCSDO. Retrieved from http://www.netscc.ac.uk/hsdr/files/project/SDO_ES_08-1009-002_V01.pdf
- Freeman, G., Woloshynowych, M., Baker, R., Boulton, M., Guthrie, B., Car, J., . . . Tarrant, C. (2007). *Continuity of care 2006: what have we learned since 2000 and what are policy imperatives now? Report for the National Co-ordinating Centre for NHS Service Delivery and Organisation NCCSDO*. London : NCCSDO. Retrieved from http://www.netscc.ac.uk/hsdr/files/project/SDO_FR_08-1609-138_V01.pdf
- Gover, A. R., Mackenzie, D. L., & Armstrong, G. S. (2000). Importation and Deprivation Explanations of Juveniles' Adjustment to Correctional Facilities. *International Journal Of Offender Therapy And Comparative Criminology*, 44(4), 450-467. <https://doi.org/10.1177/0306624x00444004>
- Haggerty, J. L., Reid, R. J., Freeman, G. K., Starfield, B. H., Adair, C. E., & McKendry, R. (2003). Continuity of care: a multidisciplinary review. *British Medical Journal*, 327, 1219-1221.
- Haggerty, J. L., Roberge, D., Freeman, G. K., Beaulieu, C., & Breton, M. (2012). Validation of a Generic Measure of Continuity of Care : When Patients Encounter Several Clinicians. *The Annals Of Family Medicine*, 10(5), 443-451. <https://doi.org/10.1370/afm.1378>
- Harder, A. T., Knorth, E. J., & Kalverboer, M. E. (2012). A secure base ? The adolescent-staff relationship in secure residential youth care. *Child & Family Social Work*, 18(3), 305-317. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2012.00846.x>
- Henry, D., (2024). Et maintenant que fait-on ? Synthèse, recommandations et réflexions suscitées par ce livre. Dans I. F-Dufour, N. Brunelle, R. Couture-Dubé & D. Henry (dirs.), *Désistement et (ré)intégration sociocommunautaire : l'expérience de jeunes judiciarisés de 16 à 35 ans* (pp. 247-264). PUQ. Dans Presses de l'Université du Québec eBooks. <https://doi.org/10.1515/9782760559677>
- Jadot, L. (2025). *Étude de la complexité des prises en charge au sein du secteur de l'Aide à la jeunesse en Fédération Wallonie-Bruxelles* [Rapport de recherche]. Université de Liège.
- Jones, L., Landsverk, J., & Roberts, A. (2007). A Comparison of Two Caregiving Models in Providing Continuity of Care for Youth in Residential Care. *Child & Youth Care Forum*, 36(2-3), 99-109. <https://doi.org/10.1007/s10566-007-9033-3>
- Karver, M., Handelsman, J., Fields, S., & Bickman, L. (2005). Meta-analysis of therapeutic relationship variables in youth and family therapy : The evidence for different relationship variables in the

- child and adolescent treatment outcome literature. *Clinical Psychology Review*, 26(1), 50-65. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2005.09.001>
- Kristjansson, E., Hogg, W., Dahrouge, S., Tuna, M., Mayo-Bruinsma, L., & Gebremichael, G. (2013). Predictors of relational continuity in primary care : patient, provider and practice factors. *BMC Family Practice*, 14(1), 72. <https://doi.org/10.1186/1471-2296-14-72>
- Kuusisto, A., Asikainen, P., & Saranto, K. (2019). Contents of Informational and Management Continuity of Care. *Studies In Health Technology And Informatics*, 264, 669 673. <https://doi.org/10.3233/shti190307>
- Leipoldt, J. D., Harder, A. T., Rimehaug, T., Kayed, N. S., & Grietens, H. (2019). Determinants and Outcomes of Social Climate in Therapeutic Residential Youth Care : A Systematic review. *Children And Youth Services Review*, 99, 429 440. <https://hdl.handle.net/11250/2772372>
- L'Espérance, N., Aubut, V., Brunelle, N., & Henry, D. (2024). Accès aux services et leur continuité : point de vue de personnes judiciairisées. Dans I. F-Dufour, N. Brunelle, R. Couture-Dubé & D. Henry (dirs.), *Désistement et (ré)intégration sociocommunautaire : l'expérience de jeunes judiciairisés de 16 à 35 ans* (pp. 247-264). PUQ. Dans Presses de l'Université du Québec eBooks. <https://doi.org/10.1515/9782760559677>
- Levrouw, D., Roose, R., Van Der Helm, P., Strijbosch, E., & Vandeveld, S. (2018). Developing a positive living group climate in residential youth care : A single case study. *Child & Family Social Work*, 23(4), 709 716. <https://doi.org/10.1111/cfs.12467>
- Lindgren, E., Söderberg, S., & Skär, L. (2013). The Gap in Transition Between Child and Adolescent Psychiatry and General Adult Psychiatry. *Journal Of Child And Adolescent Psychiatric Nursing*, 26(2), 103-109. <https://doi.org/10.1111/jcap.12027>
- Magnan-Tremblay, L., Turcotte, M. et Brunelle, N. (2024). « Ca passe ou ça casse » : Les interactions avec les intervenants au cœur des expériences de placement des jeunes judiciairisés. Dans I. F -Dufour, N. Brunelle, R. Couture-Dubé & D. Henry (dirs.), *Désistement et (ré)intégration sociocommunautaire : l'expérience de jeunes judiciairisés de 16 à 35 ans* (pp. 247-264). PUQ. Dans Presses de l'Université du Québec eBooks. <https://doi.org/10.1515/9782760559677>
- Marsh, S. C., & Evans, W. P. (2009). Youth Perspectives on Their Relationships With Staff in Juvenile Correction Settings and Perceived Likelihood of Success on Release. *Youth Violence And Juvenile Justice*, 7(1), 46-67. <https://doi.org/10.1177/1541204008324484>
- Mathys, C. (2017). Effective components of interventions in juvenile justice facilities : How to take care of delinquent youths ? *Children And Youth Services Review*, 73, 319 327. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2017.01.007>
- Mathys, C. (2021a). Le pré-test : Pourquoi et comment ? Discussion sur une étape de recherche indispensable et pourtant souvent négligée. *Département de criminologie, Faculté de droit, science politique et criminologie, ULiège*, document pédagogique. <https://hdl.handle.net/2268/262290>
- Mathys, C. (2021b). Le trajet éducatif du mineur poursuivi d'un fait qualifié infraction en Communauté Française : enjeux autour de l'évaluation et de l'intervention. *Journal du Droit des jeunes*, 409, 6 – 13. <https://hdl.handle.net/2268/265818>

- Mathys, C., Lanctôt, N., & Touchette, L. (2013). Validation d'une mesure de climat de groupe chez des adolescentes en centre de réadaptation : le vécu éducatif partagé au travers de trois dimensions essentielles. *European Review Of Applied Psychology*, 63(2), 109-119. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2012.11.001>
- Mathys, C., N'Zi, M., & Brassine, N. (2023). Comment tenir compte de la motivation à la prise en charge en milieux de placement ? Réflexions théoriques et opérationnalisation auprès d'une clientèle de mineurs en conflit avec la loi. *Revue de Psychoéducation*, 52(2), 349-378. <https://doi.org/10.7202/1107449ar>
- Ménard, R., & LeBlanc, M. (1978). Le climat social dans les institutions pour jeunes délinquants. *CENTRES D'ACCUEIL DU QUÉBEC : ACCRÉDITATION ET ÉVALUATION*, 11(1), 7-23. <https://www.jstor.org/stable/42744796>
- Naert, J. (2019). *A Life World Perspective on Continuity of Care in Youth Services* [Thèse de doctorat, Ghent University]. <http://hdl.handle.net/1854/LU-8616013>
- Naert, J., Roets, G., Roose, R., & Vanderplasschen, W. (2018). Youngsters' Perspectives on Continuity in Their Contacts with Youth-Care Services. *The British Journal Of Social Work*, 49(5), 1144-1161. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcy103>
- Naert, J., Roose, R., Rapp, R. C., & Vanderplasschen, W. (2017). Continuity of care in youth services : A systematic review. *Children And Youth Services Review*, 75, 116-126. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2017.02.027>
- Novick, A. G. (1964). Institutional diversification and continuity of service for committed juveniles. *Federal Probation*, 28(1), 40-47.
- Orsi, M. M., Lafortune, D., & Brochu, S. (2010). Care and Control : Working Alliance Among Adolescents in Authoritarian Settings. *Residential Treatment For Children & Youth*, 27(4), 277-303. <https://doi.org/10.1080/0886571x.2010.520637>
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2021). Chapitre 12. L'analyse thématique. Dans : P. Paillé & A. Mucchielli (Dir), *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (pp. 269-357). Paris: Armand Colin.
- Payet, M., Daignault, I. V., & Lafortune, D. (2020). TRAJECTOIRES DE SERVICES DES JEUNES SOUS LA DOUBLE AUTORITÉ DE LA PROTECTION DE LA JEUNESSE ET DE LA JUSTICE JUVÉNILE : DIFFÉRENCES ET SPÉCIFICITÉS. *Canadian Social Work Review*, 36(2), 125-142. <https://doi.org/10.7202/1068552ar>
- Reid, R. J., McKendry, R., Information, C. I. F. H., Haggerty, J., Services, A. C. O. H., & Foundation, C. H. S. R. (2002). *Defusing the Confusion : Concepts and Measures of Continuity of Health Care : Final Report*. Canadian Health Services Research Foundation = Fondation canadienne de la recherche sur les services de santé.
- Roest, J. J., Van Der Helm, G. H. P., & Stams, G. J. J. M. (2016). The Relation Between Therapeutic Alliance and Treatment Motivation in Residential Youth Care : A Cross-Lagged Panel Analysis. *Child And Adolescent Social Work Journal*, 33(5), 455-468. <https://doi.org/10.1007/s10560-016-0438-4>
- Stams, G. J., & Van Der Helm, P. (2017). What Works in Residential Programs for Aggressive and Violent Youth ? *The Wiley Handbook Of Violence And Aggression*, 1-12. <https://doi.org/10.1002/9781119057574.whbva116>

- Van Der Helm, G. H. P., Klapwijk, M., Stams, G., & Van Der Laan, P. (2009). 'What works' for juvenile prisoners : the role of group climate in a youth prison. *Journal Of Children S Services*, 4(2), 36-48. <https://doi.org/10.1108/17466660200900011>
- Van Der Helm, G. H. P., Wissink, I. B., De Jongh, T., & Stams, G. J. J. M. (2013). Measuring treatment motivation in secure juvenile facilities. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 57(8), 996–1008.
- White, H. R., Shi, N. J., Hirschfield, P., Mun, N. E. Y., & Loeber, R. (2010). Effects of Institutional Confinement for Delinquency on Levels of Depression and Anxiety Among Male Adolescents. *Youth Violence And Juvenile Justice*, 8(4), 295-313. <https://doi.org/10.1177/1541204009358657>

Cours

- André, S. (2023). Introduction à la méthodologie qualitative.
- Mathys, C. (2025). Approche criminologique de la délinquance juvénile.

Note postliminaire

Pour la rédaction de ce travail de fin d'études, nous avons ponctuellement eu recours à l'intelligence artificielle, notamment l'outil ChatGPT d'OpenAI. Son utilisation a principalement consisté à nous apporter une aide ponctuelle dans la formulation de certaines phrases, dans la correction linguistique et dans l'amélioration de la clarté de certaines parties du texte.

Il est important de préciser que l'élaboration des idées, l'argumentation et la structure générale de ce travail relèvent entièrement de la démarche personnelle des chercheurs. Les propositions générées par l'outil ont toujours été relues, ajustées ou écartées selon notre jugement critique.

Cette utilisation se veut complémentaire et transparente, en tant qu'appui technique d'écriture, sans jamais se substituer à la réflexion, à l'analyse et au travail de recherche menés dans le cadre de ce TFE.

Annexes

Annexe 1 : Courriel aux IPPJ

Objet : Demande de participation à une étude pour mémoire de fin d'études en criminologie

Madame, Monsieur,

Je me permets de vous contacter grâce à la recommandation de ma professeure et promotrice, Madame Mathys, qui m'a gentiment transmis votre adresse e-mail.

Dans le cadre de mon travail de fin d'études en criminologie à l'Université de Liège, je mène une recherche sur les trois types de continuité des soins : la continuité de l'information, de la gestion et relationnelle. Cette étude vise à explorer la perception des jeunes en conflit avec la loi concernant ces différents types de continuité des soins, particulièrement dans le contexte des transitions vécues lors de leur prise en charge. Dans ce cadre, je souhaite également comparer les perceptions de jeunes placés en milieu fermé et en milieu ouvert.

Je me permets de vous solliciter afin d'identifier entre 6 et 8 jeunes susceptibles de participer à cette étude. Pour ce faire, je recherche des jeunes remplissant les critères suivants :

- Être de sexe masculin
- Être âgé entre 14 et 18 ans
- Être placé en régime fermé/ouvert
- Avoir été placé au sein de l'IPPJ depuis un minimum de 2 mois
- Ne pas être en première prise en charge (toute institution confondue)

L'entretien semi-directif, d'une durée estimée entre 60 et 90 minutes, pourra se dérouler en présentiel, selon vos disponibilités, entre février et mars 2025.

Je vous remercie par avance pour l'attention portée à cette demande et pour votre précieuse collaboration.

Je reste à votre disposition pour toute information complémentaire.

Cordialement,

RE Nina

Master 2 – Criminologie à finalité interpersonnelle

Université de Liège

Nina.re@student.uliege.be

Tél : 0493/66.62.30

Annexe 2 : Courriel aux magistrats

Objet : Demande d'autorisation pour un entretien dans le cadre d'un TFE

Madame la Juge / Monsieur le Juge,

Je me présente, je suis Nina Ré, étudiante en Master 2 en criminologie à l'université de Liège. C'est dans le cadre de mon travail de fin d'études, sous la supervision de Madame Cécile Mathys, que je prends contact aujourd'hui avec vous.

Je mène une recherche sur les trois types de continuité de prises en charge. En effet, par cette étude je vise à examiner les continuités dans la prise en charge des jeunes en conflit avec la loi sous l'angle des informations partagées, des objectifs travaillés et de la qualité relationnelle. Dans ce cadre, je souhaite également comparer les perceptions de jeunes placés en milieu fermé et en milieu ouvert.

Dans ce cadre, je sollicite votre autorisation pour rencontrer [nom du jeune], actuellement placé en régime fermé intra-muros au sein de l'IPPJ de Braine-Le-Château, afin de réaliser un entretien. Cet entretien s'inscrit strictement dans un cadre académique et respectera les protocoles de confidentialité ainsi que les directives en vigueur.

Vous trouverez en pièce jointe le guide d'entretien, afin que vous puissiez en prendre connaissance en amont.

Je vous remercie par avance pour l'attention portée à cette demande et pour votre précieuse collaboration. Je reste naturellement à votre disposition pour toute information complémentaire.

Dans l'attente de votre retour, je vous prie d'agréer, Madame la Juge / Monsieur le Juge, l'expression de ma considération distinguée.

RE Nina

Master 2 – Criminologie à finalité interpersonnelle

Université de Liège

Nina.re@student.uliege.be

0493/66.62.30

Annexe 3 : Guide d'entretien

Rappel avant l'entretien :

D'abord, je tiens à te remercier de prendre le temps de nous parler pour nous permettre de comprendre ton parcours et ton point de vue. Notre étude vise à explorer ta perception, ainsi que celle des jeunes qui t'entourent, concernant les différents types de continuité de prise en charge, particulièrement dans le contexte des transitions vécues lors de prise en charge continue. Dans ce cadre, nous allons également comparer les perceptions de jeunes placés en milieu fermé et en milieu ouvert.

Cet entretien semi-structuré va se dérouler d'une manière semblable à une discussion. Je vais te poser des questions ouvertes qui te permettront d'exprimer tout ce que tu as à dire sur le sujet et d'autres plus précises afin que je puisse mieux comprendre certains éléments. Il va m'arriver de te demander de confirmer ma compréhension de ce que tu dis, n'hésite pas à t'exprimer si tu n'es pas d'accord avec ce que je te renvoie.

Je voudrais insister sur le fait que tout ce que tu me diras restera confidentiel. Rien ne sera répété aux intervenants de l'IPPJ et un nom d'emprunt sera utilisé dans notre travail, ainsi que dans les fichiers sur mon ordinateur.

As-tu des questions avant de débiter l'entretien ? Je vais démarrer l'enregistrement audio.

Section 1. Questions générales

J'aimerais d'abord discuter avec toi de différents aspects qui nous permettront de comprendre davantage qui tu es.

- Quel âge as-tu ?
- Depuis combien de temps es-tu placé au sein de cette IPPJ ?
- Peux-tu me parler de ta famille ? Quelle est ta relation avec eux ?
- As-tu déjà été en contact avec des services sociaux ou des institutions (comme des foyers, des services de soutien, des éducateurs) avant d'arriver ici ? Si oui, comment as-tu vécu ces expériences avec ces services sociaux et/ou institutions ?

Section 2. Perception du climat social au sein de l'IPPJ

Rappeler aux participants la nature confidentielle de l'entretien, ainsi que le fait que les questions concernent la mesure de placement actuelle.

Sous-section 2.1. Les relations avec les autres jeunes

- Comment te sens-tu parmi les autres jeunes ici à l'IPPJ ?
- Décris-moi les relations que tu entretiens avec les autres jeunes.
- As-tu des amis ici ? Qu'est-ce qui caractérise/caractériserait ces relations amicales ?

Sous-section 2.2. Les relations avec les intervenants

Ici, nous allons rentrer dans le cœur de notre recherche et les questions que je vais te poser concerne ce qu'on appelle la « continuité relationnelle ». Celle-ci correspond à la relation que tu entretiens avec les différents intervenants au sein de l'IPPJ.

- Comment décrirais-tu la relation que tu as avec les différents intervenants qui te suivent ici (éducateurs, psychologues, travailleurs sociaux, etc.) ? S'il y a des différences, parles-moi des points positifs et négatifs de ces relations.
- Comment les intervenants composent avec ta situation personnelle et tes besoins ?
- Lorsque tu fais face à un problème émotionnel ou personnel, te sens-tu à l'aise de le partager avec les intervenants ? Qu'est-ce qui te permet de te sentir à l'aise, ou au contraire, qu'est-ce qui te freine dans cette démarche ? Peux-tu me donner un/des exemple(s) ?
- Par rapport à ce que tu viens de me dire, as-tu l'impression de pouvoir compter sur certains intervenants, au sein de l'IPPJ, de manière continue ?
- Peux-tu me donner ta propre définition de « pouvoir compter sur quelqu'un » ?
- Quels sont les exemples que tu as où tu avais cette impression de continuité ?
- Quelles sont les conséquences pour toi ?
- Qu'est-ce qui se passe pour toi quand tu as plusieurs intervenants qui changent dans un court laps de temps au sein de l'IPPJ ? As-tu des exemples ?

Sous-section 2.3. La perception des règles et de l'autorité

- Décris-moi la manière dont tu perçois les règles ici à l'IPPJ.
- Comment les règles sont expliquées au début de ta prise en charge ? Comment sont-elles rappelées dans le quotidien et qui s'en charge ? Y a-t-il des espaces pour discuter des règles ?
- Comment réagis-tu lorsqu'un éducateur ou un membre du personnel te rappelle à l'ordre ou impose une règle ? Peux-tu me donner un exemple ?

Sous-section 2.4. Le climat général et l'atmosphère de l'IPPJ

- Comment décrirais-tu l'atmosphère générale ici à l'IPPJ ? Est-ce que c'est un endroit où tu te sens en sécurité ou plutôt un endroit où il y a de la tension ? Peux-tu me donner un exemple ?
- Quels sont les moments dans la journée où l'ambiance est particulièrement bonne ou mauvaise ? Décris-moi un de ces moments.
- Dans quelle mesure te sens-tu libre de t'exprimer et de partager tes pensées ou tes sentiments, que ce soit avec les autres jeunes ou le personnel ? Peux-tu me donner un exemple ? Qu'est-ce qui te facilite ou te freine dans cette démarche ?

Sous-section 2.5. La gestion des conflits et des tensions

- Décris-moi un conflit dans lequel tu as été impliqué avec d'autres jeunes ou avec des intervenants, que ce soit de manière active ou en tant que témoin.
- Comment les conflits entre les jeunes sont-ils gérés ici ?
- Est-ce que tu as déjà vu ou vécu des situations où un conflit a mal tourné ? Si oui, comment le personnel a-t-il réagi ?

Section 3. Perception de la cohérence dans leur prise en charge

Sous-section 3.1. Clarté et cohérence des objectifs de prise en charge et ressentis

Pour t'expliquer, ici, la continuité de l'information, c'est le fait de comprendre les besoins, les problèmes et les ressources des personnes. Elle permet aussi d'avoir un aperçu des services qu'elles ont reçus auparavant et de leur situation de vie.

- Parle-moi des objectifs de ta prise en charge. Comment les intervenants s'y prennent-ils pour rendre cela clair pour toi ? Si tu étais intervenant, que proposerais-tu ?

- Si ces objectifs ont changé, comment as-tu vécu ces changements et quelles en ont été les raisons, selon toi ? Comment cela a-t-il été discuté avec toi ?
- Comment se passe le suivi des objectifs (à ton niveau et au niveau des intervenants) ?

Sous-section 3.2. La cohérence entre les différentes interventions

La continuité de la gestion correspond à l'organisation de la prise en charge pendant toute une intervention. Elle assure aussi que les services sont cohérents grâce au partage d'informations et à la coordination des intervenants.

- Comment perçois-tu les différents types d'interventions/services qui te sont proposés ici (éducatif, psychologique, social) ? Est-ce que tu as l'impression que ces interventions se complètent bien ?
- Dans quelle mesure penses-tu que les différents professionnels qui te suivent (éducateurs, psychologues, travailleurs sociaux, etc.) sont bien informés de ton parcours, de tes besoins, des décisions et des actions mises en place pour t'aider ?
- Comment perçois-tu la collaboration entre les différents professionnels qui t'accompagnent ? Penses-tu qu'ils travaillent de manière cohérente et en accord les uns avec les autres ? Qu'est-ce qui, selon toi, facilite ou complique cette collaboration ?
- Si des divergences/différences existent quant à ta prise en charge, comment celles-ci ont-elles affecté ton expérience ou ton ressenti ici ?
- Quand tu échanges avec un professionnel au sujet de tes problèmes ou de tes progrès, est-ce que tu as l'impression qu'il ou elle tient compte des avis ou actions des autres intervenants ? Décris-moi un moment.
- Lorsqu'un professionnel change (éducateur, psychologue, etc.), comment perçois-tu le suivi entre les différents intervenants qui te suivent ? Penses-tu qu'il y a une bonne coordination et un suivi régulier pour garantir la continuité de ton accompagnement ?
- Que penses-tu des échanges d'informations te concernant entre les différents professionnels ? Comment voudrais-tu que cela se passe ? Quel serait ton rôle, celui du professionnel de départ et celui du « nouveau » professionnel ?
- Comment évalues-tu la continuité entre les soins ou services que tu reçois ici et ceux que tu as reçus auparavant, que ce soit dans d'autres institutions ou avant ton arrivée ici ? Qu'est-ce qui te semble bien assuré et où vois-tu des manquements dans cette transition ?

Nous voici presque à la fin de cet entretien. Avant de clôturer celui-ci, je souhaiterais encore te poser 3 questions sur ton ressenti personnel global vis-à-vis de ta prise en charge.

Sous-section 3.3. Ressenti personnel sur la prise en charge globale

- Que pourrais-tu me dire pour conclure cette discussion ?
- Que ressens-tu vis-à-vis de ta prise en charge ici dans cette équipe et tout du long (avant et après) ?
- Quelles seraient tes super conseils pour que cela se passe mieux pour d'autres jeunes et/ou pour que d'autres jeunes bénéficient de ce que tu as apprécié ?

Remerciements pour la participation.

Annexe 4 : Guide d'entretien dans la version donnée au jeune

Section 1. Questions générales

- Quel âge as-tu ?
- Depuis combien de temps es-tu placé au sein de cette IPPJ ?
- Peux-tu me parler de ta famille ?
- As-tu déjà été en contact avec des services sociaux ou des institutions avant d'arriver ici ?

Section 2. Perception du climat social au sein de l'IPPJ

Sous-section 2.1. Les relations avec les autres jeunes

- Comment te sens-tu parmi les autres jeunes ici à l'IPPJ ?
- Décris moi les relations que tu entretiens avec les autres jeunes.
- As-tu des amis ici ?

Sous-section 2.2. Les relations avec les intervenants

- Comment décrirais-tu la relation que tu as avec les différents intervenants qui te suivent ici (éducateurs, psychologues, travailleurs sociaux, etc.) ? S'il y a des différences, parles-moi des points positifs et négatifs de ces relations.
- Comment les intervenants composent avec ta situation personnelle et tes besoins ?
- Lorsque tu fais face à un problème émotionnel ou personnel, te sens-tu à l'aise de le partager avec les intervenants ?
- Par rapport à ce que tu viens de me dire, as-tu l'impression de pouvoir compter sur certains intervenants, au sein de l'IPPJ, de manière continue ?
- Peux-tu me donner ta propre définition de « pouvoir compter sur quelqu'un » ?
- Quels sont les exemples que tu as où tu avais cette impression de continuité ?
- Quelles sont les conséquences pour toi ?
- Qu'est-ce qui se passe pour toi quand tu as plusieurs intervenants qui changent dans un court laps de temps au sein de l'IPPJ ?

Sous-section 2.3. La perception des règles et de l'autorité

- Décris moi la manière dont tu perçois les règles ici à l'IPPJ.
- Comment les règles sont expliquées au début de ta prise en charge ?
- Comment réagis-tu lorsqu'un éducateur ou un membre du personnel te rappelle à l'ordre ou impose une règle ?

Sous-section 2.4. Le climat général et l'atmosphère de l'IPPJ

- Comment décrirais-tu l'atmosphère générale ici à l'IPPJ ? Est-ce que c'est un endroit où tu te sens en sécurité ou plutôt un endroit où il y a de la tension ?
- Quels sont les moments dans la journée où l'ambiance est particulièrement bonne ou mauvaise ?
- Dans quelle mesure te sens-tu libre de t'exprimer et de partager tes pensées ou tes sentiments, que ce soit avec les autres jeunes ou le personnel ?

Sous-section 2.5. La gestion des conflits et des tensions

- Décris moi un conflit dans lequel tu as été impliqué avec d'autres jeunes ou avec des intervenants, que ce soit de manière active ou en tant que témoin.
- Comment les conflits entre les jeunes sont-ils gérés ici ?
- Est-ce que tu as déjà vu ou vécu des situations où un conflit a mal tourné ?

Section 3. Perception de la cohérence dans leur prise en charge

Sous-section 3.1. Clarté et cohérence des objectifs de prise en charge et ressentis

- Parle-moi des objectifs de ta prise en charge. Comment les intervenants s'y prennent-ils pour rendre cela clair pour toi ?
- Si ces objectifs ont changé, comment as-tu vécu ces changements et quelles en ont été les raisons, selon toi ?
- Comment se passe le suivi des objectifs (à ton niveau et au niveau des intervenants) ?

Sous-section 3.2. La cohérence entre les différentes interventions

- Comment perçois-tu les différents types d'interventions/services qui te sont proposés ici (éducatif, psychologique, social) ?
- Dans quelle mesure penses-tu que les différents professionnels qui te suivent (éducateurs, psychologues, travailleurs sociaux, etc.) sont bien informés de ton parcours, de tes besoins des décisions et des actions mises en place pour t'aider ?
- Comment perçois-tu la collaboration entre les différents professionnels qui t'accompagnent ?
- Si des divergences/différences existent quant à ta prise en charge, comment celles-ci ont-elles affecté ton expérience ou ton ressenti ici ?
- Quand tu échanges avec un professionnel au sujet de tes problèmes ou de tes progrès, est-ce que tu as l'impression qu'il ou elle tient compte des avis ou actions des autres intervenants ?
- Lorsqu'un professionnel change (éducateur, psychologue, etc.), comment perçois-tu le suivi entre les différents intervenants qui te suivent ?
- Que penses-tu des échanges d'informations te concernant entre les différents professionnels ?
- Comment évalues-tu la continuité entre les soins ou services que tu reçois ici et ceux que tu as reçus auparavant, que ce soit dans d'autres institutions ou avant ton arrivée ici ?

Sous-section 3.3. Ressenti personnel sur la prise en charge globale

- Que pourrais-tu me dire pour conclure cette discussion ?
- Que ressens-tu vis-à-vis de ta prise en charge ici dans cette équipe et tout du long (avant et après) ?
- Quelles seraient tes super conseils pour que cela se passe mieux pour d'autres jeunes et/ou pour que d'autres jeunes bénéficient de ce que tu as apprécié ?

Annexe 5 : Formulaire de consentement



A destination des jeunes hébergés en Institution Publique de Protection de la Jeunesse

Formulaire de consentement libre et éclairé pour les participants

Intitulé de la recherche	La continuité de prise en charge comme levier de transitions dans les prises en charges des jeunes en conflits avec la loi au sein des IPPJ
Étudiante	RE Nina Nina.re@student.uliege.be
Promotrice	Madame MATHYS Cécile Cecile.mathys@uliege.be

Je, soussigné _____, consens de manière libre et éclairée à participer à l'entretien qui m'est proposé dans le cadre d'une recherche de fin d'études. A cette fin, je déclare :

- Avoir bien compris qu'à tout moment je pouvais décider d'interrompre ma participation à cette étude ou choisir de n'y participer qu'en partie après en avoir informé la chercheuse, sans avoir à me justifier et sans que cela entraîne des conséquences négatives pour moi.
- Avoir eu une présentation détaillée me permettant de comprendre le but et la nature de l'entretien dans le cadre du projet de recherche.
- Accepter que ma voix soit enregistrée à l'aide d'un téléphone, tout en sachant que cet enregistrement sera protégé, car stocké dans un fichier sécurisé, et utilisé uniquement par la chercheuse dans le but de retranscrire mes propos. L'enregistrement sera également transmis à la promotrice de la recherche afin d'assurer le suivi administratif du travail. Ensuite, il sera détruit. À aucun moment, durant l'enregistrement, l'identité ne sera demandée.
- Avoir bien compris et accepter la manière dont mes données personnelles ainsi que les informations que je communiquerai à la chercheuse seront conservées et traitées selon les règles générales de confidentialité et d'anonymat. Les données seront rendues confidentielles et stockées dans un fichier sécurisé sur une clé USB, protégé par un mot de passe. Les données seront également complètement anonymisées, car aucun nom et prénom n'apparaîtra, que ce soit dans les retranscription et/ou tout autre document existant. Les seules informations personnelles demandées tiendront à l'âge et au sexe. Nous utiliserons ensuite un système de légende pour cibler les IPPJ et les sections tel que : « IPPJ 1 », « section 1 », etc.
- Être conscient de l'objectif pour lequel les informations que je fournirai seront utilisées dans le cadre de cette étude. A aucun moment, les informations que je communique ne seront diffusées dans un contexte hors que celui du travail de fin d'étude. Mes parents, le personnel de l'IPPJ, le juge, etc. n'auront pas de retours.
- Être informé de la possibilité d'émettre des remarques ou poser des questions au terme de l'entretien afin d'obtenir d'autres informations complémentaires.
- Être conscient que certaines obligations légales peuvent contraindre la chercheuse à révéler à des tiers certaines informations que j'aurai données (maltraitance physique, abus sexuel

intrafamilial, etc.) notamment si un danger sérieux que cela se reproduise existe pour moi. Ceci sera avant discuter avec moi. Dès lors, il m'appartient de dire ou non certaines choses, je reste la personne qui décide de ce que je partage et je peux de ne pas répondre à certaines questions si je le souhaite.

- Avoir reçu, lu et compris ce formulaire de consentement.

Fait à :

Le :

Signature du participant :



Formulaire d'information et de consentement RGPD pour un travail de fin d'étude

La continuité de prise en charge comme levier de transitions dans les prises en charges des jeunes en conflits avec la loi au sein des IPPJ

Ce formulaire d'information et de consentement RGPD présente une description de l'étude et des traitements de données à caractère personnel qui y sont associés.

Nous vous demandons de lire attentivement ce document. Si vous êtes d'accord de prendre part à cette étude, vous devrez signer ce document. Une copie datée de ce document vous sera remise. Après avoir donné votre consentement à participer, vous resterez libre de vous retirer de cette étude à tout moment, sans qu'aucune justification ne soit nécessaire.

Si vous avez d'autres questions ou préoccupations concernant le projet ou vos données à caractère personnel, ou si vous souhaitez retirer votre participation, vous êtes libre de contacter le ou les responsables du projet de recherche à tout moment au moyen des coordonnées figurant ci-dessous.

Responsable(s) du projet de recherche

Le promoteur de ce travail de fin d'étude est : **Madame MATHYS Cécile, Professeure au sein du département de criminologie de l'ULiège, cecile.mathys@uliege.be**

L'étudiant réalisant ce travail de fin d'étude est : **RE Nina, Master en criminologie à finalité criminologie interpersonnelle de l'ULiège, nina.re@student.uliege.be**

Description de l'étude

Cette étude a pour but de **questionner la manière dont les jeunes en conflits avec la loi au sein d'une Institution Public de Protection de la Jeunesse (IPPJ) vivent les transitions durant leur prise en charge en examinant leur perception des différents types de continuité, telles que les continuités relationnelles, de gestion et de l'information. Pour ce faire, des entretiens semi-directifs vont être réalisés avec les jeunes afin de questionner leurs perceptions.** Cette étude sera menée, sauf prolongation, jusqu'au mois de juin 2025.

Protection des données à caractère personnel

Le ou les responsables du projet prendront toutes les mesures nécessaires pour protéger la confidentialité et la sécurité de vos données à caractère personnel, conformément au *Règlement général sur la protection des données* (RGPD – UE 2016/679) et à la loi du 30 juillet 2018 relative à la protection des personnes physiques à l'égard des traitements de données à caractère personnel

1. Qui est le responsable du traitement ?

Le Responsable du Traitement est l'Université de Liège, dont le siège est établi Place du 20-Août, 7, B-4000 Liège, Belgique.

2. Quelles seront les données collectées ?

Les données récoltées sont : **des données qualitatives tels que des entretiens verbaux, via l'enregistrement des différents entretiens, ainsi que les réflexions personnelles des participants.**

3. À quelle(s) fin(s) ces données seront-elles récoltées ?

Les données à caractère personnel récoltées dans le cadre de cette étude serviront à la réalisation du travail de fin d'étude présenté ci-dessus. Elles pourraient, éventuellement, aussi servir à la publication de ce travail de fin d'étude ou d'articles issus de cette recherche, à la présentation de conférences ou de cours en lien avec cette recherche, et à la réalisation de toute activité permettant la diffusion des résultats scientifique de cette recherche. L'anonymat sera garanti dans les résultats et lors de toute activité de diffusion de ceux-ci, dans ce sens, aucun nom ni caractéristique identifiable ne sera demandé et encodé par la chercheuse.

4. Combien de temps et par qui ces données seront-elles conservées ?

Les données à caractère personnel récoltées seront conservées, sur une clé USB cryptée par de la chercheuse, jusqu'à la réalisation et la validation par le jury du travail de fin d'étude présenté ci-dessus. Le cas échéant, la conservation de ces données pourrait être allongée de quelques mois afin de permettre les autres finalités exposées au point 3.

Ces données seront exclusivement conservées par l'étudiant réalisant ce travail de fin d'étude, sous la direction de sa promotrice. Toutefois, celle-ci n'aura accès qu'au fichier de données anonymisées et ne pourra pas relier les verbatims à l'identité des personnes interviewées. Seule l'étudiante aura accès à l'identité des personnes interviewées.

5. Comment les données seront-elles collectées et protégées durant l'étude ?

- **Étape 1 : récolte des données lors d'entretiens individuels. Les données de contact, telles que le nom de l'institution et le type de milieu, ainsi que les réponses aux questions seront anonymisées et placées dans deux fichiers distincts. Accès aux données réservés à l'étudiant réalisant ce travail de fin d'études, ainsi qu'au promoteur.**
- **Étape 2 : traitement des réponses : comme les données de contacts ne sont plus nécessaires, suppression du fichier contenant ces données de contact. Les réponses deviennent donc purement anonymes.**
- **Étape 3 : rédaction du TFE au moyen des réponses désormais anonymes.**

6. Ces données seront-elles rendues anonymes ou pseudo-anonymes ?

Les données récoltées seront complètement anonymisées. Seul le nom de l'institution et le type de milieu (ouvert ou fermé) dans lequel le jeune est placé seront révélé sous la forme suivante : « IPPJ 1 », « section 1 », etc.

7. Qui pourra consulter et utiliser ces données ?

Seuls l'étudiant réalisant le travail de fin d'étude présenté plus haut, sa promotrice et éventuellement les membres du jury de mémoire (pour validation de la démarche scientifique) auront accès à certaines données à caractère personnel. En effet, le partage des audio des interview réalisées est requis par le règlement de TFE du département de criminologie de l'ULiège. Toutefois, si ceci venait à interférer avec la volonté de participer à cette étude, le dépôt unique du verbatim retranscrit pourrait être négocié le cas échéant.

8. Ces données seront-elles transférées hors de l'Université ?

Non, ces données ne feront l'objet d'aucun transfert ni traitement auprès de tiers.

9. Sur quelle base légale ces données seront-elles récoltées et traitées ?

La collecte et l'utilisation de vos données à caractère personnel se fondent sur la mission d'intérêt public de l'Université (RGPD, Art. 6.1.e) et, pour les données particulières, sur la nécessité de traiter ces données à des fins de recherche scientifique (RGPD, Art. 9.2.j).

10. Quels sont les droits dont dispose la personne dont les données sont utilisées ?

Comme le prévoit le RGPD (Art. 15 à 23), chaque personne concernée par le traitement de données peut, en justifiant de son identité, exercer une série de droits :

- obtenir, sans frais, une copie des données à caractère personnel la concernant faisant l'objet d'un traitement dans le cadre de la présente étude et, le cas échéant, toute information disponible sur leur finalité, leur origine et leur destination;
- obtenir, sans frais, la rectification de toute donnée à caractère personnel inexacte la concernant ainsi que d'obtenir que les données incomplètes soient complétées ;
- obtenir, sous réserve des conditions prévues par la réglementation et sans frais, l'effacement de données à caractère personnel la concernant;
- obtenir, sous réserve des conditions prévues par la réglementation et sans frais, la limitation du traitement de données à caractère personnel la concernant;
- s'opposer, sous réserve des conditions prévues par la réglementation et sans frais, pour des raisons tenant à sa situation particulière, au traitement des données à caractère personnel la concernant ;
- introduire une réclamation auprès de l'Autorité de protection des données (<https://www.autoriteprotectiondonnees.be>, contact@apd-gba.be).

11. Comment exercer ces droits ?

Pour exercer ces droits, vous pouvez vous adresser au Délégué à la protection des données de l'Université, soit par courrier électronique (dpo@uliege.be), soit par lettre datée et signée à l'adresse suivante :

Université de Liège
M. le Délégué à la protection des données,
Bât. B9 Cellule "GDPR",
Quartier Village 3,
Boulevard de Colonster 2,
4000 Liège, Belgique.

Coûts, rémunération et dédommagements

Aucun frais direct lié à votre participation à l'étude ne peut vous être imputé. De même, aucune rémunération ou compensation financière, sous quelle que forme que ce soit, ne vous sera octroyée en échange de votre participation à cette étude.

Retrait du consentement à participer à l'étude

Si vous souhaitez mettre un terme à votre participation à ce projet de recherche, veuillez en informer l'étudiant réalisant ce travail de fin d'étude et/ou son Promoteur, dont les noms figurent sur la première page de ce document. Ce retrait peut se faire à tout moment, sans qu'une justification ne doive être

fournie. Sachez néanmoins que les traitements déjà réalisés sur la base de vos données personnelles ne seront pas remis en cause. Par ailleurs, les données déjà collectées ne seront pas effacées si cette suppression rendait impossible ou entravait sérieusement la réalisation du projet de recherche. Vous en seriez alors averti.

Questions sur le projet de recherche

Toutes les questions relatives à cette recherche peuvent être adressées à l'étudiant réalisant le travail de fin d'étude, dont les coordonnées sont reprises ci-dessus.

Je déclare avoir lu et compris les 59 pages de ce présent formulaire et j'en ai reçu un exemplaire signé par les personnes responsables du projet. Je comprends la nature et le motif de ma participation au projet et ai eu l'occasion de poser des questions auxquelles j'ai reçu une réponse satisfaisante. Par la présente, j'accepte librement de participer au projet.

Nom et prénom :

Date :

Signature :

En cas de recueillement de consentement de la part d'un mineur, il est nécessaire de recueillir le consentement d'un représentant légal. Dans ce cas, ajouter les formules suivantes :

Nom et Prénom du représentant légal :

Date :

Signature :

Nous déclarons être responsables du déroulement du présent projet de recherche. Nous nous engageons à respecter les obligations énoncées dans ce document et également à vous informer de tout élément qui serait susceptible de modifier la nature de votre consentement.

Nom et prénom du Promoteur : Madame MATHYS Cécile

Date :

Signature :

Nom et prénom de l'étudiant réalisant le travail de fin d'étude : RE Nina

Date :

Signature :