

Samuel JEAN BAPTISTE

(Avril 2016)

Représentations de soi  
chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance :  
une étude menée auprès de 10 jeunes  
en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.

Mémoire de licence en psychologie  
à l'Université d'État d'Haïti

Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole,  
Professeur associé, Université du Québec à Chicoutimi  
[Page web](http://www.jmt-sociologue.uqac.ca/). Courriel: [jean-marie\\_tremblay@uqac.ca](mailto:jean-marie_tremblay@uqac.ca)  
Site web pédagogique : <http://jmt-sociologue.uqac.ca/>

Dans le cadre de: "Les classiques des sciences sociales"  
Une bibliothèque numérique fondée et dirigée par Jean-Marie Tremblay,  
professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi  
Site web: <http://classiques.uqac.ca/>

Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque  
Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi  
Site web: <http://bibliotheque.uqac.ca/>

## Politique d'utilisation de la bibliothèque des Classiques

Toute reproduction et rediffusion de nos fichiers est interdite, même avec la mention de leur provenance, sans l'autorisation formelle, écrite, du fondateur des Classiques des sciences sociales, Jean-Marie Tremblay, sociologue.

Les fichiers des Classiques des sciences sociales ne peuvent sans autorisation formelle:

- être hébergés (en fichier ou page web, en totalité ou en partie) sur un serveur autre que celui des Classiques.
- servir de base de travail à un autre fichier modifié ensuite par tout autre moyen (couleur, police, mise en page, extraits, support, etc...),

Les fichiers (.html, .doc, .pdf, .rtf, .jpg, .gif) disponibles sur le site Les Classiques des sciences sociales sont la propriété des **Classiques des sciences sociales**, un organisme à but non lucratif composé exclusivement de bénévoles.

Ils sont disponibles pour une utilisation intellectuelle et personnelle et, en aucun cas, commerciale. Toute utilisation à des fins commerciales des fichiers sur ce site est strictement interdite et toute rediffusion est également strictement interdite.

**L'accès à notre travail est libre et gratuit à tous les utilisateurs. C'est notre mission.**

Jean-Marie Tremblay, sociologue  
Fondateur et Président-directeur général,  
[LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES.](#)

Cette édition électronique a été réalisée par Jean-Marie Tremblay, sociologue, bénévole, professeur associé, Université du Québec à Chicoutimi, à partir du texte de :

Samuel JEAN BAPTISTE

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

Mémoire pour l'obtention d'une licence en psychologie sous la direction du professeur Jorès PHILIPPE. Port-au-Prince, Haïti : Département de psychologie, Faculté d'ethnologie, Université d'État d'Haïti, avril 2016, 105 pp.

[Autorisation formelle accordée par l'auteur le 20 décembre 2016 de diffuser ce mémoire, en accès libre dans Les Classiques des sciences sociales. L'autorisation nous a été transmise par le directeur de la collection "Études haïtiennes, Ricarson Dorcé.]



Courriels : Samuel JEAN BAPTISTE : [samueljeanbaptiste4@gmail.com](mailto:samueljeanbaptiste4@gmail.com)  
Ricarson DORCE, Dir. Coll. Études haïtiennes : [dorce87@yahoo.fr](mailto:dorce87@yahoo.fr)  
Florence Piron, prés. Association science et bien commun :  
[Florence.Piron@com.ulaval.ca](mailto:Florence.Piron@com.ulaval.ca)

Polices de caractères utilisée :

Pour le texte: Times New Roman, 14 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 12 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2008 pour Macintosh.

Mise en page sur papier format : LETTRE US, 8.5" x 11".

Édition numérique réalisée le 25 mai 2017 à Chicoutimi, Ville de Saguenay, Québec.





Ce texte est diffusé *en partenariat* avec [l'Association science et bien commun](#), présidée par Madame Florence Piron, professeure à l'Université Laval, et [l'Université d'État d'Haïti](#), dans la collection "[Études haïtiennes](#)" dirigée par [Ricarson DORCÉ](#), journaliste et doctorant à l'Université Laval.

Merci cher Ricarson pour toutes tes démarches auprès des jeunes chercheurs haïtiens. Tes démarches nous permettent la diffusion de leurs recherches en libre accès à tous.

Jean-Marie Tremblay, C.Q.,  
Sociologue, fondateur et p.-d.g,  
Les Classiques des sciences sociales  
20 mai 2017.



## Samuel JEAN BAPTISTE

Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.



Mémoire pour l'obtention d'une licence en psychologie sous la direction du professeur Jorès PHILIPPE. Port-au-Prince, Haïti : Département de psychologie, Faculté d'ethnologie, Université d'État d'Haïti, avril 2016, 105 pp.

**Note pour la version numérique** : la pagination correspondant à l'édition d'origine est indiquée entre crochets dans le texte.

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## Table des matières

[Remerciements](#) [i]

[Dédicace](#) [ii]

[Résumé](#) [iii]

[INTRODUCTION](#) [1]

CHAPITRE I. [PRÉSENTATION GÉNÉRALE](#) [6]

- I.1. [Objectifs de la recherche](#) [8]
  - I.1.a. Objectif principal [8]
  - I.1.b. Objectifs secondaires [8]
- I.2. [Justification de l'étude](#) [8]
- I.3. [Problématique](#) [10]
- I.4. [Hypothèses de la recherche](#) [23]
  - I.4.a. Hypothèse principale [23]
  - I.4.b. Hypothèses secondaires [23]

CHAPITRE II. [CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL](#) [26]

- II.1. [Références théoriques](#) [26]
  - II.1.a. [Théorie de l'attachement de John Bowlby](#) [26]
  - II.1.b. [Théorie du développement cognitif de Jean Piaget](#) [28]
  - II.1.c. [Théorie psychosociale d'Erik H. Erikson](#) [30]
  - II.1.d. [Théorie des représentations sociales](#) [32]
    - II.1.d.1. Historique de la notion de représentations sociales [32]
    - II.1.d.2. Définitions et caractéristiques des représentations sociales [33]
    - II.1.d.3. Construction de la représentation sociale [35]
    - II.1.d.4. Fonctions des représentations sociales [36]
    - II.1.d.5. Représentation de soi : Approche structurale d'Abrieux [37]
  - II.1.e. [Théorie retenue : La théorie des représentations sociales](#) [39]

- II.2. [Références conceptuelles](#) [39]
  - II.2.a. [Développement humain](#) [40]
  - II.2.b. [Enfance : une approche psycho développementale](#) [40]
  - II.2.c. [Troisième enfance : ses traits caractéristiques](#) [40]
  - II.2.d. [Jeune : Définition](#) [41]
  - II.2.e. [Famille : une approche socio-culturelle](#) [42]
  - II.2.f. [Domesticité](#) [43]
  - II.2.g. [Socialisation](#) [44]
  - II.2.h. [Cognition sociale](#) [44]
  - II.2.i. [Identité personnelle: une approche psychosociale](#) [45]
  - II.2.j. [Représentation de soi](#) [46]

### CHAPITRE III. [CADRE MÉTHODOLOGIQUE](#) [48]

- III.1. [Champ de la recherche](#) [48]
- III.2. [Délimitations de la recherche](#) [49]
  - III.2.a. Délimitation spatiale [49]
  - III.2.b. Délimitation temporelle [49]
- III.3. [Méthode et nature de la recherche](#) [49]
- III.4. [Présentation de l'échantillonnage](#) [50]
- III.5. [Opérationnalisation des concepts](#) [51]
  - III.5.a. Variable indépendante [52]
  - III.5.b. Variable dépendante [56]
  - III.5.c. Tableau récapitulatif de la construction des variables [59]
- III.6. [Techniques de collecte des données](#) [60]
  - III.6.a. Observation [60]
  - III.6.b. Entretien semi-directif [61]

### CHAPITRE IV. [PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES](#) [65]

- IV.1. [Présentation](#) [65]
  - IV.1.a. [Présentation des jeunes selon l'âge et le sexe](#) [66]
  - IV.1.b. [Présentation des jeunes selon l'âge du début en domesticité](#) [66]
  - IV.1.c. [Présentation des jeunes selon leur provenance d'Haïti](#) [67]
  - IV.1.d. [Présentation des données](#)
    - Sujet 1 [68]
    - Sujet 2 [69]
    - Sujet 3 [70]
    - Sujet 4 [71]
    - Sujet 5 [72]



Sujet 6 [73]  
Sujet 7 [74]  
Sujet 8 [75]  
Sujet 9 [76]  
Sujet 10 [77]

IV.2. [Analyse et interprétation](#) [78]

IV.2.a. [Vécu dans la famille biologique d'origine](#) [78]

IV.2.b. [Vécu en domesticité dès la troisième enfance dans la famille d'accueil](#) [80]

IV.2.c. [Jugements personnels des jeunes en domesticité dès la troisième enfance](#) [83]

IV.2.d. [Relation entre les vécus des jeunes en domesticité dès la troisième enfance et la représentation de soi](#) [84]

IV.3. [Vérification](#) [88]

[FORCES ET LIMITES DE LA RECHERCHE](#) [91]

[CONCLUSION](#) [93]

[BIBLIOGRAPHIE](#) [96]

[WEBOGRAPHIE](#) [100]

[ANNEXE](#) [102]

A. [Grille d'observation](#) [102]

B. [Guide d'entretien](#) [103]

C. [Liste des sigles et acronymes utilisés](#) [104]

D. [Liste des mots et expressions créoles haïtiens utilisés](#) [105]

[i]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## **REMERCIEMENTS**

[Retour à la table des matières](#)

Ce travail de recherche n'est pas uniquement le fruit de mes études à l'Université mais aussi celui de nombreuses années d'étude m'ayant permis d'intégrer l'Université d'État d'Haïti. Je commence, en ce sens, par remercier l'Être suprême ainsi que mes parents, Larousse Jean Baptiste et Marie-Rose Désir – respectivement mon père et ma mère – lesquels m'ont soutenu moralement et financièrement tout au long de mes études.

Je remercie d'une manière particulière mon Directeur de mémoire, professeur Jorès Philippe qui a fait un travail minutieux dans mes textes. Je lui suis très reconnaissant de son accompagnement pour la réalisation de cette recherche. Merci à ce cher professeur de l'Université d'État d'Haïti et à sa femme, ainsi qu'au Lecteur critique de ce travail.

Je remercie mes sœurs et mes frères, respectivement Nadège Jean Baptiste, Marie Mica Jean Baptiste, Roosevelt Jean Baptiste et Kenley Jean Baptiste pour leur support, confiance et fierté manifestés à mon égard, et aussi ma nièce Rood Skahyina Guillaud qui est tellement fière de mes efforts.

Je tiens à remercier également Fedeline François pour tout son soutien, lequel a débuté dès mes premières années d'étude à l'Université.

Mes remerciements vont également à l'endroit de Nadine Augustin pour sa fierté manifestée à mon égard, et son support à plusieurs niveaux, notamment dans les différentes conférences qu'elle et moi avons préparées, présentées et réussies ensemble. Et, je remercie aussi

Marie-Yolaine Florestal pour sa confiance manifestée à mon endroit intellectuellement.

Merci à tous mes professeurs, aux différents responsables de la Faculté d'Ethnologie et à mes camarades/ami(e)s de l'Université d'État d'Haïti pour leur encouragement directement ou indirectement dans le cadre de mes études ; sans oublier les membres du Cercle d'Étude pour la Promotion de la Psychologie (CEPPSY) dont je suis le premier Coordonnateur général.

Et, d'une manière spéciale, je remercie les dix (10) jeunes en domesticité dès la troisième enfance qui ont accepté de partager des informations sur leurs propres vécus en vue de recueillir des données pour cette recherche. Je leur suis profondément reconnaissant. Merci !

[ii]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

**DÉDICACE**

[Retour à la table des matières](#)

Cette recherche scientifique, dont la thématique est « Jeunes en domesticité dès la troisième enfance et représentation de soi », est dédiée à tous les enfants et jeunes *Restavèk* en Haïti et ailleurs, particulièrement ceux et celles que j'ai rencontrés au cours de cette recherche à Clercine dont ils constituent l'échantillon.

Elle est également dédiée à toutes personnes ayant vécu en domesticité comme « restavèk » durant leur enfance et/ou leur jeunesse, et aussi à tous ceux et toutes celles qui produisent et travaillent dans le champ de la protection de l'enfance en Haïti et ailleurs en ayant comme pilier fondamental, l'« intérêt supérieur de l'enfant ».

Comme je l'ai généralement prononcé haut et fort dans mes différentes interventions lors des conférences, formations et causeries préparées et présentées en étroite collaboration avec Nadine Augustin, une camarade, amie et collaboratrice œuvrant dans le champ de la protection de l'enfant en Haïti : « *L'enfant en domesticité, traité comme restavèk, est un problème central constituant le tronc de l'arbre dont les racines sont de tous types et les fruits sont de mauvais goût [...]* ». Alors, ce travail est dédié à tous ceux et toutes celles qui sont conscients de la nécessité de créer un bon environnement socio-affectif pour tous les enfants et jeunes qui vivent dans des familles n'étant pas les leur.

[iii]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## RÉSUMÉ

[Retour à la table des matières](#)

Cette recherche dont la thématique est « jeunes en domesticité dès la troisième enfance et représentation de soi » aborde un problème fondamental, lequel consiste à étudier en quoi la domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance influence-t-elle la représentation de soi ? De ce problème fondamental, nous définissons d’abord l’hypothèse principale de la recherche, à savoir, « la domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance a une influence négative sur la représentation de soi » ; puis les hypothèses secondaires : « la situation de domesticité vécue dès la troisième enfance a une influence négative sur l’évaluation de soi » et « les jeunes en domesticité dès la troisième enfance ne manifestent aucun sentiment d’appartenance à leurs familles d’accueil ».

Tout au long de ce travail théorico-empirique, lequel comprend principalement quatre (4) chapitres (présentation générale ; cadre théorico-conceptuel ; cadre méthodologique ; présentation et analyse des données), nous avons à vérifier les hypothèses sus-mentionnées. En effet, nous retenons la théorie des représentations sociales dont l’approche structurale d’Abric. Cette dernière met en évidence un élément fondamental qu’est le « noyau central » dans l’organisation de toute représentation (Abric, 2001 cité dans Boivin, 2009), et a servi de modèle théorique explicatif de la représentation de soi chez ces dix (10) jeunes ayant laissé leurs familles biologiques d’origine pour se trouver en domesticité dès la troisième enfance dans des familles n’étant pas les leur. Ce qui nous permet d’analyser les différentes don-

nées que nous avons recueillies auprès de ces jeunes à partir d'un guide d'entretien, lequel est élaboré suivant l'entretien semi-directif utilisé dans le cadre de ce travail de recherche scientifique.

Somme toute, cette recherche dite « qualitative » nous permet d'explorer notre problème fondamental en mettant particulièrement en évidence la relation entre les vécus en domesticité dès la troisième enfance et la représentation de soi sous l'angle des dimensions socio-cognitive, évaluative et identitaire. Elle fait intervenir un ensemble de concepts-clés, lesquels sont énumérés dans les lignes qui suivent.

**Concepts-clés :** développement humain ; troisième enfance ; jeune ; famille ; domesticité ; identité personnelle et représentation de soi.

[1]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## **INTRODUCTION**

[Retour à la table des matières](#)

La société haïtienne connaît de nombreux problèmes sociaux notamment la domesticité infantile et/ou juvénile, laquelle est l'une des manifestations de la question sociale haïtienne découlée historiquement de la question agraire. Ce problème social, manifesté également dans d'autres pays, ne peut être étudié dans la société haïtienne en dehors de sa formation sociale. Car, il résulte non seulement de différents rapports sociaux existant entre les différentes catégories sociales, mais aussi des politiques sociales élaborées et mises en œuvre au sein de la société au lendemain de l'indépendance.

En effet, Haïti, ayant eu son indépendance le 1<sup>er</sup> janvier 1804 suite à la victoire de l'armée indigène sur la puissante armée napoléonienne le 18 novembre 1803, a développé des politiques visant à consolider ou sauvegarder l'indépendance contre tout éventuel retour des Français. Ce qui fait qu'en 1848, l'armée occupait à elle seule 65% du budget national contre 6% pour l'éducation et la justice (Aristide, 2003). Ce pays – divisé, suivant le décret-loi du 30 Octobre 2003, en dix (10) départements géographiques notamment l'Ouest, le Sud, le Sud-Est, le Nord, le Nord-Ouest, le Nord-Est, la Grand-Anse, l'Artibonite, le Centre, et les Nippes – s'étend sur une superficie de 27 750 km<sup>2</sup>, et compte 10 911 819 habitants en 2015 (IHSI, 2015). Ces der-

niers sont repartis sur tout le territoire national dont la grande majorité évolue dans un espace social, ne leur donnant pas accès à certains services sociaux fondamentaux. Ils pratiquent, dans ce cas, ce qu'on appelle la migration, plus particulièrement la migration interne.

Le flux migratoire, se faisant du milieu rural au milieu urbain, est l'un des fondements économiques et institutionnels de la domesticité des enfants en Haïti dont 46% sont causés par les besoins en éducation (MAST, 2002). Ce qui fait qu'il constitue un facteur déterminant, parmi tant d'autres, dans la situation de domesticité dans laquelle se trouvent un grand nombre d'enfants et de jeunes. Ces derniers, étant à la recherche d'un mieux-être en milieu urbain (Lubin, 2002) se dirigent vers la capitale d'Haïti, Port-au-Prince – où se concentrent les principaux services sociaux de base – laquelle semble être représentée comme le principal espace géographique où se pratique le phénomène des enfants et jeunes en domesticité. D'où l'attention de nombreuses institutions sociales étatiques et non étatiques sur ce problème social, lequel constitue un problème central dans les différentes réflexions et interventions sociales.

[2]

Toutefois, ces institutions sociales semblent définir et analyser leurs interventions suivant la dichotomie « augmentation/réduction ». Ce qui donne lieu à des statistiques relatives au nombre des enfants ou jeunes en domesticité en Haïti, notamment à Port-au-Prince.

Ces institutions sociales, partagent-elles une même définition de l'enfant ou du jeune en domesticité ? Ont-elles toutes défini les mêmes critères pour enquêter sur les jeunes en domesticité ?

Certes, nous présentons des chiffres relatifs au nombre des enfants et jeunes en domesticité, lesquels viennent de principales institutions sociales intervenant dans ce champ. Cependant, notre souci consiste à étudier un problème fondamental bien défini, lequel s'articule autour de la thématique en question, à savoir, « jeunes en domesticité dès la troisième enfance et représentation de soi ».

Ce phénomène social attire également l'attention de l'Université dont l'une des missions consiste à produire des recherches scientifiques. Cette institution d'enseignement et de recherche compte un ensemble de travaux de recherche notamment au sein de la Faculté



d’Ethnologie (FE) et la Faculté des Sciences Humaines (FASCH)<sup>1</sup>, lesquelles enseignent la discipline de la psychologie. Citons notamment Dorcé (2011) avec *la formation de la perception de la maison de placement chez les enfants en domesticité entre 9 et 15 ans dans les communautés de Turgeau et de Martissant à Port-au-Prince* ; Hilaire (2009) dont le titre est *l’enfant de 9 à 10 ans et sa situation de domesticité* ; Vancol (2002) avec *la violence dans la domesticité en Haïti et ses implications sur le comportement de la victime* ; Germain (1994) avec *l’Adaptation scolaire de l’adolescent en domesticité* ; Vincent (s.d.) avec son titre *Motivation et rendement scolaire*.

Ces travaux de recherche ne font pas du problème de l’enfant ou du jeune en domesticité, une question abordée uniquement dans le champ de la Psychologie, car le département du Travail Social de la Faculté des Sciences Humaines comprend également des travaux réalisés sur cette thématique. Citons notamment Senat (2010) dont le titre est *Regard sur le développement socio-affectif [3] de l’enfant en domesticité à Carrefour, Haïti* ; Guervil (2007) avec *Les enfants en domesticité qui fréquentent l’école nationale d’application de Martissant* ; Lizaire (2006) avec son titre : *Domesticité et estime de soi à l’adolescence* ; Oscar (2001) avec son *Etude sur la domesticité juvénile en Haïti*.

Ces différents travaux enregistrés à l’Université d’État d’Haïti, notamment au niveau du premier cycle, ne mettent pas l’accent sur la notion de la représentation de soi chez les jeunes. Et, ils ne s’accroissent non plus sur la notion de la troisième enfance, laquelle est fondamentale dans le cadre de cette recherche. Par rapport à ces vides existant dans les travaux antérieurs dits « scientifiques » sur le phénomène de la domesticité infantile et juvénile en Haïti, nous abordons la

---

<sup>1</sup> FE : Faculté d’Ethnologie, une entité de l’Université d’État d’Haïti enseignant la Psychologie, l’Anthropo-Sociologie au niveau du premier cycle. Cette Faculté comprend également des départements de Sciences du Développement, de Psychologie sociale et d’Anthropologie sociale au niveau du deuxième cycle.

FASCH : Faculté des Sciences Humaines, une entité de l’Université d’État d’Haïti enseignant la Psychologie, le Travail Social (ou Service social), la Sociologie et la Communication sociale au niveau de la licence. Cette Faculté comprend également un département de Maitrise en Population et Développement (MAPODE).

représentation de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans en domesticité dès la troisième enfance dans le cadre de cette étude.

En effet, cette recherche comprend principalement quatre (4) chapitres :

1. Présentation générale
2. Cadre théorico-conceptuel
3. Cadre méthodologique
4. Présentation et Analyse des données

Ces quatre (4) chapitres seront succinctement présentés dans les lignes qui suivent afin d'avoir une meilleure compréhension de la recherche en question.

Au niveau du premier chapitre intitulé « Présentation générale », nous présentons la recherche avec ses objectifs, sa justification, la problématique à la fin de laquelle se trouve le problème fondamental de la recherche, et les hypothèses du travail. Ces dernières se divisent en hypothèse principale et hypothèses secondaires. Ce premier chapitre permet de mieux définir le problème fondamental étudié, et est suivi du cadre théorico-conceptuel, lequel constitue le deuxième chapitre de ce travail de recherche.

Tout au long du deuxième chapitre intitulé « Cadre théorico-conceptuel », nous présentons d'abord un ensemble de théories relatives à la compréhension du phénomène de domesticité vécue dès la troisième enfance en rapport avec la représentation de soi. Puis, nous justifions la théorie retenue pour l'analyse des données. Enfin, nous présentons un ensemble de [4] concepts-clés relatifs à l'étude. Ce qui nous aide à mieux situer cette recherche du point de vue théorico-conceptuel, et du même coup définir un cadre méthodologique approprié.

Au niveau du troisième chapitre, lequel s'intitule « Cadre méthodologique », nous précisons d'abord le champ dans lequel se situe la recherche, puis ses délimitations dans un cadre spatio-temporel. Ensuite, nous présentons la méthode, la nature ainsi que l'échantillonnage de la recherche. Enfin, nous construisons les variables à partir de

l'opérationnalisation des concepts, et définissons les techniques nous ayant permis de collecter des données.

Au niveau du dernier chapitre ayant pour titre « Présentation et analyse des données », nous présentons d'abord les données recueillies auprès de dix (10) jeunes en domesticité dès la troisième enfance. Puis, nous analysons et interprétons ces données à la lumière de la théorie retenue – tout en mettant en évidence la relation entre les vécus en domesticité dès la troisième enfance et la représentation de soi – pour ensuite vérifier les hypothèses de la recherche.

Ces quatre (4) chapitres traitent la question des jeunes en domesticité dès la troisième enfance en rapport avec la représentation de soi en mettant en évidence les qualités essentielles de toute recherche scientifique. Ce qui nous conduit à présenter, à la fin du dernier chapitre, les forces et les limites de ce travail, lesquelles sont suivies de la conclusion, des références bibliographiques et webographiques, car nous avons consulté non seulement des ouvrages en copie dure mais aussi des textes électroniques. Et, nous présentons également quelques éléments importants se trouvant au niveau de l'annexe, notamment l'outil de collecte des données que nous utilisons dans le cadre de cette étude.

Somme toute, ce travail se révèle d'une grande pertinence par rapport au problème fondamental étudié. Il prend en compte une période développementale – à savoir, la troisième enfance – étant d'une grande importance dans le cadre du développement de tout individu. Ce dernier évolue dans un espace social où il organise les informations reçues de son milieu familial, et construit des représentations sociales liées à l'espace physique dans lequel il se trouve, aux tâches qui lui sont attribuées, aux événements, etc. Et, dans cette dynamique sociale, marquée par des expériences et pratiques sociales, l'individu évalue les interactions sociales et construit également une évaluation de soi, son identité personnelle et une représentation de soi.

[5]

Ces différents chapitres (Présentation générale ; Cadre théorico-conceptuel ; Cadre méthodologique ; Présentation et analyse des données) nous permettent de mieux cerner notre problème fondamental, et de vérifier nos hypothèses. Ils seront présentés explicitement dans les lignes qui suivent. Ce qui est d'une grande importance non seulement

pour les différents intervenants sociaux auprès des jeunes en domesticité dès la troisième enfance en rapport avec la représentation de soi, mais aussi pour tous ceux et toutes celles qui œuvrent dans le domaine de la protection de l'enfant et de l'accompagnement des jeunes en Haïti.

[6]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## **Chapitre I**

---

### **PRÉSENTATION GÉNÉRALE**

[Retour à la table des matières](#)

[7]

La domesticité infantile ou juvénile en Haïti constitue un véritable problème social auquel font face les enfants et les jeunes issus généralement des familles du milieu rural haïtien ou des familles vulnérables tant sur le plan socio-économique que sur le plan psychologique en milieu urbain. Ce problème social ne peut être compris dans toute son intégralité sans en faire une approche diachronique, laquelle nous est d'une grande importance dans le cadre de cette étude car elle permet de faire ressortir la genèse de la domesticité infantile et juvénile en Haïti. Cette situation, dans laquelle se trouvent les enfants et les jeunes, attire l'attention des chercheurs et écrivains. Ce qui donne lieu non seulement à des publications de nature orale, littéraire, romanesque ou non scientifique, mais aussi à des études dites scientifiques.

En effet, cette recherche scientifique, étant un mémoire en psychologie, nous a amené d'abord à une recension des écrits de ce type dans les bibliothèques des Facultés enseignant la Psychologie en Haïti notamment la Faculté d'Ethnologie et la Faculté des Sciences Humaines de l'Université d'État d'Haïti. Au sein de ces dernières, nous trouvons, certes, des mémoires abordant la problématique de l'enfant ou des jeunes en domesticité, comme nous l'avons mentionné au niveau de l'introduction de ce travail. Cependant, qu'en est-il des jeunes en domesticité dès la troisième enfance ? Ces mémoires – soutenus, sanctionnés et enregistrés à la FE ou à la FASCH – ne traitent pas la problématique des jeunes en domesticité dès la troisième enfance en rapport avec la représentation de soi. De ce fait, ne pourrions-nous pas considérer cette recherche – dont la thématique est « jeunes en domesticité dès la troisième enfance et représentation de soi » comme étant le premier travail de recherche scientifique sanctionné par l'Université d'État d'Haïti, précisément à la Faculté d'Ethnologie ?

Ce travail théorico-empirique – comprenant quatre (4) chapitres – définit dans son premier chapitre les différents points relatifs à la présentation générale du travail notamment : les objectifs de la recherche ;

la justification de l'étude ; la problématique et les hypothèses de la recherche. Ces différents points sont centraux dans la conduite de cette recherche, et permettent de mieux cerner le problème fondamental traité dans le cadre de cette étude, laquelle s'inscrit dans le champ scientifique de la discipline de la Psychologie.

[8]

## I.1. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

[Retour à la table des matières](#)

Ce travail de recherche scientifique se porte sur la thématique « Jeunes en domesticité dès la troisième enfance et représentation de soi » dont le sujet se présente de la façon suivante : *Représentation de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès de dix (10) jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.*

En effet, suivant l'orientation de la thématique de cette recherche, l'objectif principal et les objectifs secondaires du travail sont définis dans les lignes qui suivent.

### *I.1.a. Objectif principal*

Étudier la construction de la représentation de soi chez les jeunes en domesticité dès la troisième enfance.

### *I.1.b. Objectifs secondaires*

- Comprendre la formation de l'identité personnelle chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans en domesticité dès la troisième enfance.
- Déterminer l'évaluation de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans en domesticité dès la troisième enfance.

- Montrer l'impact du placement des enfants en domesticité dans leur développement psychosocial.
- Étudier le sentiment d'appartenance chez les jeunes déplacés de leurs familles biologiques d'origine dès l'âge de la troisième enfance pour se trouver en domesticité.

Ces différents objectifs sus-mentionnés nous permettent de mieux définir notre recherche dont la justification se présente dans les lignes qui suivent.

## I.2. JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE

[Retour à la table des matières](#)

Ce travail scientifique – dont l'objectif principal est d'étudier la construction de la représentation de soi chez les jeunes en domesticité dès la troisième enfance – s'inscrit dans le cadre de mon mémoire en psychologie à la Faculté d'Ethnologie de l'Université d'État d'Haïti. Il se présente, à ce niveau, comme une exigence d'ordre académique afin de boucler le premier cycle universitaire.

[9]

Ayant une portée théorico-empirique, cette recherche fait intervenir particulièrement les notions de la psychologie sociale et de la psychologie du développement en vue d'aborder la période de la troisième enfance – période située entre six (6) et douze (12) ans – laquelle sert de transition à l'adolescence et à la jeunesse.

En effet, la période comprise entre six (6) et douze (12) ans, correspond à l'apparition du soi réel (ce que la personne est) et du soi idéal (ce que la personne voudrait être) comme le soulignent Olds et Papalia (2005) à travers leur ouvrage collectif *Psychologie du développement de l'enfant*. Chassé (2005), dans sa thèse, a également mis l'accent sur la tranche d'âge située entre 5 et 7 ans [début de la troisième enfance] où un langage interne commence à se développer, et permet à l'enfant d'avoir son propre jugement sur lui-même tout en considérant l'image renvoyée par les personnes significatives.



Ces approches nous permettent de mieux saisir qu'à cette tranche d'âge, c'est-à-dire, de 6 à 12 ans, l'enfant commence à se faire des opinions personnelles de la façon dont il est traité et vu par autrui, notamment par les personnes qui lui sont significatives. Ce qui a un impact, selon les psychologues sociaux, sur la façon dont il s'évalue. Ces personnes dites significatives constituent une microsociété devant lui créer un environnement psycho affectif afin de construire sa propre identité, de se faire une bonne évaluation de soi, et construire une représentation de soi positive. Tel semble ne pas être le cas lorsque l'enfant est déplacé de sa famille naturelle pour être placé ou se trouver en situation de domesticité comme un « restavèk » où il est coupé de ses figures d'attachement dites figures significatives, lesquelles constituent un noyau central dans ses interactions sociales.

L'enfant, ayant fait face à une misère abjecte de ses parents naturels, et à des conditions inhumaines vécues dans la famille d'accueil (IPSOFA, 1998) se trouve dans une situation complexe par rapport à la construction de la représentation de soi. Cette situation se présente comme un problème social, et se fait sentir grandement dans les zones périphériques de Port-au-Prince, notamment à Clercine. Cet espace physique et géographique héberge une forte population d'enfants en domesticité – appelés *restavèk* dans la langue courante – selon des informations recueillies auprès des habitants après de longs travaux réalisés avec des enfants et jeunes [10] adolescents *restavèk* de la zone <sup>2</sup>. C'est ainsi que se justifie notre intérêt dans le cadre de ce travail où nous voulons servir de cette expérience dite « professionnelle » afin de mieux intervenir dans le champ de la protection de l'enfance en Haïti et ailleurs. Ce qui nous est, personnellement, d'une grande importance, car en tant que chercheur évoluant dans le champ des sciences humaines et sociales, nous avons de grands intérêts par rapport à une telle thématique.

Somme toute, cette recherche scientifique, portée sur les jeunes en domesticité dès la troisième enfance et représentation de soi, se justifie – comme nous venons de le présenter dans les lignes précédentes –

---

<sup>2</sup> Il m'a été question d'intervenir auprès des enfants *Restavèk* au sein d'une école à Clercine 12, bénéficiant d'un support éducatif, psychologique et social à travers un programme d'encadrement des enfants défini et mis sur pied par une organisation évoluant dans la sphère de la protection de l'enfance en Haïti.

notamment sur le plan académique, sur le plan professionnel et également sur le plan personnel.

### I.3. PROBLÉMATIQUE

[Retour à la table des matières](#)

La situation de domesticité vécue par les enfants et les jeunes continue d'attirer l'attention de nombreux chercheurs en sciences humaines et sociales ainsi que de nombreuses institutions sociales évoluant dans le domaine de la protection de l'enfant. Elle constitue l'un des principaux problèmes sociaux sur lesquels de nombreuses réflexions, études scientifiques et interventions – sociales et politiques – sont élaborées.

Ce phénomène est vu comme l'une des principales formes de travail des enfants dans le monde dont la compréhension requiert une brève approche sur le travail de ces derniers à travers l'histoire.

En effet, dans l'antiquité, les civilisations grecque et romaine pratiquaient le négoce d'esclaves femmes et hommes adultes dont les enfants n'étaient pas épargnés. Ces derniers étaient surtout chargés des tâches domestiques ; Aux XIV<sup>ème</sup> et XV<sup>ème</sup> siècles, certaines villes réputées riches telles que les villes de Venise, de Gênes et de Florence, ont pratiqué la vente des esclaves slaves<sup>3</sup> ou turcs. Parmi ces derniers, se trouvaient des enfants âgés de huit (8) ou neuf (9) ans sélectionnés en fonction de leurs capacités physiques (Schlemmer, 1996 ; Alexandre-Bidon et Lett, 1998 cité dans Benedicte, 2011).

[11]

À partir du XVI<sup>ème</sup> siècle – lequel est considéré comme l'ère des grandes navigations commerciales – le commerce d'esclaves se pratiquait à grande échelle : des milliers de familles sont prélevés en Afrique; des enfants, venant du continent africain, sont vendus seuls ou avec leurs mères. De là, des générations vont se succéder et grandir dans l'esclavage. Cette forme d'exploitation de la force de ces hommes, femmes et enfants réduits en esclavage, a contribué grande-

<sup>3</sup> Slave : adj. et n. Du groupe qui comprend les Russes, les Polonais, les Serbes, les Tchèques, etc. [...]. (Larousse, 1996, p.589).

ment au développement agricole de certains pays du continent américain notamment le sud des États-Unis et le Brésil (Benedicte, 2011, pp. 5-27).

Ces pratiques ont fait naître, en Afrique, la tradition du placement des enfants connue sous le nom de « confiage ». Ce dernier désigne le placement coutumier des fillettes pauvres comme domestiques en ville, avec l'appui d'un réseau de parents ou autrui où le salaire de ces enfants leur est versé directement ou encore à la famille au village. Cette tradition a de grands impacts au niveau de la population de certains pays, notamment le Kenya où l'on compterait 200 000 petits domestiques ; et le Maroc, suivant une étude nationale de 2001, compterait 66 000 à 88 000 fillettes domestiques (Benedicte, 2011, pp. 57-59). Et, suivant la tradition du « confiage », se développe le trafic des enfants où des personnes intermédiaires profitent de l'ignorance des familles pauvres pour exploiter les enfants et gagner de l'argent.

Ce phénomène touche des millions d'enfants et jeunes de nombreux pays à travers le monde notamment le Bangladesh – où ils sont connus sous le nom de *bandha kajer meye* qui signifie *tied domestic workers* pour reprendre l'expression de Blanchet (1996, cité dans Clouet, 2013) – l'Indonésie, le Népal, le Pérou, les Philippines, le Sri Lanka, le Bénin, le Maroc, le Paraguay et Haïti selon l'OIT<sup>4</sup> (2004, cité dans Clouet, 2013).

« La tradition du placement, encore vivante en Afrique et en Asie, entretient souvent l'illusion que l'enfant va recevoir une éducation en allant vivre dans une famille plus aisée [...]. Mais, en réalité, la vie des *Petites bonnes* et des *Boys* du continent africain, des *Criaditos* de Bolivie, des *Restavèk* d'Haïti est vouée aux mépris et aux tâches [domestiques] les plus dures » (Benedicte, 2011, p. 27).

---

<sup>4</sup> OIT : Organisation Internationale du Travail, fondée en 1919, devint la première agence spécialisée des Nations-Unies en 1946. Ses principaux objectifs consistent à promouvoir les droits au travail; encourager la création d'emplois décents; développer la protection sociale et renforcer le dialogue social dans le domaine du travail. Repéré à l'[OIT](#), consulté le dimanche 13 Septembre 2015.

[12]

Suivant ces approches, la domesticité se présente comme une forme de travail des enfants, laquelle entre dans le secteur des services. Ce secteur regroupe 54 millions d'enfants travailleurs dont 11.5 millions dans le travail domestique <sup>5</sup>. Et, de 2000 à 2012, il a subi un accroissement de 22% en 2004, 25.6% en 2008 (BIT, 2010) et 32% en 2012 (BIT, 2013).

En effet, l'OIT définit le concept de « travail des enfants » comme l'ensemble des activités qui privent les enfants de leur enfance, de leur énergie et de leur dignité, et nuisent à leur scolarité, santé, développement physique et mental. Ceci signifie que tous les travaux effectués par les enfants ne tombent pas forcément sous la dénomination de « travail des enfants » qu'il faut abolir. Ce dernier, dans ses formes les plus extrêmes, concerne les enfants réduits en esclavage, séparés de leur famille [...] <sup>6</sup>.

Ne pourrions-nous pas parler d'une forme d'esclavage moderne pour ces enfants et jeunes haïtiens dits « restavèk » ? Certes, l'esclavage a eu des formes juridiques bien définies et contraignantes, ce qui est différent dans la pratique de la domesticité des enfants en Haïti. Cependant, cette dernière, ne donne-t-elle pas lieu à une reviviscence du système esclavagiste qu'a connu ce pays ?

La séparation des enfants d'avec leur propre famille pour se trouver en domesticité dans les villes se fait sentir grandement dans la réalité socio-culturelle haïtienne.

En effet, dans la culture traditionnelle haïtienne en milieu rural, le rôle du patriarcat est fondamental au niveau des figures autoritaires du *Lakou* <sup>7</sup>, lequel sert à désigner, selon Bastien (1985, p.44), un ensemble d'habitations occupées, en règle générale, par une seule fa-

<sup>5</sup> Selon le rapport du Bureau International du Travail (BIT) (2013), 168 millions d'enfants sont en situation de travail des enfants partout dans le monde dont 85 millions effectuent des travaux dangereux, lesquels compromettent leur éducation, nuisent à leur santé et à leur développement physique et mental.

<sup>6</sup> Cette définition a été repérée à partir de l'URL de l'[OIT](#).

<sup>7</sup> *Lakou ou lacou* est un mot créole dérivé de la contraction des mots français « la cour ». Ce mot peut également garder le sens de « cour » en créole. Cependant, dans le cadre de cette recherche, il est utilisé dans le sens d'un ensemble d'habitations d'une famille étendue. (Bastien, 1985, pp.43-44).

mille. Au sein du *lakou*, surviennent des changements dans le schéma traditionnel par suites de partages des biens de la famille entre héritiers, lesquels ont des liens de parenté s'établissant soit par consanguinité, soit par alliance conjugale ou par d'autres conventions. Ces changements créent l'insuffisance et conduisent à un détachement des membres du tronc familial en vue d'améliorer leur vie. Ce qui les amène à la migration d'un bourg à une ville (Bijoux, 1990, pp. 29-32). De là, [13] Bijoux (1990) a mis en évidence le rôle important que joue le déplacement des enfants du milieu rural dans la diffusion de la culture traditionnelle dans les familles urbaines même les mieux occidentalisées. Le *restavèk*, tout en fournissant un labeur non-rémunéré en argent, maintient des rapports quotidiens avec les autres membres du ménage où ses conseils sont bienvenus en cas de détresse familiale, selon Bijoux (1990, pp. 33-35).

Cette approche fait intervenir la dichotomie « rural/urbain » dans une perspective d'échanges culturels. Toutefois, elle nie non seulement d'autres déterminants de ce phénomène, mais aussi ses traits caractéristiques et son évolution à partir des traitements discriminatoires et stéréotypés que subissent les enfants déplacés de leurs familles du milieu rural pour se trouver en domesticité en milieu urbain, ou encore d'un bourg à une ville.

Le phénomène de la domesticité des enfants et des jeunes continue de se faire sentir à grande échelle dans la réalité socio-démographique de la société haïtienne. En effet, selon l'Institut Haïtien de Statistiques (IHS) (cité dans IPSOFA, 1998), les jeunes domestiques sont estimés à 109 000 en 1984 dont 65 000 filles et 44 000 garçons. Quatre années plus tard, le MAST (2002), a estimé le nombre des enfants en domesticité à 173 000, soit 8,2% de la population infantile âgée de 5 à 17 ans dont 59% sont des filles et 41% sont des garçons. D'autres institutions notamment l'UNICEF (cité dans Aristide, 2003) estiment à 300 000 le nombre d'enfants vivant en situation de domesticité. Et, suivant le dernier rapport du MAST (2015) en collaboration avec IBESR<sup>8</sup> et d'autres institutions notamment UNICEF, Restavek Freedom Foundation (RFF), Bureau International du Travail (BIT), World Vision, Organisation Internationale de la Migration (OIM) et Fonda-

<sup>8</sup> IBESR : Institut de Bien-Etre Social et de la Recherche. C'est un organisme technique et administratif du Ministère des Affaires Sociales et du Travail (MAST), créé en 1958.

tion Maurice Sixto (FMS), 400 000 enfants <sup>9</sup> de 5 à 18 ans sont en domesticité dont 207 000 sont en situation non acceptable où ils réalisent des activités domestiques, lesquelles interfèrent avec leur éducation, et affectent leur santé.

Cette approche fait intervenir non seulement la dichotomie « augmentation/diminution » par rapport à ce phénomène social, mais aussi la nuance existant entre les enfants qui ne vivent pas avec leurs parents biologiques et ceux qui sont en domesticité dans des familles d'accueil, [14] traités comme *restavèk*. Ce qui montre à quel niveau se situent non seulement les interventions sociales définies et mises en œuvre par certaines institutions sociales, mais aussi les politiques sociales élaborées dans le champ de la protection de l'enfance au sein de la société haïtienne.

Selon Aristide (2003), la pratique de l'enfant en domesticité est liée [...] à l'exploitation du milieu rural haïtien où les services sociaux de base – notamment les services relatifs à la santé, à l'éducation, aux routes, à l'énergie, à la communication – ne sont pas disponibles. Ce milieu semble être négligé par l'État où il y a non seulement une concentration des pouvoirs politiques et économiques en milieu urbain mais aussi des préjugés basés sur l'exclusion sociale tels que : les codes culturels, la couleur de la peau, l'origine sociale. Ces éléments constitutifs de l'exclusion sociale ont de grands impacts d'ordre psychologique, social, affectif, académique sur l'enfance et l'adolescence de tout individu au sein de son environnement social.

Des auteurs notamment Bijoux (1990) ; Lubin (2002) ; Aristide (2003), ont décrit l'image prototype d'un enfant en domesticité comme un enfant venant du milieu rural – dont les parents sont généralement des paysans pauvres – démunis, travaillant en ville et désireux d'avoir accès à un logement décent, à une bonne alimentation et à l'éducation. Ce qui peut être mieux compris à partir de la période coloniale esclavagiste de Saint-Domingue.

---

<sup>9</sup> Selon le MAST (2015), parmi ces enfants, se trouvent ceux qui sont en situation acceptable, à savoir, ils travaillent 14 heures par semaine au plus, et cela n'interfère pas avec leur éducation et n'affecte non plus leur santé. [...] ; entre 2011 et 2014, il y a une augmentation au niveau du nombre des garçons travailleurs domestiques en milieu urbain de 28% à 35%. Et, en milieu rural, 58% sont des filles et 42% sont des garçons.

En effet, Aristide (2003) aborde les fondements de la domesticité des enfants en Haïti à partir de la période coloniale esclavagiste où les enfants n'étaient pas protégés des atrocités de l'administration française de la colonie de Saint-Domingue. Cette colonie, avant 1791, se répartissait en trois (3) catégories : les Blancs ; les Affranchis et les Esclaves créoles et bossales, lesquels sont respectivement ceux qui sont nés dans le système esclavagiste (Noirs et Mulâtres) et ceux qui sont nés en Afrique (Barthélémy, 1989, pp.23-24). Au sein de cette colonie, il y a eu l'application du code noir – composé de soixante (60) articles – lequel fut promulgué en Mars 1685, et publié à Léogâne le 29 Septembre 1688 (Hector et Moïse, 1990, p. 63) dont l'article 12 déclare que « les enfants qui naîtront des mariages entre esclaves seront esclaves et appartiendront aux maîtres des femmes esclaves et non à ceux de leurs maris [...] » (Roi Louis XIV, 1685).

Cet instrument déshumanisant, qu'est le code noir, définit l'âge de 12 ans auquel l'enfant devait travailler dans les champs avec ses parents ou encore dans la résidence du maître. Ce qui a conduit à une catégorisation parmi les gens réduits en esclavage, suivant qu'ils étaient [15] des esclaves des villes et des esclaves des habitations. De ce fait, certains d'entre eux étaient considérés comme des esclaves de champs, d'autres comme des esclaves de maison ou encore des esclaves domestiques (Hector et Moïse, 1990, p. 153). Ces derniers, attachés au service de la maison du maître, réalisaient dans la colonie les travaux domestiques tout en subissant les traitements inhumains du système esclavagiste, lequel a été combattu tout au long de la période révolutionnaire (1791-1803) de l'histoire d'Haïti. Cette dite période a débouché sur la proclamation de l'indépendance de ce pays le 1<sup>er</sup> janvier 1804.

Cependant, est-ce à dire que ce système colonial-esclavagiste n'a laissé aucune trace au sein de cette nouvelle société libre et indépendante ?

Avec la période nationale de l'histoire d'Haïti, le paysage social et politique a transformé. Toutefois, Padgett (2001) dans son article dont le titre original est « Of Haitian bondage ; America's newest immigrants have brought with them a nefarious practice - Child slavery » paru dans le magazine TIME en mars 2001, a fait cette approche basée sur la question suivante : « [...] Pourquoi est-ce qu'une République noire – dont la population sous la période coloniale était presque uni-



quement composée d'esclaves des plantations – tolère-t-elle encore l'asservissement des enfants ? » (Padgett, 2001, cité dans MAST, 2002, p. 22). Y avait-il, au lendemain de 1804, des politiques sociales visant à la protection de l'enfance ?

Les historiens semblent être unanimes à reconnaître que les tâches premières des premiers dirigeants d'Haïti ont été de sauvegarder l'indépendance – laquelle a été aux yeux des grandes puissances d'alors une menace, une anomalie, un défi, pour reprendre l'expression de l'historien américain Rayford Whittingham Logan – par rapport à un éventuel retour des colons français. Dans cette même lignée, Aristide (2003) aborde, dans le même sens, la mission des premiers chefs d'État de la République où l'éducation n'était pas une priorité. La mission de sauvegarder l'indépendance a conduit à la mise en place des stratégies et des politiques, lesquelles peuvent nous amener à la compréhension du placement de l'enfant en domesticité.

En effet, dès le début de la période nationale de l'histoire d'Haïti, des politiques agraires ont été définies par les chefs d'État et créent des mécontentements parmi les nouvelles catégories sociales occupant la scène politico-économique de la société, notamment les paysans. Cette situation de mécontentement par rapport aux politiques des chefs d'État, particulièrement les [16] politiques agraires, nous pousse à considérer la question agraire comme la question sociale haïtienne dont la compréhension nous aide à mieux comprendre ses manifestations telles que : les inégalités sociales, l'exode rural et l'absence d'infrastructures scolaires. Ces dernières, étant fondamentales dans les politiques sociales relatives à l'éducation, n'ont pas été définies en grand nombre. Ce qui fait que tout au long du règne de Jean-Pierre Boyer, de 1818 à 1843, la société haïtienne ne comptait en son sein que quatorze (14) écoles primaires publiques. Cependant, toutes ont été situées dans les milieux urbains (Aristide, 2003).

Cette approche montre la façon dont le milieu rural haïtien a été toujours vu par les dirigeants, notamment avec la publication des 202 articles du code rural de 1826. Ce dernier, ayant séparé le milieu urbain du milieu rural, a été un outil d'exploitation des forces paysannes. Dominé et réduit à une force de travail efficace, le milieu rural a été exploité dans l'unique but de produire des denrées à exporter, suite à l'acceptation de Jean-Pierre Boyer de répondre à l'ordonnance de Charles X, laquelle réclamait initialement la somme de 150 mil-



lions de francs, puis ramenée à 90 millions de francs en 1838 en vue de la reconnaissance de l'indépendance d'Haïti par la France (Blancpain, 2003, pp. 143-145).

De telles dispositions ont constitué de sérieux obstacles à tous les niveaux, notamment sur le plan éducatif, au sein du milieu rural où il a fallu attendre la loi de 1848 pour avoir, selon Mildred Aristide (2003), la première école rurale avec un curriculum se distinguant de celui des écoles urbaines. Ce qui fait qu'au début du XX<sup>ème</sup> siècle, la tendance à envoyer les enfants dans les villes pour bénéficier de l'éducation qu'offrent les infrastructures scolaires devient une option en raison du manque – et même de l'absence – de ces dites infrastructures et autres dans le milieu rural. Ce dernier, ayant fait l'objet de traitements dits « discriminatoires » au niveau de l'éducation – ce qui renforce l'analphabétisme au sein de la population – fait également face à une exclusion sociale avec les codes culturels utilisés, notamment la langue créole.

Cependant, sont-ils les seuls éléments explicatifs de ce problème social qu'est l'enfant ou le jeune en domesticité ? Ne devrions-nous pas considérer la vulnérabilité socio-économique de la population et en milieu rural et en milieu urbain comme un déterminant majeur dans la pratique du placement des enfants et des jeunes en situation de domesticité ? Ne devrions-nous pas considérer le flux migratoire qu'a provoqué l'occupation américaine d'Haïti de 1915, [17] notamment avec la mise en place de l'agro-industrie, dans le déplacement des familles du milieu rural et dans le placement des enfants et jeunes en domesticité ?

Des recherches publiées notamment par l'UNICEF (1993) et le MAST (2002) mettent l'accent non seulement sur la pauvreté mais aussi sur le facteur migratoire comme étant des fondements du placement de l'enfant en domesticité. Cette pratique fait intervenir un contrat tacite entre la famille biologique d'origine – faisant face généralement à une précarité socio-économique – et la famille d'accueil dans laquelle l'enfant fait face à un traitement discriminatoire, à des abus d'ordre physique, psychologique, sexuel, et à une absence d'intérêt dans ses besoins d'éducation, de santé et autres, car il est vu plutôt comme un serviteur domestique, appelé « restavèk » dans la langue courante.

Ce serviteur domestique ou *restavèk*, ainsi appelé, a une description plutôt générale suivant les approches de nombreux auteurs. En effet, en 1977, Maurice Sixto à travers *Ti Sentaniz*, a conté la situation de domesticité dans laquelle se trouve *Sentaniz* à la suite de la mort de sa mère. Cette fillette a laissé, à l'âge de 9 ans, ses six (6) frères et sœurs, et aussi son village pour se trouver dans une maison où elle est surexploitée ; elle n'a pas un logement décent et elle subit des sévices corporels de la maîtresse de la maison dans une absence totale de ses droits notamment ses droits à l'éducation, au logement décent et à la santé.

Cadet (2004), à travers son autobiographie *Restavèk : Yon ti esklav ann Ayiti tounen yon Ameriken ki pwofesè lekòl* – dont la version originale *Restavec : From haitian slave child to middle-class American*, publiée en 1998 – en donne également une image par rapport aux traitements que subissent les enfants dits « restavèk » placés en domesticité. Il décrit le « restavèk » comme un esclave n'ayant pas un lieu décent et défini à la maison pour dormir, et réalisant des travaux nuisant à sa santé. Et, d'après Montalvo J. Despeignes « [...] Le domestique est toujours en guenilles, malfamé et traité en objet [où] il subit des châtiments corporels pour tout défaut dans l'accomplissement de sa tâche et n'a droit à aucune rémunération » (Despeignes, 1996 cité dans Lubin, 2002, p. 48).

Aristide (2003) met également en évidence la violation des droits économiques et civils fondamentaux de l'enfant – droit à une famille, droit à l'éducation, droit aux soins de santé et aux loisirs – lorsqu'il est placé en domesticité. Dans cette même lignée, Benedicte (2011), abonde [18] dans le même sens par rapport à la question de violation de droits dans son approche sur les enfants domestiques. Suivant son approche, la vie des *restavèk*, est « vouée au mépris et aux tâches les plus dures [où] toutes sortes d'abus se cachent entre les quatre murs de la maison : Pas de déclaration légale, horaires démesurés, maladies non-soignées » (Benedicte, 2011, p. 27).

Ces auteurs – dont les textes sont d'une grande importance dans la compréhension de la vie de l'enfant en domesticité – mettent l'accent sur les abus que subit ce dernier. Pourtant, il serait censé être protégé non seulement par des institutions sociales, notamment l'IBESR et la

BPM <sup>10</sup>, mais aussi par la Convention Internationale des Droits de l'Enfant <sup>11</sup>, et également par des articles du code du travail de la république d'Haïti, notamment les articles 341 et 345. Ces articles déclarent respectivement qu'« Aucun enfant de moins de 12 ans ne peut être confié à une famille pour être employé à des travaux domestiques. Il ne devra pas être employé à des travaux domestiques au-dessus de ses forces » (Salès, 1992, p.143). Et, suivant l'article 345 :

Toute personne qui a un ou plusieurs enfants à son service contracte envers eux l'obligation de les traiter en bon père de famille, de leur fournir un logement décent, des vêtements convenables, une nourriture saine et suffisante, de les inscrire obligatoirement à un centre d'enseignement scolaire ou professionnel en leur permettant de suivre régulièrement les cours dispensés par ce centre et de leur procurer de saines distractions. (Salès, 1992, pp. 143-144).

Cette description de la vie de l'enfant en domesticité constitue une approche plutôt générale de cette situation inhumaine. Cependant, ces traits caractéristiques de la domesticité des enfants, retrouvés dans les approches de ces auteurs, font-ils l'unanimité dans les définitions [19] de l'enfant en domesticité ou du *restavèk* ? Comment les auteurs, ayant abordé ce phénomène, définissent-ils l'enfant en domesticité ou encore le *restavèk* ?

---

<sup>10</sup> BPM : Brigade de Protection des Mineurs est une entité de la Police Nationale d'Haïti (PNH) créée en 2003 dont la mission se résume autour de la protection, de la prévention et de la répression. Cette institution comprend quatre (4) grandes sections dans son organisation et administration. Ces sections sont : Mineurs en conflit avec la loi ; Mineurs victimes ; Violence domestique et l'enquête sociale étant une section transversale, selon des informations recueillies auprès de l'institution lors d'une visite effectuée le 12 Août 2015.

<sup>11</sup> La Convention Internationale des Droits de l'Enfant est le premier texte de loi international contraignant la protection des droits de l'enfant. Publié par l'UNICEF en 1989 et ratifié par Haïti en 1994, ce texte juridique comprend quatre (4) grands piliers et 54 articles. Ces piliers, s'articulant autour des articles, sont : la non-discrimination (art.2) ; l'intérêt supérieur de l'enfant (art.3) ; le droit à la survie et au développement (art.6) et l'opinion de l'enfant (art.12).

Dans *Restavek : la domesticité juvénile en Haïti* de l'Institut Psycho-social de la Famille (IPSOFA, 1998), les définitions de Karine Derenoncourt (*Le petit enfant domestique*, 1984) et Daniella Devesin (*Profil de l'enfant en domesticité*, 1984) ont été présentées et présentent l'enfant en domesticité ou le *restavèk* comme un enfant qui effectue des travaux souvent ménagers dans la maison où il est placé sans aucune rémunération. Cette approche limite la question de la domesticité des enfants aux travaux domestiques non-rémunérés, et néglige les sévices corporels, les traitements cruels, dégradants, discriminatoires et inhumains, lesquels sont signes de violation des droits au sein de l'environnement de l'enfant.

Lubin (2002), dans son article, présente la situation des enfants en domesticité en Haïti en mettant en évidence la recherche d'un mieux-être pour les enfants en raison des faibles moyens économiques de leurs parents naturels. En effet, selon son approche, l'enfant en domesticité est généralement un enfant placé ou trouvé dont la présence est de rendre service afin de recevoir en retour des éléments indispensables à sa survie et éventuellement les cours dans une école. Il subit, alors, la domination et l'autorité des membres de la famille. Ce qui l'affecte tant sur le plan psychologique que sur le plan émotionnel (Lubin, 2002).

Cette approche – étant d'une grande importance dans le cadre de ce travail – permet d'établir la différence entre l'enfant en domesticité et tout autre enfant déplacé de sa famille naturelle pour être placé soit par le processus de l'adoption formelle – définie comme « le transfert complet de tous les droits et devoirs par rapport à l'enfant des parents d'origine ou des parents biologiques à la nouvelle famille » (MAST, 2002, p. 23) – soit par le processus de l'adoption informelle, laquelle crée généralement un meilleur environnement familial pour le développement physique, psychologique et social de l'enfant.

Pourtant, ne revient-il pas le droit à tous les enfants de jouir d'un environnement familial pouvant conduire à leur plein épanouissement tant sur le plan physique que sur le plan psycho-social ? Quelles sont les principales fonctions de la famille dans le développement psycho affectif de l'enfant ? La famille d'accueil, ne peut-elle pas offrir un environnement social favorable au développement affectif de l'enfant ?

[20]

« La famille, dans la culture haïtienne, est considérée comme le groupe social constitué par les individus unis par les liens de parenté. » (Bijoux, 1990, p. 29). En effet, l'enfant, faisant partie d'une famille, doit être protégé et soutenu, car « faire partie d'une famille, c'est participer à un réseau de relations affectives » (Campeau, Sirois, Rheault, Dufort, 2004, p. 199). Cependant, basé non seulement sur nos observations directes, mais aussi sur la littérature à ce sujet, tel paraît ne pas être le cas pour l'enfant placé en domesticité, vu et traité comme un esclave, un serviteur domestique ou encore comme un « restavèk ».

La situation de domesticité, se présentant comme un paradoxe face à la précarité socio-économique et également à la rupture significative dans les liens d'attachement et d'appartenance – où l'enfant déplacé de sa famille nucléaire ou naturelle pour se trouver dans une famille élargie ou une famille d'accueil – fait intervenir subitement l'expérience de la séparation. L'enfant se trouve séparé de sa figure primaire d'attachement, laquelle constitue, selon Mary Ainsworth, une base sécuritaire lui permettant d'explorer le monde physique et social (Carignan, Moreau et Malo, 2009).

Ce déplacement de l'enfant de sa famille biologique d'origine, n'a-t-il pas un impact d'ordre traumatique dans son développement psycho affectif? Ne crée-t-il pas une confusion au niveau de la construction de la représentation de soi ?

Selon Morval, Cyr, Palardy-Laurier, et Rubin-Porret (1986, pp.71-122), la toute première expérience que vit un enfant se trouvant dans une famille d'accueil est celle de séparation. Cette dernière se présente non seulement comme une coupure d'avec des personnes significatives notamment son père, sa mère, sa fratrie et ses amis, mais aussi une coupure d'avec un milieu de vie regroupant son habitation familiale, son école, son quartier et son milieu de loisirs. Et, selon Bowlby cité par les auteurs sus-mentionnés, c'est l'ensemble du vécu antérieur et actuel de l'enfant constituant la clé pour comprendre sa réaction face à cette séparation [ou encore face à ce détachement].

John Bowlby et Mary Ainsworth (cité dans Bee, 1997), ayant théorisé sur le concept d'attachement, avancent la thèse selon laquelle l'attachement proprement dit ne se forme que vers l'âge de six (6) mois, notamment à partir des premières relations de l'enfant avec sa figure

maternelle. Un lien affectif finit par se créer entre lui et sa mère que nous pouvons observer à [21] partir des comportements d'attachement tels que : le fait de sourire ; d'échanger des regards ; de toucher une personne. Ces manifestations créent un sentiment de sécurité dans le développement psychosocial de l'enfant.

Selon Chassé (2005), l'enfant commence à développer un langage interne entre 5 et 7 ans lui permettant d'avoir son propre jugement sur lui-même, tout en considérant l'image qui lui est renvoyée par ses figures significatives ; Ce langage interne atteint la maturité dès le début de la période de l'adolescence, soit à 12 ans. En effet, tout au long de la troisième enfance, il devient capable d'utiliser un système de signes lui permettant de représenter la réalité (Deldime et Vermeulen, 1997, pp. 124-125). Ce qui lui permet de développer des attitudes positives ou négatives à l'égard de l'objet de la représentation (Boivin, 2009), laquelle est placée à l'interface du psychologique et du social (Moscovici, 1988).

Le jeune, ayant traversé la période de la troisième enfance – période située entre 6 et 12 ans – où ses capacités cognitives ont franchi un pas important dans le développement de soi, continue de modeler des apprentissages sociaux – encore incomplets – tout en constituant un monde à dépasser sur le plan social. Ce qui fait que la famille, jouant le rôle de premier milieu de construction sociale personnelle, demeure très importante dans le monde social adolescent [en d'autres termes, dans la période se situant entre la fin de l'enfance et le début de l'âge adulte] (Cloutier, 1982).

En effet, la famille étant une microsociété, constitue le premier milieu socio-affectif de l'enfant au sein de laquelle se réalise sa socialisation, laquelle se définit, selon Guy Rocher, comme « le processus par lequel la personne humaine apprend et intériorise les éléments socio-culturels de son milieu, les intègre à la structure de sa personnalité sous l'influence d'expériences et d'agents sociaux significatifs, et par là s'adapte à l'environnement social où elle doit vivre » (Campeau *et al.*, 2004, p. 187). De là, des auteurs, notamment les sociologues Berger et Luckman, (cité dans Campeau *et al.*, 2004, pp. 186-228) et Baggio (2011) distinguent deux types de socialisation : l'une dite socialisation primaire étant celle que subit l'individu pendant son enfance au sein de la famille ; et l'autre dite socialisation secondaire est celle qui vient après la socialisation primaire.

[22]

Tout au long de ce processus, le jeune connaît des figures significatives, lesquelles créent un environnement social favorable à son développement tant sur le plan physique que sur le plan psychosocial et affectif. Ce milieu socio-affectif que constitue la famille joue un rôle important dans la façon dont il se voit, pense être perçu par les autres et s'évalue.

Cependant, qu'en est-il pour un jeune déplacé de sa famille biologique pour être placé ou se trouver, dès la troisième enfance, dans une famille comme un « *restavèk* » où il est coupé de ses figures significatives ? Comment conçoit-il son placement en domesticité ? Quelle représentation fait-il de son nouveau contexte social ?

La dimension de contexte est d'une grande pertinence dans la construction d'une représentation sociale (Jodelet, 1988). En effet, ce nouveau contexte social – dans lequel le jeune *restavèk* est placé – donne lieu à une interprétation ou encore à un réajustement de ses comportements et de ses relations sociales. Ce qui joue un rôle important dans la formation de son identité personnelle avec l'intégration de nouvelles informations dans son système de pensée. Ces nouvelles informations développent de nouvelles pratiques sociales, lesquelles ont des influences sur le processus d'évolution des représentations sociales. Ces dernières constituent, à leur tour, des ressources dans lesquelles le jeune puiserait pour construire un soi spécifique, selon Markus (1977, cité dans Cohen-Scali et Moliner, 2008) notamment la représentation de soi, laquelle est organisée, selon Abric (2001, cité dans Boivin, 2009), autour d'un noyau central.

Ce noyau peut-il être affecté par la situation de domesticité ? Ce nouveau contexte social ne conduit-il pas le jeune vers une confusion dans la reconstruction de la réalité sociale ?

Somme toute, « La domesticité [représentant] la situation ou la condition la plus dégradante de l'existence humaine dans la réalité haïtienne » (Lubin, 2002, p. 48) met le jeune dans un environnement marqué par une absence d'intérêt au niveau de ses besoins d'ordre affectif, psychologique, social et académique. Cette situation produit des changements significatifs dans le mode de vie de ce dernier, et affecte du même coup la représentation de soi et son identité personnelle. Ce qui peut donner lieu à une déstabilisation au niveau de son

identité familiale en raison de son déplacement de la famille biologique d'origine pour se trouver en domesticité dans une famille d'accueil. Cette dernière ne répond pas aux besoins multiples du [23] jeune en domesticité. D'où l'absence d'intérêt conduisant à des états de manque – tant sur le plan affectif que sur le plan social – dans son environnement social.

Ces états de manque n'ont-ils pas de grands impacts dans la représentation de soi chez les jeunes en domesticité? Comment la famille d'accueil intervient-elle dans la construction de l'image sociale des jeunes en domesticité? Comment les jeunes représentent-ils ce placement en domesticité dès leur troisième enfance? Quelles représentations sociales font-ils de leurs familles naturelles? Comment les jeunes évaluent-ils les interactions sociales dans la situation de domesticité? Comment la situation de domesticité oriente-t-elle l'évaluation de soi chez les jeunes en domesticité dès la troisième enfance? Quels sont les impacts du placement en domesticité dès la troisième enfance dans la formation de l'identité personnelle chez les jeunes?

Ces deux dernières questions spécifiques prennent en compte respectivement l'évaluation de soi et l'identité personnelle des jeunes en domesticité dès la troisième enfance. Ce qui nous conduit à la question de recherche suivante, laquelle définit le problème fondamental de la recherche : En quoi la domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance influence-t-elle la représentation de soi ?

Cette question de recherche, constituant le problème fondamental de ce travail, fait intervenir les hypothèses de la recherche, lesquelles sont formulées dans les lignes qui suivent.



[23]

## I.4. HYPOTHÈSES DE LA RECHERCHE

[Retour à la table des matières](#)

Ce travail comprend une (1) hypothèse principale et deux (2) hypothèses secondaires, lesquelles sont formulées de la façon suivante :

### *I.4.a. Hypothèse principale*

La domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance a une influence négative sur la représentation de soi.

### *I.4.b. Hypothèses secondaires*

- La situation de domesticité vécue dès la troisième enfance a une influence négative sur l'évaluation de soi.

[24]

- Les jeunes en domesticité dès la troisième enfance ne manifestent aucun sentiment d'appartenance à leurs familles d'accueil.

Tout au long de ce travail scientifique, nous allons chercher à vérifier les hypothèses sus-mentionnées. Ce qui nous amènera soit à leur confirmation, soit à leur infirmation ou encore leur nuance. Et, tout en étant un travail théorico-empirique, il nous est important de définir un cadre théorico-conceptuel afin de mieux situer l'étude.

[25]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## **Chapitre II**

---

### **CADRE THÉORICO- CONCEPTUEL**

[Retour à la table des matières](#)

[26]

Cette recherche met en évidence des notions fondamentales de la recherche scientifique en psychologie, notamment les concepts et les théories. Ces derniers, y étant centrales, nous permettent d'aborder la thématique de notre recherche, laquelle est « jeunes en domesticité dès la troisième enfance et représentation de soi ».

En effet, au niveau de ce chapitre sont présentées deux (2) sections : D'abord, les références théoriques, notamment la théorie de l'attachement de John Bowlby, la théorie du développement cognitif de Jean Piaget, la théorie psychosociale d'Erik H. Erikson, et la théorie des représentations sociales. Cette dernière, servant de modèle explicatif de la représentation de soi, est la théorie retenue dans le cadre de ce travail de recherche scientifique. Puis, viennent les références conceptuelles afin de mieux situer notre problème de recherche, lequel consiste à étudier en quoi la domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance influence-t-elle la représentation de soi ?

Ces deux (2) sections sus-mentionnées vont conduire à une meilleure définition du cadre théorico-conceptuel de ce travail de recherche scientifique.

## II.1. RÉFÉRENCES THÉORIQUES

### *II.1.a. Théorie de l'attachement de John Bowlby*

[Retour à la table des matières](#)

La théorie de l'attachement est formulée dans la seconde moitié du XX<sup>ème</sup> siècle par John Bowlby, psychanalyste anglais qui s'est posé en rupture à la fois avec les théories de l'apprentissage social et la théorie psychanalytique freudienne (Lehalle et Mellier, 2013). Cette théorie met en évidence les liens sociaux et affectifs de l'enfant avec ses parents ou encore les rapports parents-enfants.

Basé sur les travaux de R. Spitz autour des effets de la carence maternelle précoce et également sur la psychologie animale – dont la perspective éthologique a établi chez l’animal l’existence de systèmes innés de comportement, lesquels permettent l’établissement immédiat de relation avec un congénère – Bowlby défend la thèse selon laquelle le besoin de contact social est primaire chez l’être humain (Askevis-Leherpeux, Baruch et Cartron, 1989). Ce besoin de contact social, inné chez l’enfant, détermine – dépendamment de la façon dont il a été satisfait – [27] l’évolution ultérieure des relations sociales. Ce qui pourrait faire intervenir un « lien affectif stable qui tend à s’intérioriser et à servir de modèle comportemental dans les relations sociales de l’enfant » (Lehalle et Mellier, 2013, p.53).

L’attachement, selon Bowlby, a une fonction essentielle de protection et une fonction de socialisation, laquelle est indispensable non seulement dans la structuration de la personnalité de l’enfant mais aussi dans son adaptation au groupe (Lonescu et Blanchet, 2006, pp. 230-232). Cette fonction de socialisation consiste en « un déplacement de l’attachement, au cours des cycles de la vie, de la mère aux proches, puis aux étrangers [...] » (Golse, 1985, p. 144).

Les travaux de Bowlby et d’Ainsworth, ayant défini la notion d’attachement comme un type particulier de lien affectif d’une personne avec une autre (d’un animal avec un congénère) en faisant intervenir un sentiment de sécurité, mettent en évidence d’autres concepts fondamentaux notamment le « lien affectif » et les « comportements d’attachement ». En effet, le lien affectif se définit comme « un lien relativement durable qui accorde de l’importance au partenaire en raison de son caractère unique et irremplaçable » (Bee, 1997, p. 134) ; et les comportements d’attachement sont « les manifestations permettant à l’enfant ou à l’adulte de maintenir une certaine proximité avec l’être auquel il est attaché. [...] le fait de sourire, d’échanger des regards, d’appeler une personne située à l’autre bout d’une pièce [...] » (Bee, 1997, p. 135). Ces comportements d’attachement ne doivent pas être conçus comme des relations de dépendance, car une base de sécurité fiable avec les figures stables de l’environnement de l’enfant – notamment la mère, le père, la fratrie, la nourrice – favorise l’autonomie.

En outre, Ainsworth a fait référence à la « situation insolite »<sup>12</sup>, utilisée comme technique d'observation dans les relations parents-enfants pour différencier les types d'attachement. Il a distingué les enfants fortement attachés pour parler de l'attachement sécurisant, et ceux étant faiblement attachés pour définir l'attachement insécurisant (Bee, 1997).

La terminologie de Bowlby sur la théorie de l'attachement met en évidence les « modèles internes d'attachement » créés par l'enfant dans le cadre de sa relation avec ses parents ou toutes [28] autres personnes importantes dans sa vie. Ces modèles internes d'attachement, développés vers les premières années de la première enfance, comprennent les attentes de l'enfant en matière d'affection ou de rejet, et également les figures significatives des parents comme une base de sécurité lui permettant d'explorer son entourage. Ce qui l'amène à un modèle de concept de soi et d'interactions avec les autres (Bee, 1997).

Somme toute, Cette approche théorique nous permet de mieux comprendre les constructions de l'enfant avant et pendant la période de la troisième enfance dans ses relations socio-affectives avec les principales figures significatives de sa vie tout au long de son développement cognitif. En d'autres termes, l'attachement (fort) influe sur le développement cognitif. Ce dernier est surtout traité par Jean Piaget dans son approche sur le développement de l'être humain.

### *II.1.b. Théorie du développement cognitif de Jean Piaget*

[Retour à la table des matières](#)

Le développement cognitif, avec l'évolution de la pensée logique, est abordé par Jean Piaget dans son approche sur le développement de l'enfant. Ce dernier, avec sa propre structure mentale – laquelle a un

---

<sup>12</sup> La situation insolite est une suite de huit (8) épisodes se déroulant dans un laboratoire, au cours desquels l'enfant se trouve successivement en présence de sa mère (1) ; avec sa mère et un étranger (2) ; seul avec l'étranger (3) ; tout seul pendant quelques minutes (4) ; puis se retrouve en présence de sa mère [à nouveau] (5) ; seul de nouveau (6) ; seul avec l'étranger (7) et enfin avec l'étranger et sa mère (8). (Bee, 1997, p. 143).

rôle fondamental et pertinent dans la façon dont il saisit la réalité – est bien différent de l'adulte. En effet, l'auteur présente un modèle d'évolution de la pensée logique suivant quatre (4) grandes étapes :

1. *La pensée sensorimotrice, de 0 à 2 ans, où l'enfant passe des mouvements réflexes aux actes volontaires.*

Cette première période du développement cognitif est surtout caractérisée par l'assimilation de l'information avec les schèmes sensoriels et moteurs – notamment la vision, l'ouïe, la succion et la préhension – dont l'enfant dispose dès sa naissance, puis vient l'accommodation de ces schèmes, réalisée à partir de ses expériences (Bee, 1997, p.105).

2. *De 2 à 6 ans survient la pensée intuitive ou symbolique.*

Elle est la deuxième étape dans l'évolution de la pensée logique où l'enfant peut se représenter mentalement les événements sans se soucier de les comparer ou les généraliser. Avec sa pensée étant encore égocentrique, il fait des affirmations sans raisonnement. Ce qui fait qu'il est incapable de reproduire ou de rapporter de l'information aux autres verbalement (Tremblay, 2001). [29] Cette étape, dans l'évolution logique de la pensée de l'enfant, est connue également sous le nom de « période préopératoire » (Bee, 1997).

3. *La pensée concrète, de 6 à 12 ans, appelée encore la période des opérations concrètes.*

Au cours de cette étape, l'enfant commence à raisonner et décentrer sa pensée et son action. Son raisonnement demeure concret, il respecte les règles ; distingue son opinion de celle des autres (Tremblay, 2001) et développe sa capacité à utiliser la logique « inductive » – laquelle consiste à passer du particulier au général – mais ne maîtrise pas encore très bien la logique déductive (Bee, 1997).

Tout au long de cette période, l'enfant fait la découverte ou l'élaboration d'un ensemble de règles et de stratégies d'exploration et d'interaction avec son environnement social. Cette troisième étape du développement cognitif de l'enfant, comprise entre 6 et 12 ans, correspond à la période de la troisième enfance étudiée dans le cadre de cette recherche scientifique.

4. *La pensée formelle, appelée encore période des opérations formelles.*

Cette période est la quatrième et dernière étape importante du développement cognitif, laquelle commence à se développer à partir du début de l'adolescence, soit à 12 ans, et continue jusqu'à l'âge adulte. Le jeune adolescent, à cette étape de son développement cognitif, peut utiliser le type de raisonnement hypothético-déductif. Il devient capable non seulement de procéder de manière systématique dans la résolution d'un problème, mais aussi de comprendre, d'évaluer les concepts, et d'effectuer des opérations abstraites en fonction des symboles (Tremblay, 2001).

Somme toute, la théorie du développement cognitif de Jean Piaget est l'une des principales théories nous permettant de saisir le développement de l'enfant sur le plan cognitif. Cette évolution de la pensée logique chez l'enfant est d'une grande importance dans la compréhension de la notion de « représentation de soi » chez le jeune, séparé de ses figures significatives dès la troisième enfance pour être placé ou se trouver en situation de domesticité. Elle permet – tout en se basant sur le raisonnement et les habiletés de l'enfant – de mieux comprendre sa pensée à chaque étape, notamment tout au long de la période de la troisième enfance, laquelle fait référence à l'étape de la pensée concrète ou encore la période des opérations concrètes ainsi définie dans les lignes précédentes.

[30]

Cette approche de Jean Piaget nous permet de mieux comprendre l'aspect cognitif du développement humain. Ce dernier fait également

l'objet d'autres théories de développement, notamment la théorie psychosociale d'Erik H. Erikson.

### *II.1.c. Théorie psychosociale d'Erik H. Erikson*

[Retour à la table des matières](#)

La théorie du développement psychosocial d'Erik H. Erikson tient compte des influences sociales et culturelles, et définit huit (8) stades de croissance d'après les traits – étant des pôles opposés au cours de chaque stade – pouvant être développés. Cette approche théorique adapte des notions de la psychanalyse pour aborder le développement humain comme être social. Elle met en évidence l'importance de l'environnement social de l'enfant, lequel doit lui offrir une réponse correspondant aux nouveaux besoins et aux nouvelles tâches de croissance. Ce qui conduit graduellement l'enfant vers l'autonomie tout en devenant de plus en plus capable d'exercer son propre jugement sur la réalité (Tremblay, 2001, pp. 134-137).

En effet, entre 0 et 1 1/2 à 2ans, l'enfant se trouve au niveau du premier stade psychosocial « confiance ou méfiance » où se développe une relation chaleureuse et affectueuse entre lui et sa mère ou encore la personne qui s'occupe de lui. Cette dite relation tend vers la confiance. Cependant, une relation contraire le conduit vers la méfiance (Bee, 1997, p.134).

De 2 à 4 ans, c'est le stade « autonomie ou honte et doute » au cours duquel l'enfant développe de nouvelles habiletés physiques, et aussi le désir de faire des choix. Il peut éprouver de la honte en cas de négligence de support et de protection du côté de sa famille. C'est pourquoi il lutte contre ce sentiment de honte et également contre le doute envers sa famille (Bee, 1997, p.134 ; Tremblay, 2001).

De 4 à 6 ans, l'enfant se trouve au niveau du troisième stade nommé « initiative ou culpabilité ». Il devient actif, se déplace avec plus de liberté, organise ses activités autour d'un but, et commence à s'affirmer tout en faisant preuve d'agressivité. À ce niveau, le jeu est es-



sentiel et le comportement de ses parents constitue un cadre de référence dans ses entreprises (Bee, 1997, p.209 ; Tremblay, 2001).

De 6 à 12 ans, l'enfant se trouve au niveau du quatrième stade « travail ou infériorité » où il fait essentiellement l'assimilation de toutes les habiletés, notamment les habiletés scolaires, et [31] les normes culturelles élémentaires (Bee, 1997). Ce stade dont la tranche d'âge correspond à la période de la troisième enfance, met l'accent sur la notion de « comparaison sociale », laquelle conduit l'enfant à un concept de soi plus réaliste (Olds et Papalia, 2005, pp. 186-193). Cependant, tout sentiment d'infériorité constant fait naître chez l'enfant un sentiment d'incompétence. Ce qui peut détruire toute motivation pour le travail et l'apprentissage. Ce stade continue jusqu'au début de l'adolescence.

Le cinquième stade « identité ou diffusion de rôle » se situe entre 12 et 18 ans, où le jeune adolescent fait l'intégration des éléments d'identité de son enfance dans un cadre social plus large ne regroupant pas uniquement la famille et l'école (Tremblay, 2001). Le jeune adolescent fait une remise en question des identités précédentes, et se préoccupe surtout de la façon dont il est vu par les autres par opposition à ce qu'il a l'impression d'être (Erikson, 1974, p. 169). Il recherche des personnes significatives pour bâtir sa confiance en soi et également en autrui.

À partir de 18 ans, commence le sixième stade psychosocial dit « intimité ou isolement ». Ce stade, ayant pris fin à 30 ans, permet au jeune adulte d'établir son identité, de s'engager dans l'amour sexuel en fonction de la maturité génitale, et de nouer des intimités psychosociales avec une autre personne. Cependant, l'échec peut conduire à l'isolement (Tremblay, 2001).

De 30 à 50 ans, l'adulte se trouve au niveau du septième stade « générativité et stagnation ». Il se préoccupe d'établir et de guider la prochaine génération. Et, à partir de 50 ans, l'individu se trouve dans le stade « intégrité personnelle ou désespoir ». Ce dernier stade psychosocial permet à l'être humain de parvenir à un sentiment d'identité dit « fondamental », et de s'accepter soi-même (Tremblay, 2001).

Somme toute, la théorie du développement psychosocial d'Erik Erikson présente la notion de développement comme une longue quête d'identité. Elle met en évidence l'importance des groupes mi-

rosociaux – notamment la famille – dans le développement de l’enfant, ou encore dans l’émergence du concept de soi chez l’être humain. Ce qui nous pousse à considérer l’environnement social des jeunes en domesticité dès la troisième enfance où se présentent une situation de carence et même une absence au niveau de leurs besoins affectifs. Pourtant, ces besoins et autres devraient trouver des réponses correspondantes venant du milieu familial. De telles réponses favorisent non seulement le développement de la culture d’appartenance à cette [32] nouvelle « famille », mais aussi de bonnes interactions sociales, lesquelles sont d’une grande importance dans le cadre de la construction de la représentation de soi.

### *II.1.d. Théorie des représentations sociales*

[Retour à la table des matières](#)

« La théorie des représentations sociales, [formulée par Moscovici, 1961 ; 1976], constitue un cadre riche pour de nombreux chercheurs en sciences sociales ». (Lo Monaco et Lheureux, 2007, p.56). En effet, pour mieux comprendre cette théorie, nous allons présenter d’abord un bref historique de la notion de la représentation sociale, puis les différentes définitions et caractéristiques de cette notion. Ensuite, nous présenterons sa construction et également ses différentes fonctions. Enfin, nous ferons le point sur la représentation de soi suivant l’approche structurale de Jean-Claude Abric <sup>13</sup>.

#### II.1.d.1. Historique de la notion de la représentation sociale

Le concept de représentation a été utilisé pour la première fois en 1895 par Emile Durkheim. Ce dernier a considéré les représentations comme la marque et l’instrument de la pensée collective, produite par l’interaction entre les consciences élémentaires. De là, Durkheim parle de « représentations collectives », comme un ensemble organisé et spécifique, lesquelles ne résultent pas de représentations individuelles.

---

<sup>13</sup> Jean-Claude Abric est docteur ès lettres, professeur et directeur du laboratoire de psychologie sociale de l’Université de Provence.

Il y a, en ce sens, une affirmation de la primauté du social sur l'individuel (Boivin, 2009). Ces représentations exercent un pouvoir de coercition sur le fonctionnement cognitif des individus.

Ce concept, introduit par Emile Durkheim, a été réexhumé par Moscovici en 1961 à travers son ouvrage intitulé *La psychanalyse, son image et son public* (Doron et Parot, 1991, p.627) où il en a fait une analyse élaborée, et le définit à travers la théorie des représentations sociales. Cette dernière présente trois (3) grandes périodes dans son développement.

En effet, dans les années 70, il y avait une sorte d'explosion au niveau des normes sociales par rapport aux transformations que connaissent les sociétés. Ce qui fait que le développement de ce concept a été lent. Puis, dans les années 80, suite au développement des outils d'analyse dans le domaine scientifique, la théorie a été relancée, et a été appliquée à plusieurs disciplines scientifiques notamment la sociologie et la criminologie. Et, à partir des années 90, la théorie a [33] été institutionnalisée par la formation d'un réseau international de chercheurs. Ce réseau a procédé à la vérification empirique des concepts de cette théorie (Boivin, 2009).

#### II.1.d.2. Définitions et caractéristiques de la représentation sociale

La notion de représentations sociales fait l'objet d'un ensemble de définitions, et présente également des caractéristiques, lesquelles sont présentées dans les lignes suivantes.

##### Définitions de la représentation sociale

Plusieurs auteurs ont proposé une définition de la notion de la représentation sociale, notamment Serge Moscovici, Denise Jodelet, Gustave N. Fischer et Jean-Claude Abric. Ces derniers constituent de grandes figures de référence dans les approches de définition sur la notion de la représentation sociale.

En effet, selon Moscovici, la représentation sociale est « un système de valeurs, de notions et de pratiques relatives à des objets, des

aspects ou des dimensions du milieu social, qui permet non seulement la stabilisation du cadre de vie des individus et des groupes, mais qui constitue également un instrument d'orientation de la perception des situations et d'élaboration des réponses » (Moscovici, 1961 ; 1976 cité dans Fischer, 2010, p. 130). Il met en évidence trois (3) dimensions d'une représentation sociale : l'attitude (exprimant un positionnement positif ou négatif par rapport à l'objet de représentation) ; l'information (correspondant à la somme et à l'organisation des connaissances sur l'objet de la représentation) ; et le champ de représentation, lequel est constitué d'éléments cognitifs et affectifs (Boivin, 2009).

Jodelet, de son côté, définit le concept de représentation sociale comme « une manière d'interpréter et de penser notre réalité quotidienne, une forme de connaissance sociale. [...] ; une forme de connaissance spécifique, le savoir de sens commun, dont les contenus manifestent l'opération de processus génératifs et fonctionnels socialement marqués. Plus largement, il désigne une forme de pensée sociale » (Jodelet, 1988, pp. 360-361).

À partir des éléments clés de ces définitions, Fischer (2010) se propose de définir cette notion comme « la construction sociale d'un savoir ordinaire élaboré à travers les valeurs et les croyances partagées par un groupe social concernant différents objets (personnes, événements, [34] catégories sociales, etc.) et donnant lieu à une vision commune des choses qui se manifeste au cours des interactions sociales » (Fischer, 2010, p.131).

Et, selon Abric (1994, cité dans Lo Monaco et Lheureux, 2007), la représentation sociale se définit comme un ensemble d'informations, de croyances, d'opinions et d'attitudes à propos d'un objet donné. Elle sert de cadre interprétatif et d'instrument de décodage en vue d'une production originale et un remodelage complet de la réalité. Aussi, se définit-elle, toujours selon Abric, comme « le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté, et lui attribue une signification spécifique » (Seca, 2001, p. 40).

### *Caractéristiques de la représentation sociale*

D'après Jodelet (1988, pp.364-365), il y a cinq (5) caractéristiques fondamentales de la représentation sociale. Ces caractéristiques peuvent être résumées de la façon suivante :

1. La représentation sociale est toujours une représentation d'un objet (personnes, événements, catégories sociales.) ;
2. Elle a un caractère imageant, à savoir, elle conduit à la compréhension des notions abstraites et à la matérialisation des concepts ;
3. Elle a un caractère symbolique et signifiant, c'est-à-dire, le sujet symbolise l'objet interprété et lui donne un sens. Ce dernier se présente comme la qualité la plus évidente des représentations sociales ;
4. Elle a un caractère constructif, à savoir, elle construit la réalité sociale où l'individu l'intègre dans son système de valeurs selon son histoire et le contexte social et idéologique de son environnement. Elle fait, selon Fischer (2010), un remodelage de la réalité ;
5. Elle a un caractère autonome et créatif, c'est-à-dire, elle a une influence sur les attitudes et les comportements.

L'ensemble de ces caractéristiques nous permet de mieux comprendre la notion de la représentation sociale dont la théorie présente un ensemble de postulats de base. Ces derniers se formulent de la façon suivante :

[35]

Les représentations sociales n'existent pas comme des réalités objectives, mais sont construites socialement ; elles sont essentielles à toutes les interactions entre les individus et les groupes (Lessard, 2004 cité dans Boivin, 2009) ; et définissent mieux les groupes et les membres tout en établissant des frontières entre les différents groupes sociaux.

En effet, pour étudier les représentations sociales, Doise (1982 cité dans Boivin, 2009) propose un modèle d'analyse, lequel se présente en quatre (4) grands niveaux :

1. Le niveau intra individuel, se rapportant à l'analyse faite au niveau de la manière dont les individus organisent leurs perceptions, évaluations et comportements face à l'environnement social ;
2. Le niveau inter individuel et situationnel, lequel prend en compte les processus interpersonnels ;
3. Le niveau positionnel, mettant en évidence l'effet de la position sociale dans une situation donnée ;
4. Le niveau idéologique, lequel correspond à un système de croyances, de représentations et d'évaluations des rapports sociaux.

#### II.1.d.3. Construction de la représentation sociale

La représentation sociale fait intervenir deux principaux processus, lesquels débouchent sur la reconstruction de la réalité sociale. Ces deux processus sont : l'objectivation et l'ancrage (Moscovici, 1961 cité dans Baggio, 2011 ; Fischer, 2010, pp. 133-137).

En effet, l'objectivation se définit comme un mécanisme par lequel s'opère le passage d'éléments abstraits théoriques à des images concrètes. Ce processus se réalise à partir de trois étapes : la sélection des informations à partir des critères culturels et normatifs ; les schèmes figuratifs, consistant à associer une image à un concept, et conduisant à la compréhension, la catégorisation et l'évaluation de nouvelles informations ; et la naturalisation qui consiste à transformer les éléments de la pensée en de véritables catégories du langage et de l'entendement (Moscovici, 1969 cité dans Fischer, 2010).

L'ancrage « prolonge [le mécanisme de l'objectivation] dans sa finalité d'intégration de la nouveauté, d'interprétation du réel et d'orientation des conduites et des rapports sociaux » (Seca, 2001, p. 65). [36] Il comporte trois aspects essentiels : l'interprétation, où une valeur d'utilité sociale est attribuée à une représentation ; le réseau de significations mettant en évidence les relations existant entre différents éléments et reflète l'identité des individus et des groupes à partir

de diverses significations présentes dans leurs représentations ; et l'intégration, laquelle insère la représentation dans des systèmes de pensée déjà présents, et permet de saisir comment s'effectue l'intégration de nouvelles informations dans ces systèmes de pensée (Fischer, 2010). Ce qui donne lieu à une interprétation et un réajustement des comportements et des relations dans l'environnement social suivant ce nouveau contexte caractérisé par ces nouvelles données.

Somme toute, ces deux processus de reconstruction de la réalité sociale, à savoir l'objectivation – consistant à sélectionner les informations suivant un filtre socio-cognitif en associant des images aux concepts pour une meilleure compréhension – et l'ancrage, lequel permet d'intégrer les nouveaux éléments de la représentation en mettant l'accent sur les connaissances et valeurs propres à l'individu et au groupe auquel il appartient, ont été définis et mis en œuvre au niveau de l'approche de Serge Moscovici sur les représentations (Moscovici, 1961 ; 1969 cité dans Fischer, 2010 ; Seca, 2001).

#### II.1.d.4. Fonctions des représentations sociales

Dans la dynamique des relations sociales, quatre (4) fonctions essentielles sont présentées par Abric, lesquelles sont d'une grande importance dans la précision du rôle fondamental des représentations sociales. Ces quatre (4) fonctions se résument de la façon suivante :

1. *La fonction de savoir* : elle consiste en un ensemble de connaissances conduisant à l'élaboration d'un savoir commun et spécifique en vue de comprendre et d'expliquer la réalité (Abric, 1994 cité dans Lo Monaco et Lheureux, 2007). Cette fonction permet une certaine communication sociale et constitue, pour Moscovici, l'essence même de la cognition sociale (Abric, 2001 cité dans Boivin, 2009).
2. *La fonction identitaire* : elle permet la formation de l'identité, la sauvegarde de la spécificité des groupes, et situe les individus et les groupes dans un champ social (Abric, 2001 cite dans Boivin, 2009). Elle met également en évidence l'importance du lien entre la communication et l'identité dans le besoin d'apparte-

nance des membres à [37] partir du discours véhiculé. Elle permet la construction d'une identité sociale et personnelle (Mugny et Carugati ; Abric, 2001 cité dans Boivin, 2009).

3. *La fonction d'orientation*, laquelle guide les comportements et les pratiques. Cette fonction consiste à orienter les individus dans la façon de nommer, de définir et d'interpréter la réalité (Abric, 2001 cité dans Boivin, 2009).
4. *La fonction justificatrice* permet d'expliquer et de justifier les comportements dans une situation donnée et de maintenir la position sociale d'un groupe donné. À partir de cette fonction, « les représentations permettent aux acteurs d'expliquer et de justifier leurs conduites dans une situation ou encore à l'égard de leurs partenaires » (Abric, 2001, p.17 cité dans Boivin, 2009, p. 43).

#### II.1.d.5. Représentation de soi : Approche structurale d'Abric

Le modèle théorique des représentations sociales sert de modèle explicatif de la représentation de soi. Cette dernière comprend une dimension socio-cognitive, laquelle agit sur le comportement de l'individu.

En effet, « le comportement d'un sujet en situation d'interaction dépend non pas des caractéristiques objectives de cette situation, mais de la représentation qu'il se fait de chacun de ses éléments » (Abric, 1987, p. 211 cité dans Boivin, 2009, p. 44). Ce qui fait que la représentation est d'abord « sociale » avant de conduire l'individu vers la représentation de soi.

Abric – dans son approche sur la représentation sociale <sup>14</sup> comme un ensemble organisé et structuré d'éléments (Abric, 1987 ; 1994, cité dans Lo Monaco et Lheureux, 2007, p.58) – définit la représentation de soi comme « une échelle interne sur laquelle le sujet s'évalue, le

---

<sup>14</sup> Selon Abric, « l'analyse d'une représentation, la compréhension de son fonctionnement nécessite (*sic*) donc obligatoirement un double repérage : celui de son contenu et celui de sa structure ». (Abric, 1994, p. 19 cité dans Lo Monaco et Lheureux, 2007, p.58).



comportement adopté tendant à valider cette évaluation » (Abric, 1987, p. 211 cité dans Boivin, 2009, p. 44).

[38]

Cet auteur fait intervenir un élément fondamental dans son approche théorique dite « structurale » sur la représentation : le noyau central. Selon lui, « toute représentation est organisée autour d'un noyau central » (Abric, 2001 cité dans Boivin, 2009). Ce noyau constitue un filtre mental au travers duquel la réalité est perçue et jugée (Lo Monaco et Lheureux, 2007).

En effet, le noyau central – étant composé d'éléments essentiels dans la formation de l'identité d'un groupe, notamment les valeurs et les croyances – permet de déterminer à la fois la signification et l'organisation de la représentation. De cette approche, s'articulent les deux fonctions essentielles du noyau central:

1. *La fonction génératrice*, où le noyau central est ce par quoi les éléments de la représentation prennent un sens, une valeur. Il constitue, en ce sens, l'élément à partir duquel se crée ou se transforme la signification des autres éléments.
2. *La fonction organisatrice*, où le noyau central détermine la nature des liens existant entre les éléments de la représentation, et qui les unissent entre eux (Abric, 2001 cité dans Boivin, 2009).

Cette approche d'Abric, ayant proposé la théorie du noyau central en 1976, met en évidence d'autres éléments qualifiés de « périphériques », lesquels s'organisent autour du noyau central. Ces éléments constituent le système périphérique de la représentation dont la fonction est l'adaptation de la représentation à de nouveaux contextes sociaux. Ce qui consiste à dire que le système périphérique indique ce qu'il convient de faire, ou encore ce qu'il convient d'adopter comme comportement en fonction de telle ou telle autre situation donnée. Il est donc prescripteur de comportements et de prises de positions (Abric, 1994 cité dans Lo Monaco et Lheureux, 2007).

Somme toute, la théorie des représentations sociales, initialement formulée par Moscovici en 1961, est d'une grande pertinence dans

l'étude de la représentation de soi. Cette dernière, dans l'approche structurale de Jean-Claude Abric, fait intervenir un système central – étant résistant aux changements – et un système périphérique. Ainsi, « nous appelons élément central, tout élément qui joue un rôle privilégié dans la représentation en ce sens que les autres éléments [éléments périphériques] en dépendent directement car c'est par rapport à lui que se définissent leur poids et leur valeur pour le sujet ». (Abric, 1987, p.65, cité dans Lo Monaco et Lheureux, 2007, pp.58-59).

[39]

### *II.1.e. Théorie retenue : La théorie des représentations sociales*

[Retour à la table des matières](#)

Ce travail de recherche scientifique sollicite le modèle théorique s'appliquant aux représentations sociales pour étudier la représentation de soi chez les jeunes en domesticité dès la troisième enfance. En effet, « selon la théorie des représentations sociales, il est donc possible pour que l'individu ait une représentation de lui-même, des autres, de la tâche et du contexte » (Boivin, 2009, p. 44).

Cette théorie permet la compréhension et l'explication du concept de représentation de soi suivant l'approche structurale de Jean-Claude Abric. Ce dernier met en évidence un élément fondamental qu'est le noyau central, lequel est composé d'éléments essentiels dans la formation de l'identité d'un groupe, notamment les valeurs et les croyances, et constitue un composant fondamental dans la signification et l'organisation de la représentation. Cette dernière est en elle-même « un signe, un indicateur, qui témoigne de la relation du sujet avec son environnement, de sa nature et de ses connotations affectives, cognitives et idéologiques » (Abric, 1987, cité dans Seca, 2001, p. 73).

Ainsi présenté dans les lignes précédentes, il est donc possible pour que l'individu ait une représentation de lui-même, suivant cette théorie. D'où la représentation de soi, définie par Abric (1987, cité dans Boivin, 2009) comme une échelle interne sur laquelle l'individu s'évalue. Cette auto-évaluation des jeunes, coupés de leurs figures si-

gnificatives dès la troisième enfance, se fait dans un contexte nouveau donnant lieu à un remodelage de la réalité sociale. Ce qui a une influence considérable sur le processus de la formation de l'identité de ces jeunes, lesquels se trouvent en domesticité dès la troisième enfance, une étape développementale pertinente dans le développement d'un concept de soi plus réaliste.

Cette théorie, servant de cadre d'analyse dans ce travail scientifique sur la représentation de soi chez les jeunes en domesticité dès la troisième enfance, met en évidence un ensemble de concepts dont il convient de définir.

## II.2. RÉFÉRENCES CONCEPTUELLES.

[Retour à la table des matières](#)

Cette recherche scientifique fait ressortir des concepts clés, lesquels sont présentés tout au long de cette section afin de circonscrire ce travail dans un cadre conceptuel bien défini.

[40]

En effet, les principaux concepts clés de ce travail sont les suivants : développement humain ; enfance ; troisième enfance ; jeune ; famille ; domesticité ; socialisation ; cognition sociale ; identité personnelle et représentation de soi.

### *II.2.a. Développement humain*

Le développement humain se définit comme l'ensemble des changements quantitatifs – mesurables en nombre, par exemple la taille, le poids – et qualitatifs étant de nature, de structure ou d'organisation, qui se produisent tout au long de la vie d'une personne (Olds et Papalia, 2006).

## *II.2.b. Enfance : une approche psycho développementale*

[Retour à la table des matières](#)

Doron et Parot (1991) définissent l'enfance comme une étape du développement de l'être humain qui se situe entre la naissance et la puberté. Cette étape de développement humain a ses caractéristiques propres où l'enfant est vu comme un individu ayant sa mentalité propre, et n'est plus considéré comme un adulte auquel il manque de connaissances et de jugement.

En effet, elle se divise en trois grandes périodes : la première enfance qui se termine jusqu'à trois (3) ans ; la deuxième enfance, comprise entre 3 et 6/7 ans ; et la troisième enfance qui se termine jusqu'à la puberté, soit à 12 ans (Sillamy, 2010, p. 105).

## *II.2.c. Troisième enfance : Ses traits caractéristiques*

La troisième enfance est une étape de développement qui est comprise entre 6 et 12 ans. Elle termine la période de l'enfance et se débouche sur l'adolescence. Cette étape de développement est marquée par un réalisme intellectuel où l'enfant de 6 à 12 ans devient capable d'utiliser un système de signes plus ou moins développé pour représenter la réalité. Il éprouve, en ce sens, un besoin d'exprimer non seulement tout ce qu'il voit, mais aussi tout ce qu'il sait (Deldime et Vermeulen, 1997, pp. 117-176).

En effet, selon ces auteurs, dès l'âge de 7 ans, l'enfant peut faire la différence entre ce qui est réel et ce qui est imaginaire, et réalise que l'autre peut penser différemment de lui. À cet âge, apparaît également chez l'enfant la capacité de faire des comparaisons sociales, lesquelles contribuent à forger une évaluation positive de soi (Lonescu et Blanchet, 2006, pp. 224-226).

[41]

L'enfant, ayant déjà développé la socialité (la tendance à aller vers les autres) et également les tentatives de sociabilisation marquées par l'agressivité manuelle ou verbale, la surévaluation de soi et la taquinerie dès la deuxième enfance, développe la sociabilité<sup>15</sup> tout au long de la troisième enfance. Cette étape de développement constitue, selon Deldime et Vermeulen (1997), l'âge social par excellence où l'enfant, dès l'âge de 8 ans, passe de l'égoïsme pour se mettre à la place des autres dont il commence à saisir les intentions.

Cette période fait naître aussi chez l'enfant, entre 8 et 10 ans, une meilleure compréhension par rapport à sa pensée qui peut constituer l'objet de la pensée de l'autre. Et, selon Lonescu et Blanchet (2006), au cours de cette tranche d'âge, l'enfant s'évalue de façon plus nuancée dont les évaluations négatives de soi peuvent constituer un trait de personnalité durable. À partir de 10 ans, l'enfant mène une vie sociale intense, laquelle met l'accent sur son intégration dans un groupe social. De là, il fait l'expression de l'affectivité à l'endroit de ses amis. Et, vers l'âge de 12 ans, les inférences de l'enfant dépassent le niveau descriptif pour passer à un niveau explicatif. Il peut décrire l'autre en intégrant ses qualités et ses défauts (Deldime et Vermeulen, 1997).

Somme toute, la troisième enfance constitue une période importante dans la compréhension et le développement de nouvelles aptitudes chez l'enfant, notamment la sociabilité ; le raisonnement fondé sur des opérations concrètes et formelles ; la description des éléments perçus et l'établissement des relations entre eux ; l'expression de l'affectivité ; la comparaison sociale et l'évaluation de soi.

---

<sup>15</sup> La sociabilité se définit comme « la qualité de l'individu qui aime, recherche et noue facilement des contacts sociaux » (Doron et Parot, 1991, p. 667). Autrement dit, c'est la capacité psychologique de vivre avec les autres.

### II.2.d. Jeune : Définition

[Retour à la table des matières](#)

Les jeunes constituent une catégorie dont la définition varie en fonction de l'espace. Toutefois, certaines publications, notamment les rapports des Nations-Unies, s'accroissent sur la limite d'âge pour décrire ce concept. En effet, suivant l'enquête réalisée par l'IHE <sup>16</sup> – en collaboration avec la FAFO <sup>17</sup>, une fondation de recherche internationale – en 2009 sur la jeunesse d'Haïti, le Fonds des Nations-Unies pour la Population (UNFPAHaïti) a publié *La jeunesse en chiffres* [42] où la tranche d'âge utilisée pour parler de « jeune » est de 15 à 24 ans <sup>18</sup>. Cependant, d'autres tranches d'âge sont également utilisées, notamment à partir de 13 ans – ou encore à partir de moins de 20 ans – car le concept « jeune » est plutôt situé entre la fin de l'enfance et l'âge adulte.

Basé sur l'ensemble de ces considérations, le concept « jeune » est utilisé dans le cadre de ce travail scientifique pour désigner des personnes des deux sexes âgées de 14 à 17 ans <sup>19</sup>. Ce qui correspond à une étape développementale comprise entre la fin de l'enfance et l'âge adulte.

### II.2.e. Famille : une approche socio-culturelle

Dans l'ouvrage *Individu et société : Initiation à la sociologie*, publié en 2004, Robert Campeau et ses collaborateurs présentent la famille comme une microsociété, un agent primordial de la socialisation dont la fonction fondamentale auprès de l'enfant est la fonction de soutien et de protection.

<sup>16</sup> IHE : Institut Haïtien de l'Enfance.

<sup>17</sup> FAFO : C'est une firme de recherche norvégienne. Repéré à [Wikipédia](#).

<sup>18</sup> Informations repérées sur le site "Fonds des Nations Unies pour la Population — Haïti", [La jeunesse en chiffres](#). Document PDF de 12 pages.

<sup>19</sup> Cette tranche d'âge ne limite pas l'âge de la jeunesse. Cependant, elle est considérée ici dans le cadre de cette recherche.

Bijoux (1990), aborde également ce concept dans son ouvrage *Coup d'œil sur la famille haïtienne* où la famille est considérée, dans la culture haïtienne, comme le groupe social constitué par les individus unis par les liens de parenté. En effet, basé sur cette approche, nous pouvons distinguer trois (3) grands types de famille dans le cadre de cette recherche scientifique:

1. La famille nucléaire <sup>20</sup>, laquelle comprend les deux parents biologiques (mère et père) et les enfants;
2. La famille élargie ou étendue comprenant toutes personnes ayant un lien quelconque avec l'un des membres de la famille nucléaire ;
3. La famille d'accueil recevant les enfants d'une autre famille, soit généralement de la famille nucléaire.

Ces trois (3) types de famille sont d'une grande pertinence dans la compréhension de la domesticité infantile ou juvénile en Haïti.

[43]

## *II.2.f. Domesticité*

[Retour à la table des matières](#)

La domesticité infantile et juvénile, appelée couramment « système restavèk », est décrite dans la littérature orale haïtienne à travers *Ti Sentaniz* où l'auteur, Maurice Sixto, conte la vie de cette petite fille « Sentaniz » venant du milieu rural pour se trouver en domesticité dans un environnement social marqué par le non-respect de ses droits, notamment le droit à l'éducation, au logement décent et à la santé.

En effet, ce problème social est également abordé par d'autres auteurs notamment UNICEF (1993) ; IPSOFA (1998) ; MAST (2002) et Lubin (2002). Cette dernière définit l'enfant en domesticité comme un

---

<sup>20</sup> Nous utilisons également « la famille biologique d'origine », dans le cadre de cette recherche, pour parler de la famille nucléaire des jeunes en domesticité.

enfant placé ou trouvé dont la présence est de rendre service afin de recevoir en retour des éléments indispensables à sa survie et éventuellement les cours dans une école. Il subit la domination et l'autorité des membres de la famille. Ce qui l'affecte tant sur le plan psychologique que sur le plan émotionnel (Lubin, 2002).

Cette pratique est décrite par Mildred Aristide (2003) comme une forme d'esclavage à partir de son approche historique présentée dans le cadre de l'étude de ce phénomène.

Ces différentes approches liées à nos observations directes nous permettent de considérer trois (3) éléments clés dans la définition de la domesticité infantile ou juvénile. Ce sont :

a) Déplacement

L'enfant en situation de domesticité est un enfant déplacé – suivant la décision de ses parents – de sa famille naturelle pour être placé ou se trouver dans une famille n'y étant pas nucléaire.

b) Travaux domestiques et autres non rémunérés

L'enfant en domesticité est responsable des travaux domestiques et tous autres travaux sans aucune rémunération. Il est vu comme un serviteur domestique où il réalise des travaux pouvant nuire à sa santé physique et mentale, et interférer avec son éducation.

c) Abus physiques, psychologiques et/ou sexuels

L'enfant en domesticité grandit dans un environnement social caractérisé par des abus de toutes sortes, lesquels sont d'ordre physique, psychologique et/ou sexuel. Il reçoit des traitements discriminatoires et presque inhumains.

[44]

En outre, le placement de l'enfant en domesticité se fait généralement suivant un contrat tacite – réalisé à partir des promesses non respectées – entre la famille d'origine <sup>21</sup> de l'enfant et la famille d'ac-

<sup>21</sup> « Famille biologique d'origine » est utilisée dans le cadre de ce travail pour désigner la famille de laquelle provient l'enfant en domesticité. Ce qui



cueil<sup>22</sup>. Au sein de cette dernière, les personnes responsables sont appelées par l'enfant « *Tonton* » ou « *matant* »<sup>23</sup>, lesquels ont tendance à placer un préfixe *ti* devant le nom de l'enfant ou encore l'appeler par un autre nom de leur propre gré, en fonction de la taille de l'enfant, de sa couleur ou de ses traits de personnalité.

## II.2.g. *Socialisation*

[Retour à la table des matières](#)

Selon la définition de Guy Rocher, reprise par Campeau *et al* (2004), la socialisation se définit comme le processus par lequel la personne humaine apprend et intériorise les éléments socio-culturels de son milieu, les intègre à la structure de sa personnalité sous l'influence d'expériences et d'agents sociaux significatifs, et par là s'adapte à l'environnement social où elle doit vivre. Ce concept se divise en socialisation primaire – se déroulant pendant l'enfance – et socialisation secondaire, laquelle intervient à la fin de l'enfance (Baggio, 2011, p. 126).

Et, selon Cloutier (1982, pp. 180-189), la socialisation se présentant comme un processus déterminé par l'interaction du sujet et du milieu, peut se définir également comme le processus d'acquisition des comportements, des attitudes et des valeurs nécessaires à l'adaptation sociale de l'individu.

---

fait que sa famille d'origine peut être une famille de type nucléaire ou de type élargi, basé sur la typologie de famille que nous avons présentée.

<sup>22</sup> Entre la famille biologique d'origine de l'enfant et sa famille d'accueil, il y a forte probabilité pour qu'il y ait l'intervention d'un individu servant d'intermédiaire dans le processus du placement de l'enfant en domesticité. Cet intermédiaire peut être un membre influent de la communauté, des membres de l'église ou encore un proche des deux familles.

<sup>23</sup> *Tonton* et *matant* sont deux noms utilisés dans la langue créole haïtienne pour désigner respectivement un oncle et une tante. Toutefois, ils sont utilisés en signe de respect par certains enfants du milieu rural à l'égard des adultes.

## *II.2.h. Cognition sociale*

[Retour à la table des matières](#)

La cognition sociale se définit comme « un ensemble d'activités mentales de traitement d'informations concernant le monde social et par lesquelles se construit un mode de connaissance de la réalité, basé sur des savoirs préalables composés de valeurs et de croyances » (Fischer, 2010, p.108).

[45]

## *II.2.i. Identité personnelle : une approche psychosociale*

Le concept d'identité se présente, en psychologie sociale, comme la résultante des interactions entre l'individu, les autres et la société. Ce concept, abordé par George Herbert Mead en termes de « Soi », présente l'individu en tant qu'il se définit non seulement dans son unité mais aussi dans sa continuité à travers la conscience de soi marquée par les interactions sociales vécues et également sa participation dans les valeurs et normes (Mead, 1934 cité dans Fischer, 2010, pp.185-190).

Ce concept est également abordé par Cloutier (1982, p.19) où il le présente comme un phénomène d'intégration des éléments d'identification des stades précédents, du potentiel et des compétences actuelles et des aspirations futures. Cette approche est d'une grande importance dans la compréhension de la formation de l'identité, car elle fait ressortir le passé de la personne, son présent et son futur.

Développé par Marisa Zavalloni en 1984, le concept d'identité se définit dans son approche comme « une structure cognitive liée à la pensée représentationnelle. [Elle] désigne les modalités d'organisation, pour un individu donné, des représentations qu'il a de lui-même – représentation de soi – et représentations des groupes auxquels il appartient. [...] il s'agit donc de l'ensemble des représentations vécues

du rapport individu/société » (Zavalloni, 1984 cité dans Fischer, 2010, p. 192).

En effet, en psychologie sociale, on distingue l'identité sociale et l'identité personnelle. Cette dernière – étant centrale dans le cadre de cette recherche car elle fait intervenir le sentiment d'appartenance – se définit comme « le soi individualisé, c'est-à-dire, basé sur les caractéristiques qui permettent de distinguer un individu des autres, de le rendre unique, dans un contexte social donné » (Martinot, 2008, p. 19). Elle « renvoie à l'ensemble des expériences et des cognitions relatives à soi-même et se traduit par un sentiment d'unicité et de continuité de la personne » (Baggio, 2011, p.105).

Aussi se définit-elle comme « un processus psychologique de représentation de soi qui se traduit par le sentiment d'exister dans une continuité en tant qu'être singulier et d'être reconnu comme tel par autrui » (Fischer, 2010, p.190). Elle se caractérise plus largement, selon Fischer [46] (2010), par le concept de soi, lequel représente l'ensemble des caractéristiques considérées par un individu comme étant les siennes, et auxquelles il accorde une valeur socio-affective.

## *II.2.j. Représentation de soi*

[Retour à la table des matières](#)

Le concept de « représentations de soi » se définit comme un terme générique rassemblant l'image de soi, laquelle se définit comme un ensemble de caractéristiques que l'individu attribue à lui-même ; les images sociales étant la manière dont l'individu pense être perçu par autrui ; et l'estime de soi, laquelle se définit comme le degré de satisfaction de l'individu en rapport à ce qu'il perçoit de lui-même (Lehalle et Mellier, 2013, pp. 272-273).

Ce concept est également abordé par d'autres auteurs. En effet, Bailly et Alaphilippe (2000) dans leur texte *Représentation de soi et auto-attention en fonction de l'âge*, publié dans la revue *L'année psychologique*, abordent la notion de la représentation de soi dans sa dimension sociale. Cette approche conduit à deux (2) types de soi : le soi-agent, étant une structure du système mental qui dirige et contrôle

les pensées et les actions ; et le soi-objet, lequel se réfère à la connaissance et à l'évaluation de soi-même.

Ainsi, nous reprenons l'approche d'Abric (1987, cité dans Boivin, 2009) où il définit la représentation de soi comme une échelle interne sur laquelle le sujet s'évalue ; le comportement adopté tendant à valider cette évaluation.

Somme toute, ces concepts, ainsi définis dans les lignes précédentes, sont d'une grande importance dans le cadre de cette recherche scientifique, car ils conduisent à une meilleure compréhension de notre problème de recherche, le situer dans un cadre théorico-conceptuel bien défini servant de cadre d'analyse au niveau de la partie empirique du travail, laquelle est précédée d'un cadre méthodologique.

[47]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## **Chapitre III**

---

### **CADRE MÉTHODOLOGIQUE**

[Retour à la table des matières](#)

[48]

Toute recherche scientifique suppose un cadre méthodologique bien défini afin de mieux situer le réel ou encore le phénomène étudié, car « la méthodologie représente tout simplement une manière de procéder ou, autrement dit, un savoir-faire qui permet d'utiliser diverses techniques pour réaliser et présenter un travail écrit » (Vaillancourt, 2002, p. 25).

En effet, tout au long de ce chapitre, nous allons préciser d'abord le champ dans lequel se situe cette recherche, puis ses délimitations à un niveau spatio-temporel, et également la méthode, la nature et l'échantillonnage de la recherche. Ensuite, nous présenterons l'opérationnalisation des concepts ou encore la construction des variables. Ce qui nous conduit, enfin, à la présentation des techniques de collecte des données de l'étude, laquelle se porte sur les jeunes en domesticité dès la troisième enfance et la représentation de soi.

Un tel chapitre inscrit cette recherche dans un cadre méthodologique bien défini, lequel nous permet de mieux aborder le côté empirique de ce travail.

### III.1. Champ de la recherche

[Retour à la table des matières](#)

Ce travail de recherche scientifique, porté sur la représentation de soi des jeunes en domesticité dès la troisième enfance, s'inscrit dans le champ de la psychologie sociale. Cette dernière se définit comme « un domaine de la psychologie qui étudie les relations et les processus de la vie sociale inscrits dans les formes organisées de la société [...]; l'approche du social comme ensemble de processus relationnels met en lumière la nature dynamique des conduites et des phénomènes sociaux et la valeur des représentations en œuvre dans un contexte déterminé » (Fischer, 2010, p. 15). Aussi, se définit-elle comme « l'étude scientifique de la manière dont les êtres humains pensent aux autres,

influencent les autres et entrent en relation les uns avec les autres » (Myers, 1997, p.3).

En effet, cette recherche – faisant ressortir des concepts clés de ce champ d'étude notamment la représentation sociale, la représentation de soi, la cognition sociale, la famille et l'identité – met en évidence les interactions sociales dans la représentation de soi des jeunes filles et garçons qui se trouvent en domesticité dès la troisième enfance. Ce qui fait qu'elle est d'une grande pertinence sur le plan de la production scientifique, notamment en psychologie sociale.

[49]

## III.2. Délimitations de la recherche

[Retour à la table des matières](#)

Étudier le phénomène de la domesticité des jeunes par rapport à la représentation de soi nous amène à le circonscrire dans un cadre spatio-temporel en vue de définir une meilleure approche empirique.

### *III.2.a. Délimitation spatiale*

Cette recherche réunit des jeunes filles et garçons dits « restavèk » qui *restent avec* des familles demeurant dans la commune de Clercine. Cet espace géographique se situe au sein du département de l'Ouest d'Haïti, dans l'arrondissement de Port-au-Prince, et précisément dans la commune de Tabarre.

### *III.2.b. Délimitation temporelle*

Ce travail regroupe des jeunes filles et garçons dont l'âge se situe entre 14 et 17 ans au cours des années 2014 et 2015, et qui ont été placés en domesticité quelques années plus tôt, soit au cours de la période de leur troisième enfance, c'est-à-dire, entre 6 et 12 ans.

### III.3. Méthode et type de la recherche

[Retour à la table des matières](#)

La méthode se définit, dans son sens élevé et plus général, comme « l'ensemble des opérations intellectuelles par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit, les démontre, les vérifie » (Grawitz, 1996, p.317). Cette approche s'inscrit dans une conception générale de la méthode présentée comme une procédure logique, inhérente à toute démarche scientifique.

En effet, cette recherche scientifique utilise la méthode de recherche qualitative, laquelle permet de saisir la réalité, à savoir, la domesticité juvénile telle que la vivent les jeunes. Elle ne fait pas intervenir des données numériques, mais plutôt des caractéristiques que nous pouvons grouper selon des critères de classification. Et, selon Lamoureux (2000, pp. 38-39), la recherche qualitative peut se résumer de la façon suivante :

- a) Elle a son point de départ dans les faits observés à partir desquels le chercheur propose une hypothèse. C'est donc un raisonnement inductif ;

[50]

- b) Ce type de recherche consiste à explorer le phénomène étudié. C'est pourquoi les études se déroulent habituellement dans le milieu de vie naturel des participants afin de se faire une meilleure idée de l'environnement socio-culturel des participants et de la signification y attribuée ;
- c) Le plan de recherche qualitative émerge à mesure que le chercheur commence à entrevoir des aspects dans la réalité étant plus significatifs ;
- d) Cette recherche ne conduit pas à la représentativité de l'échantillonnage, elle choisit ses participants de façon délibérée ;
- e) La recherche qualitative exige qu'il y ait une interaction continue entre le chercheur et les participants afin de conjuguer les



informations provenant de différents comportements verbaux et non-verbaux des participants ;

- f) Au niveau de la collecte et l'analyse des données, ce type de recherche fait appel non seulement à l'objectivité, mais aussi elle laisse place à une certaine subjectivité ;
- g) Les résultats obtenus par une recherche qualitative ne sont pas généralisables. Ils permettent de vérifier l'hypothèse et de dégager des connaissances spécifiques par rapport au phénomène étudié.

Ces différents points sus-mentionnés constituent des traits caractéristiques de la méthode de recherche qualitative, laquelle est utilisée dans le cadre de cette recherche en vue d'explorer ce phénomène qu'est la domesticité juvénile en rapport avec la représentation de soi.

### III.4. Présentation de l'échantillonnage

[Retour à la table des matières](#)

L'échantillonnage se définit comme une « procédure par laquelle on détermine un sous-ensemble d'une population à partir duquel se fera la collecte des données » (Lamoureux, 2000, p.169).

En effet, dans le cadre de ce travail, la procédure d'échantillonnage utilisée est non-probabiliste. Cette dernière ne donne pas lieu à un calcul basé sur la probabilité pour que chaque élément de la population soit inclus dans l'échantillon ; elle ne respecte pas la loi du hasard, ni ne permet pas de généraliser les résultats obtenus. C'est pourquoi elle risque de former un échantillon étant non représentatif de la population.

[51]

Selon les différents types d'échantillonnage non probabiliste définis par Lamoureux, nous avons spécifiquement utilisé le *procédé non probabiliste d'échantillonnage par choix raisonné* (Lamoureux, 2000).

En effet, nous avons choisi délibérément un échantillon, lequel comprend dix (10) jeunes des deux sexes dont sept (7) filles et trois (3) garçons, âgés de 14 à 17 ans. Ces jeunes *restent avec* des familles demeurant à Clercine, et sont sélectionnés à partir de leur âge défini à un double niveau : l'âge actuel et l'âge auquel ils ont été placés ou se sont trouvés en domesticité dans les familles d'accueil.

### III.5. Opérationnalisation des concepts

[Retour à la table des matières](#)

« Opérationnaliser un concept consiste à le transformer en outil de recherche, à le rendre capable de repérer des réalités » (Gilles, 1994, p.24). Suivant cette approche, l'opérationnalisation des concepts ou encore la construction des variables consiste à passer, dans le cadre d'une recherche, du niveau théorique à un niveau empirique.

En effet, dans le cadre de ce travail, les différentes variables sont découlées à partir de l'hypothèse principale du travail, laquelle est formulée de la façon suivante :

« La domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance a une influence négative sur la représentation de soi ».

Ces variables sont présentées en deux grandes catégories : la variable indépendante, laquelle est invoquée (Lamoureux, 2000, pp.115-116) et la variable dépendante, étant selon Myers (1997, p.7), celle prévue et mesurée qui dépend des modifications à la variable indépendante.

III.5.a. *Variable indépendante* : Domesticité

III.5.b. *Variable dépendante* : Représentation de soi

Chacune de ces variables ou encore ces concepts sus-mentionnés seront considérés à un triple niveau, notamment le niveau de la définition ; celui de la dimension et celui des indicateurs. Ce triple niveau donne lieu à une meilleure compréhension des variables indépendante et dépendante de la recherche.

[52]

### 1. Niveau de la définition

À ce niveau, nous allons présenter des définitions d'ordre théorique et opératoire. Ce qui nous permet d'affirmer le sens retenu pour chacun des concepts.

### 2. Niveau de la dimension

La dimension consiste à situer les variables ou encore les concepts dans les différents aspects de la réalité sociale étudiée. Ce qui permet de circonscrire la recherche afin d'éviter toute confusion quant aux aspects étudiés dans le cadre de cette recherche.

### 3. Niveau des indicateurs

Les indicateurs sont aussi importants que les dimensions retenues dans le cadre de l'opérationnalisation des concepts. À ce niveau, il convient de présenter les différents éléments ou données observables et mesurables permettant d'appréhender les dimensions de chacune de ces variables (Grawitz, 1996, p.351).

Ces trois (3) niveaux ainsi définis, notamment les dimensions et les indicateurs, sont d'une grande pertinence dans la collecte des données car ils sont liés à la réalité sociale étudiée, à savoir, la représentation de soi chez les jeunes en domesticité dès la troisième enfance.

### *III.5.a. Variable indépendante : Domesticité*

#### *III.5.a.1. Niveau de la définition*

Basé sur les différentes approches présentées dans le texte et également nos observations directes au sein de la société haïtienne, nous présentons une définition opérationnelle de la domesticité ou encore du « système *restavèk* ». Ce qui nous amène à la définition suivante :

La domesticité ou le système *restavèk* est tout déplacement d'un enfant de sa famille naturelle pour être placé ou se trouver dans une famille d'accueil – suivant un contrat tacite – où il réalise des travaux domestiques et autres non rémunérés et subit des abus de toutes sortes notamment les abus physiques, psychologiques et sexuels dans un environnement social marqué par un non-respect de ses droits.

[53]

Cette définition opérationnelle de la domesticité circonscrit notre recherche à travers chacune des dimensions suivantes.

#### *III.5.a.2. Niveau de la dimension*

La situation de domesticité que vivent les jeunes, abordée dans le cadre de ce travail par rapport à la représentation de soi, fait intervenir les dimensions suivantes :

III.5.a.2.a. Vécu dans la famille biologique d'origine

III.5.a.2.b. Vécu en domesticité dès la troisième enfance dans la famille d'accueil

III.5.a.2.c. Jugements personnels positifs et négatifs

Ces vécus – avant et pendant la domesticité – permettent aux jeunes de porter des jugements personnels y relatifs, lesquels introduisent d'autres notions fondamentales dans la compréhension de la représentation de soi, de l'identité personnelle et de l'évaluation de soi.

#### III.5.a.2.a. Vécu dans la famille biologique d'origine

Cette dimension se révèle d'une grande pertinence dans le cadre de cette recherche car elle permet de comprendre le vécu des jeunes au sein de leurs propres familles avant même de se trouver en domesticité à l'âge de la troisième enfance.

En effet, elle fait appel à l'environnement physique et socio-affectif des jeunes et également leurs traitements tout en mettant en évidence la qualité des interactions sociales entre ces derniers – avant la troisième enfance – et les membres de leurs familles et de la communauté. Ce qui nous permet de mieux comprendre les différents aspects du vécu de ces jeunes avant l'âge de la troisième enfance, et de mieux aborder, par la suite, leurs vécus en domesticité.

#### III.5.a.2.b. Vécu en domesticité dès la troisième enfance dans la famille d'accueil

Le vécu en domesticité dans la famille d'accueil est fondamental dans la compréhension du phénomène de la domesticité des jeunes au niveau de ses manifestations.

En effet, cette dimension regroupe non seulement l'environnement physique dans lequel se trouvent les jeunes en domesticité, leurs capacités physiques dans la réalisation des tâches [54] domestiques et autres travaux, mais aussi la qualité des liens socio-affectifs, des interactions sociales entre les jeunes dits « *restavèk* » et leurs familles d'accueil sans oublier les gens de la communauté.

Cette dimension permet de recueillir des discours à propos de ce que vivent quotidiennement les jeunes se trouvant en domesticité – dès l'âge de la troisième enfance – dans les familles d'accueil.

#### III.5.a.2.c. Jugements personnels positifs et négatifs

Cette dimension consiste à faire ressortir les opinions et jugements des jeunes dits *Restavèk* sur leurs vécus, notamment dans les familles biologiques d'origine et également en domesticité dès la troisième en-

fance au sein des familles d'accueil. Ceci conduit à l'expression des pensées et réflexions personnelles de ces derniers.

Chacune de ces dimensions sus-mentionnées fait intervenir des indicateurs, lesquels seront présentés dans les lignes qui suivent.

### III.5.a.3. Niveau des indicateurs

Les indicateurs, découlés des différentes dimensions ainsi présentées, se présentent de la façon suivante :

#### III.5.a.3.a. Indicateurs liés au vécu dans la famille biologique d'origine

Les indicateurs relatifs au vécu des jeunes au niveau de leurs familles biologiques d'origine se présentent de la façon suivante :

- Être fille et garçon ;
- Être âgé(e) entre 6 et 12 ans ;
- Ne pas être principalement responsable des travaux domestiques ;
- Absence de contusions ;
- Ne pas être insulté(e) amèrement ;
- S'exprimer ouvertement ;
- Avoir du temps pour s'amuser ;
- Aller à la mer, à la rivière ;

[55]

- Vivre dans un *lakou* en province ;

#### III.5.a.3.b. Indicateurs liés au vécu en domesticité dès la troisième enfance dans la famille d'accueil

Pour ce qui concerne le vécu des jeunes en domesticité dans les familles d'accueil, les indicateurs se présentent de la façon suivante :

- Être âgé(e) entre 14 et 17 ans ;
- Porter des sandales et vêtements déchirés ;

- Être principalement responsable des travaux domestiques ;
- Effectuer des tâches domestiques non proportionnelles à sa capacité physique ;
- Présence de contusions ;
- Non-participation dans les sorties ou autres activités de loisirs ;
- Se coucher très tard et se lever de très tôt avant les autres ;
- Dormir et manger seul dans un coin à la maison ;
- Ne pas avoir du temps pour des activités académiques et personnelles ;
- Être souvent insulté (e) ;
- Ne pas pouvoir s'exprimer ouvertement ;
- Parcourir de longs kilomètres à pied pour aller au marché ;
- Ne pas aller à l'école.

### III.5.a.3.c. Indicateurs liés aux jugements personnels positifs et négatifs des jeunes en domesticité dès la troisième enfance

Les différents indicateurs permettant de comprendre les jugements personnels positifs et négatifs des jeunes en domesticité dès la troisième enfance se formulent de la façon suivante :

- Ne pas être à l'aise dans la maison d'accueil ;
- La situation de domesticité est tellement dure à vivre ;
- La domesticité nous empêche d'étudier ;
- Avoir des traitements différents chez soi ;
- La domesticité est une opportunité ;
- La domesticité est une situation d'exploitation.

[56]

### *III.5.b. Variable dépendante : Représentation de soi*

#### *III.5.b.1. Niveau de la définition*

Nous adoptons, à ce niveau, la définition théorique de Jean-Claude Abric de la représentation de soi, laquelle est considérée comme une échelle interne sur laquelle le sujet s'évalue, le comportement adopté tendant à valider cette évaluation (Abric, 1987 cité dans Boivin, 2009).

#### *III.5.b.2. Niveau de la dimension*

La représentation de soi, étudiée chez les jeunes filles et garçons âgés entre 14 et 17 ans, en domesticité dès l'âge de la troisième enfance, fait intervenir les dimensions suivantes :

III.5.b.2.a. Dimension socio-cognitive

III.5.b.2.b. Dimension évaluative

III.5.b.2.c. Dimension identitaire.

Ces trois dimensions sont d'une grande importance dans la construction de la variable de la « représentation de soi ».

III.5.b.2.a. Dimension socio-cognitive

Les jeunes se trouvant en situation de domesticité dès la troisième enfance font face à une nouvelle réalité sociale. Ils vivent dans un nouveau contexte social où ils sont touchés par les processus interpersonnels, lesquels sont symbolisés et interprétés.

En effet, la dimension socio-cognitive consiste à mettre en évidence les traitements – d'ordre cognitif – des nouvelles informations produites par les interactions sociales. Ce qui se fait à partir du remodelage de la réalité sociale qu'ils réalisent.



[57]

### III.5.b.2.b. Dimension évaluative

La représentation de soi fait intervenir la question de l'évaluation de soi par rapport à la théorie des représentations sociales étant considérée comme théorie retenue dans le cadre de ce travail de recherche scientifique.

En effet, cette dimension s'accroît non seulement sur l'évaluation des interactions sociales mais aussi sur l'évaluation de soi chez ces jeunes au niveau de leur environnement social. De telles évaluations – positives ou négatives – font intervenir les attitudes, pouvant être positives ou négatives, et conduisent à des comportements sociaux chez ces jeunes.

### III.5.b.2.c. Dimension identitaire

Jean-Claude Abric, dans la dynamique des relations sociales, présente quatre grandes fonctions des représentations sociales dont la fonction identitaire. Cette dernière est ici reprise au niveau de cette dimension en vue d'identifier les éléments participant à la formation de l'identité chez les jeunes placés en domesticité dès la troisième enfance, où ils sont coupés des valeurs spécifiques et des croyances propres à leurs familles d'origine et se trouvent dans un autre environnement social ou encore dans un nouveau contexte social.

### III.5.b.3. Niveau des indicateurs

Les différents indicateurs que font ressortir ces dimensions se présentent dans les lignes qui suivent :

#### III.5.b.3.a. Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive

La dimension socio-cognitive fait intervenir les indicateurs suivants :

- Passer du temps à penser à ses parents biologiques ;
- Penser que les parents d'accueil sont méchants ;
- Rester silencieux (euse) ;

- Avoir des idées de quitter la maison ;
- Ne pas répliquer ;
- Cacher ses pensées.

[58]

#### III.5.b.3.b. Indicateurs liés à la dimension évaluative

La dimension évaluative, considérée dans le cadre de cette recherche, présente les indicateurs suivants :

- Ne pas être traité(e) comme les enfants non-restavèk;
- Ne pas se voir comme étant égal aux autres jeunes dits non-restavèk ;
- Recevoir des vêtements usés ayant été déjà utilisés par les enfants de la famille d'accueil ;
- Être dans la maison uniquement pour des travaux domestiques.

#### III.5.b.3.c. Indicateurs liés à la dimension identitaire

Les indicateurs découlés de la dimension identitaire se présentent de la façon suivante :

- Se voir comme un « esclave » ;
- Ne pas se voir comme un être humain digne de ce nom ;
- Non-utilisation du prénom dans les communications ;
- Aucun sentiment d'appartenance ;
- Ne pas se percevoir comme membre de la famille à part entière ;
- Acquisition de nouvelles valeurs et normes ;
- Être vu comme un jeune rejeté.

Somme toute, ces dimensions et indicateurs définissent en des termes clairs les concepts de domesticité et représentation de soi, et donnent lieu à une meilleure approche empirique au niveau de cette recherche. Ces éléments fondamentaux, notamment les dimensions et les indicateurs, sont repris succinctement dans le tableau suivant.

[59]

Variables	Dimensions	Indicateurs
Indépendante Domesticité	- Vécu dans la famille biologique d'origine	- Être fille et garçon ; être âgé(e) entre 6 et 12 ans ; ne pas être principalement responsable des travaux domestiques ; absence de contusions ; ne pas être insulté(e) amèrement ; s'exprimer ouvertement ; avoir du temps pour s'amuser ; vivre dans un <i>lakou</i> .
	- Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	- Être âgé(e) entre 14 et 17 ans ; être principalement responsable des travaux domestiques ; non-participation dans les sorties ; se lever de très tôt avant les autres ; dormir seul dans un coin à la maison ; ne pas avoir du temps pour des activités personnelles ; être souvent insulté(e) ; parcourir de longs kilomètres à pied ; ne pas aller à l'école.
	- Jugements positifs ou négatifs	- Ne pas être à l'aise dans la maison d'accueil ; avoir des traitements différents chez soi ; la domesticité est une opportunité ; la domesticité est une situation d'exploitation.
Dépendante : Représentation de soi	- Socio-cognitive	- Passer du temps à penser à ses parents biologiques ; rester silencieux (euse) ; avoir des idées de quitter la maison ; cacher ses pensées ; penser que les parents d'accueil sont méchants.
	- Évaluative	- Ne pas être traité(e) comme les enfants <i>non-restavèk</i> ; être dans la maison uniquement pour des travaux domestiques ; ne pas se voir comme étant égal aux jeunes dits <i>non-restavèk</i> .
	- Identitaire	Se voir comme un « esclave » ; non-utilisation du prénom dans les communications ; aucun sentiment d'appartenance ; ne pas se percevoir comme membre de la famille à part entière.

[60]

## III.5.c. Tableau récapitulatif de la construction des variables

Hypothèse principale : La domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance a une influence négative sur la représentation de soi.

## III.6. Techniques de collecte des données

[Retour à la table des matières](#)

Dans toute recherche scientifique, l'utilisation des techniques est d'une grande pertinence. Elles sont définies comme des « procédés opératoires rigoureux, bien définis, transmissibles, susceptibles d'être appliqués à nouveau dans les mêmes conditions, adaptés au genre de problèmes et de phénomènes en cause » (Grawitz, 1996, p.318).

En effet, dans le cadre de cette recherche scientifique, les techniques de recherche utilisées par rapport à la méthode qualitative – laquelle caractérise ce travail scientifique – sont l'observation et l'entretien semi-directif.

Ces techniques seront présentées dans les lignes suivantes afin de mieux définir les outils méthodologiques liés à la collecte des données relatives à cette étude.

### *III.6.a. L'observation*

L'observation est utilisée comme technique dans le cadre de cette recherche scientifique, laquelle s'inscrit dans le champ de la psychologie sociale. Elle se définit généralement comme l'action d'examiner avec soin un phénomène pour en recueillir des informations.

Ce processus, porté sur une situation actuelle, est orienté par un objectif et fait intervenir l'attention volontaire et l'intelligence à partir de nos cinq (5) sens, particulièrement l'ouïe, la vue et l'odorat. En effet, selon Arborio (2010, pp. 47-63), l'observation fait intervenir la personne sensible du chercheur en donnant certainement priorité aux cinq sens. Elle suppose tout un travail d'enregistrement assuré notamment par l'œil et l'oreille. Elle fait intervenir également une faculté mentale qu'est la mémoire, laquelle se présente comme le souci de retenir et nous permettant de comprendre et d'établir de la cohérence. C'est donc un exercice couplé avec le besoin permanent de compréhension, de cohérence et d'interprétation.

L'observation du phénomène des jeunes en domesticité au sein du département de l'Ouest d'Haïti, notamment à Clercine, se porte particulièrement sur les interactions sociales dans ce nouveau contexte social que connaissent les jeunes. Nous utilisons nos organes de sens notamment l'ouïe, la vue et l'odorat pour chercher à comprendre et à explorer ce phénomène. Ce qui fait intervenir la curiosité intellectuelle, laquelle est d'une grande pertinence dans le cadre de toute recherche scientifique.

[61]

Somme toute, l'observation fait intervenir une notion fondamentale en matière de recherche qu'est l'objectivité. Cette dernière se présente comme l'une des rigueurs pertinentes à toute activité scientifique. Et, pour recueillir des données directement auprès des personnes constituant l'échantillon de cette recherche, nous faisons intervenir également l'entretien semi directif ou encore semi-structuré, généralement associé à l'observation comme deux techniques de recherche qualitative.

### *III.6.b. L'entretien*

L'entretien se définit comme une technique de recherche qualitative de recueil d'informations permettant au chercheur de centrer le discours recueilli auprès des personnes interrogées sur des thèmes précis et bien définis à partir d'un questionnaire, ou d'un canevas ou encore d'un guide d'entretien suivant le type d'entretien utilisé <sup>24</sup>.

En effet, selon les types de questions utilisés, il y a trois types d'entretien :

---

<sup>24</sup> Nous pouvons également catégoriser les entretiens suivant leurs formes. En effet, Lamoureux (2000, pp. 148-149) a fait ressortir, suivant les formes de l'entretien, trois types d'entretien :

*L'entretien face à face*, utilisé dans le cadre de cette recherche, permet de percevoir des signes non-verbaux tout en stimulant la motivation de la personne interviewée ;

*L'entretien de groupe*, utilisé généralement pour recueillir des informations sur les nouveaux produits ou encore des messages publicitaires ;

*L'entretien par téléphone*, lequel présente des avantages en termes de déplacement et de variété de personnes que nous pouvons interviewer.

- a) Entretien structuré ou directif ;
- b) Entretien non structuré ou non-directif
- c) Entretien semi-structuré ou semi-directif.

Ce dernier, à savoir, l'entretien semi-directif ou semi-structuré – utilisé comme technique de recherche qualitative dans le cadre de cette recherche – se définit dans les lignes qui suivent.

### *L'entretien semi-structuré ou semi-directif*

L'entretien semi-directif permet de canaliser le discours de la personne interviewée avec des questions ouvertes afin de suivre une certaine linéarité à partir d'un guide d'entretien. Ce type d'entretien est le plus utilisé en sciences humaines et sociales car il a l'avantage de combiner l'objectivité et la profondeur.

[62]

Contrairement à l'entretien directif, l'entretien semi-directif ne donne pas lieu à une formulation stricte des questions ; et contrairement à l'entretien non directif, il définit clairement les thèmes et les consignes, et permet de relancer pour recentrer et mettre l'accent sur des points pertinents oubliés ou négligés par la personne interviewée.

En effet, ce type d'entretien, à savoir, l'entretien semi-directif met particulièrement l'accent sur les faits et les opinions de la personne interrogée sur la situation vécue. Ce qui fait que les différentes questions posées, à partir des thèmes et consignes constituant le guide de l'entretien, doivent être formulées en tenant compte de ces deux types d'énoncés, à savoir, les faits et les opinions. Et, ceci nous permet de recueillir des informations s'articulant autour des histoires de vie ou des histoires familiales en vue de mieux comprendre la réalité sociale étudiée, laquelle est, dans le cadre de cette recherche, la représentation de soi chez les jeunes en domesticité dès la troisième enfance.

En outre, pour recueillir des informations auprès des jeunes filles et garçons âgés de 14 à 17 ans vivant en situation de domesticité de-

puis leur troisième enfance, le guide d'entretien<sup>25</sup> met l'accent particulièrement sur les différents indicateurs liés aux dimensions que nous avons définies dans l'opérationnalisation des concepts. Et, ce sont ces différents points ci-dessous qui définissent principalement les thèmes et consignes du guide de l'entretien semi-directif ou encore semi-structuré :

1. Vécu dans la famille biologique d'origine
2. Vécu en domesticité dès la troisième enfance dans la famille d'accueil
3. Jugements personnels positifs et négatifs
4. Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive
5. Indicateurs liés à la dimension évaluative
6. Indicateurs liés à la dimension identitaire

Somme toute, l'entretien semi-directif associé à nos observations, est utilisé comme technique en vue de recueillir des discours venant des jeunes filles et garçons en domesticité dans les familles d'accueil dès l'âge de la troisième enfance.

[63]

Cette technique conduit à l'utilisation d'un guide d'entretien – lequel comprend un ensemble de thèmes et consignes – et nous permet de réaliser l'entretien de façon individuelle dans un environnement physique y approprié, évitant tous types d'interférence. Car il est enregistré à l'aide des techniques de prise de notes et également avec l'utilisation d'un magnétophone afin de ne pas perdre aucune information pertinente à cette étude scientifique. Cette dernière met en application les principales règles d'éthique et déontologiques de la recherche scientifique, notamment le principe du respect de la dignité de la personne et celui de la confidentialité.

Ce cadre méthodologique donne lieu à une meilleure organisation de ce travail de recherche scientifique, et fait intervenir immédiatement les informations recueillies auprès des jeunes constituant l'échantillon de la recherche.

---

<sup>25</sup> Le guide d'entretien préparé dans le cadre de ce travail scientifique pour recueillir des informations est présenté dans toute sa totalité au niveau de l'annexe.

[64]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## **Chapitre IV**

---

# PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES

[Retour à la table des matières](#)



[65]

Ce chapitre met en évidence les travaux empiriques réalisés à partir des discours de dix (10) jeunes en domesticité dès la troisième enfance. Ces informations sont recueillies à partir de l'entretien semi-directif, utilisé comme technique de collecte des données dans le cadre de cette recherche scientifique.

En effet, dans les lignes qui suivent, nous allons présenter d'abord les informations recueillies, puis les analyser et les interpréter à la lumière de la théorie des représentations sociales. Enfin, nous allons vérifier nos hypothèses de recherche à partir de ce cadre d'analyse.

Cette façon de procéder nous conduira non seulement à la compréhension du problème fondamental de notre recherche, mais aussi à la vérification des hypothèses du travail, notamment l'hypothèse principale, à savoir, « *la domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance a une influence négative sur la représentation de soi* ».

## IV.1. Présentation des données

[Retour à la table des matières](#)

Au niveau de la présentation des données, nous allons faire la transcription des discours recueillis auprès de ces dix (10) jeunes – dont sept (7) filles et trois (3) garçons – en domesticité dès leur troisième enfance.

En effet, ces discours, étant traduits de créole en français, sont regroupés dans des tableaux à partir des dimensions que nous avons retenues dans le cadre de ce travail, lesquelles sont : le vécu dans la famille biologique d'origine ; le vécu en domesticité dès la troisième enfance dans la famille d'accueil ; les jugements personnels positifs et négatifs des jeunes ; la dimension socio-cognitive ; la dimension évaluative et la dimension identitaire. Ce qui sera précédé de différents tableaux, lesquels présentent l'âge, le sexe et la provenance de ces

jeunes. Ces derniers sont nommés à partir des initiales de leurs noms afin de respecter le principe de confidentialité que requiert la déontologie de la discipline dans le cadre de la recherche.

[66]

#### *IV.1.a. Présentation des jeunes selon l'âge et le sexe*

[Retour à la table des matières](#)

Age	Sexe	
	Fille	Garçon
14 ans	S.J	
15 ans	M.A.P. ; R.A. ; F.M ; C.B.	M.L.
16 ans	V.J. ; R.D.	R.P
17 ans		E.S.

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

#### *IV.1.b. Présentation des jeunes selon l'âge du début en domesticité*

Age du début en domesticité	Fille	Garçon
6 ans	R.D.	
7 ans	R.A.	
8 ans	C.B.	
9 ans	V.J.	R.P.
10 ans	M.A.P.; F.M.; S.J.	M.L.
11 ans		E.S.
12 ans		

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

[67]

### *IV.1.c. Présentation des jeunes selon leur provenance d'Haïti*

[Retour à la table des matières](#)

Provenance d'Haïti (Département géographique)	Fille	Garçon
Sud	R.A.	
Grand-Anse	R.D.	M.L. ; E.S.
Sud-Est	C.B.	R.P.
Artibonite	F.M.	
Ouest	V.J. ; M.A.P.	
Nord	S.J.	

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

Ces différents jeunes en domesticité dès la troisième enfance, ainsi nommés par les initiales de leurs noms, présentent non seulement des indicateurs liés à leurs vécus et à leurs jugements mais aussi des indicateurs liés aux dimensions socio-cognitive, évaluative et identitaire. Ces derniers sont présentés dans les différents tableaux suivants.

[68]

*IV.1.d. Présentation des données*[Retour à la table des matières](#)

Sujet 1 : V.J.

Vécu dans la famille biologique d'origine	Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	Jugements personnels positifs et négatifs	Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive	Indicateurs liés à la dimension évaluative	Indicateurs liés à la dimension identitaire
<p>- Mon père me disait toujours : « Ou se yon pitit fi nou renmen anpil ». (<i>Tu es une petite fille que nous aimons beaucoup</i>).</p> <p>- Ils ne m'ont jamais frappé.</p> <p>- Je n'étais pas principalement responsable des travaux domestiques.</p> <p>- J'ai eu du temps et des amis pour m'amuser au sein du <i>lakou</i>.</p>	<p>- Je ne peux pas m'amuser pendant que d'autres s'amuse.</p> <p>- Je suis la seule responsable de toutes les tâches domestiques et autres ayant rapport à la famille : laver les vaiselles, faire les chambres, faire la cuisine, et jouer le rôle de baby-sitter.</p> <p>- Je suis souvent frappée au niveau de ma tête.</p> <p>- <i>Matant</i> m'insulte très souvent.</p>	<p>- J'ai été bien accueillie dans la famille d'accueil durant les premiers jours.</p> <p>- Après deux (2) mois environs, les traitements ont changé.</p> <p>- À chaque fois qu'on me lance à haute voix des insultes, je ne me sens pas bien. Je trouve que ce n'est pas juste.</p> <p>- Ces traitements sont durs et insupportables.</p>	<p>- <i>Matant</i> n'est pas une bonne personne. Elle ne fait qu'exploiter mes forces.</p> <p>- Je pense souvent à mes parents biologiques et également à mes frères et sœurs. Ils étaient de bonnes personnes.</p> <p>- Je vis une autre réalité à Port-au-Prince en étant traitée comme restavèk.</p>	<p>- Ma famille d'accueil ne développe pas de bonnes relations avec moi parce qu'elle me parle toujours d'une très mauvaise façon.</p> <p>- Je ne suis pas traitée comme les autres enfants dans la maison car ils n'ont aucune responsabilité dans les tâches domestiques.</p>	<p>- Ma tante ne m'appelle pas par mon prénom quand elle m'insulte.</p> <p>- Ma tante me traite de « tifi sa » pour me ridiculiser, m'insulter.</p> <p>- Je ne me vois pas comme une fille faisant partie de cette famille.</p>

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

[69]

Sujet 2 : M.A.P.

Présentation des données

Vécu dans la famille biologique d'origine	Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	Jugements personnels positifs et négatifs	Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive	Indicateurs liés à la dimension évaluative	Indicateurs liés à la dimension identitaire
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je n'ai pas pu être régulière à l'école.</li> <li>- J'ai eu du temps pour jouer avec mes sœurs, mes parents et mes amis de la zone.</li> <li>- Je me sentais aimée, et avais la joie de vivre.</li> <li>- A chaque fois que j'ai eu un malaise, mes parents ont pris bien soin de moi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je ne me sens pas aimée car je ne reçois aucune attention quand je suis malade.</li> <li>- Je ne peux pas me reposer, même après avoir terminé les tâches domestiques.</li> <li>- Je n'ai pas de temps pour faire mes devoirs.</li> <li>- Je suis souvent insultée.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- J'ai vécu des moments inoubliables dans ma famille d'origine.</li> <li>- En domesticité, j'ai commencé à vivre tout de suite des moments difficiles.</li> <li>- Je n'ai pas cessé de subir des mauvais traitements.</li> <li>- « Mwen wè li raz pou jan matant mwen sèvi avèk mwen [...] » (<i>Je trouve que c'est injuste par rapport aux traitements reçus de « matant » à la maison</i>).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « <i>Mwen pap alèz ak timoun ki rete ak moun (Moi, je ne vais pas construire aucun lien socio-affectif avec un enfant restavèk) me dit matant, et cela reste dans ma tête.</i></li> <li>- Je préfère rester silencieuse afin que <i>matant</i> ne sache pas que j'ai eu une communication avec quelqu'un du quartier car elle n'est pas gentille avec moi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dès fois, je pleure parce que je suis traitée avec discrimination dans ma famille d'accueil.</li> <li>- Lorsque je regarde les autres enfants du quartier, qui ne sont pas <i>restavèk</i>, ils ne sont pas traités ainsi ; ils vont à l'école, à l'église et participent dans des activités de loisirs. Pourtant, moi je suis traitée différemment.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « M pa sanble tankou moun » <i>Cette situation affecte ma dignité en tant qu'être humain</i>).</li> <li>- Je me sens moche par rapport à ce que je vis dans la famille d'accueil.</li> <li>- Je ne me vois pas comme un « être humain » digne de cette appellation.</li> <li>- <i>Mwen se moun ki rete ak moun (Je suis un restavèk)</i>.</li> </ul>

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

[70]

Sujet 3 : R.A.

Présentation des données

Vécu dans la famille biologique d'origine	Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	Jugements personnels positifs et négatifs	Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive	Indicateurs liés à la dimension évaluative	Indicateurs liés à la dimension identitaire
<p>- J'ai eu mon propre lit pour dormir.</p> <p>- J'ai eu du temps pour me recréer, étudier et prier.</p> <p>- Je n'ai pas subi de maltraitances physiques.</p> <p>- Je n'ai pas pu fréquenter l'école régulièrement à cause du manque de l'argent.</p> <p>- Mes parents ne m'ont pas laissé effectuer de lourdes tâches domestiques.</p>	<p>- On ne m'achète pas des vêtements, ni des sandales.</p> <p>- Je suis la seule qui effectue toutes les tâches domestiques et autres.</p> <p>- Je ne peux pas avoir des amis.</p> <p>- Je me couche très tard, et si <i>matant</i> va dormir vers minuit, elle me réveille afin que je puisse faire son lit.</p> <p>- Je suis insultée amèrement pour des choses dont je ne connais pas.</p>	<p>- Après quelques mois en domesticité, j'ai commencé à vivre des moments très difficiles dans la maison.</p> <p>- « Mwen panse m pap viv. Menm lè m manje, men m pa manje ak tout kè. » (<i>C'est comme si je ne vis pas ma vie. Même quand je mange, je ne me sens pas dans ma peau.</i>)</p> <p>- Je ne fais rien qui soit apprécié, même les tâches domestiques effectuées sont très mal appréciées. C'est drôle.</p>	<p>- J'ai souvent eu des idées de quitter la maison à cause du mauvais caractère de <i>matant</i> mais je ne sais pas où aller.</p> <p>- Je préfère supporter tous les mauvais traitements au sein de la maison afin de ne pas perdre le support académique dont je suis bénéficiaire.</p> <p>- <i>Matant</i> n'est pas une bonne personne, elle n'aime pas les jeunes comme moi.</p>	<p>- Je me sentais bien dans ma famille entre mes 2 frères et 2 sœurs.</p> <p>- « mwen santi m wont, pou m kay yon moun map rann sèvis epi l ap joure m mete sou li ankò » (<i>Je me sens honte, où je rends service, et comme « ré-com-penses » , on ne fait que m'insulter</i>).</p>	<p>- « Mwen wè m nyè nan kay la » (<i>Je me trouve moche, ennuyeuse dans la maison d'accueil</i>).</p> <p>- Je ne me sens pas chez moi.</p>

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015

[71]

Sujet 4 : F.M.

Présentation des données

Vécu dans la famille biologique d'origine	Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	Jugements personnels positifs et négatifs	Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive	Indicateurs liés à la dimension évaluative	Indicateurs liés à la dimension identitaire
<p>- Mes besoins primaires n'étaient pas comblés, notamment manger, bien dormir.</p> <p>- Je n'étais jamais régulière à l'école.</p> <p>- J'ai eu du temps pour m'amuser.</p> <p>- Je pouvais m'exprimer ouvertement à la maison.</p> <p>- On ne m'a jamais frappé sévèrement.</p>	<p>- Je n'ai pas été frappée régulièrement.</p> <p>- Je ne peux pas me divertir si les travaux domestiques ne sont pas terminés.</p> <p>- Je fréquente une école non structurée de la zone.</p> <p>- On m'achète des vêtements car je suis la seule fille de la maison.</p> <p>- Je vais régulièrement au marché pour cuisiner.</p>	<p>- Les conditions socio-économiques de mes parents étaient précaires, et cela a eu une grande influence sur ma vie de restavèk.</p> <p>- Arrivée à Port-au-Prince à l'âge de 10 ans, c'était différent.</p> <p>- Je suis reconnaissante envers ce que la famille d'accueil a fait pour moi, ils m'ont permis de rester dans leur propre maison. C'est une opportunité.</p>	<p>- Je ne réplique pas, je préfère garder le silence face à des insultes en signe de reconnaissance à ma famille d'accueil.</p> <p>- M pa pale [...] pou yo pa jouse m » <i>(Je reste bouche bée pour ne pas être insultée).</i></p> <p>- Le mari de <i>matant</i> n'est pas une mauvaise personne.</p>	<p>- « Si se te lakay manman m mwen te ye, li pa tap di m bagay sa yo. <i>(Si j'étais chez ma mère, je ne serais pas insultée.)</i></p>	<p>- Je ne me vois pas vraiment comme leur propre fille.</p> <p>- On ne m'appelle pas vraiment avec le préfixe « ti ».</p> <p>- Je n'ai qu'une seule amie, elle aussi est <i>restavèk</i>.</p>

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

[72]

Sujet 5 : C.B.

Présentation des données

Vécu dans la famille biologique d'origine	Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	Jugements personnels positifs et négatifs	Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive	Indicateurs liés à la dimension évaluative	Indicateurs liés à la dimension identitaire
<p>- J'ai eu du temps pour me récréer avec mes amis, aller au bord de la rivière, et m'amuser.</p> <p>- J'ai commencé à fréquenter l'école.</p> <p>- J'avais mon propre lit pour dormir.</p> <p>- On ne m'a pas frappé sévèrement.</p> <p>- Je n'ai pas été principalement responsable des travaux domestiques.</p>	<p>- Je suis la seule personne qui fait les vaisselles et également les chambres avant d'aller à l'école.</p> <p>- On ne m'achète pas des vêtements neufs.</p> <p>- Je ne reçois aucune affection du côté de <i>matant</i> quand je suis malade.</p> <p>- Je suis souvent insultée.</p> <p>- <i>Matant</i> me frappe toujours à la tête.</p>	<p>- Si j'étais chez ma mère, les traitements seraient différents.</p> <p>- Cette situation est douloureuse et me fait sentir très mal.</p> <p>- Je ne me sens pas à l'aise parce que je reste avec une personne, et que cette dernière n'est pas ma mère.</p>	<p>- <i>Sitiyasyon sa fè m pa gen anvì viv ankò</i> » (<i>cette situation de domesticité ne me donne aucune envie de continuer à vivre</i>).</p> <p>- Je cache toujours mes sentiments de malaise car je sais que rien ne va changer.</p> <p>- Le mari de <i>matant</i> tolère tout ce qu'elle me fait.</p>	<p>- Je suis l'objet de traitements discriminatoires : <i>matant</i> me donne toujours les vêtements déjà utilisés par sa propre fille âgée de 7 ans, alors que moi j'ai 15 ans.</p> <p>- Je suis présente dans la maison uniquement pour des travaux domestiques et autres.</p>	<p>- Je me vois comme « restavèk ».</p> <p>- « M santi m raz, m santi m pa anyen, (<i>Je me sens moche, ennuyeuse, nulle.</i>)</p> <p>- <i>Matant</i> me considère comme un « restavèk ».</p> <p>- Je ne me sens pas chez moi parce que je ne peux pas faire tout ce que je veux.</p>

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.



[73]

Sujet 6 : R.D.

Présentation des données

Vécu dans la famille biologique d'origine	Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	Jugements personnels positifs et négatifs	Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive	Indicateurs liés à la dimension évaluative	Indicateurs liés à la dimension identitaire
<p>- Ma mère était une « mada sara » qui vendait des produits pour combler mes besoins, notamment me donner à manger.</p> <p>- Ma mère me tolérait, et prenait toujours ma défense.</p> <p>- Je n'ai été ni insultée ni abusée physiquement.</p> <p>- Ma mère a pris l'habitude de sortir avec moi pour me garder tout près d'elle au marché.</p>	<p>- Je dois lever de très tôt avant les autres et être la dernière personne à se coucher.</p> <p>- On ne m'achète rien pour prendre soin de mon corps.</p> <p>- On ne me permet pas de me concentrer sur mes activités scolaires.</p> <p>- Je suis responsable de tous les travaux domestiques et autres.</p> <p>- La fille de ma tante m'insulte, me frappe.</p>	<p>- Cette situation est douloureuse.</p> <p>- Je commence à comprendre que cette situation est inhumaine.</p> <p>- Chez ma tante, c'est plutôt sa fille qui est méchante avec moi.</p>	<p>- J'ai souvent eu l'idée de fuir la maison.</p> <p>- Je pense souvent à ma mère.</p> <p>- Les membres de la famille d'accueil, notamment ma tante et sa fille ainée ne sont pas de bonnes personnes.</p>	<p>- Chez ma mère, je ne serais jamais traitée de cette façon.</p> <p>- « Si manman m pa t mouri, m pa t ap janm pase maladi rete ak moun » (<i>Si ma maman n'était pas morte, je ne serais jamais un enfant restavèk</i>).</p>	<p>- « Mwen wè m tankou esklav yo » (<i>je me vois comme si j'étais leur esclave domestique</i>).</p> <p>- « Yo wè m sèlman pou m fè travay pou yo » (On me voit uniquement comme étant là pour des travaux domestiques.)</p> <p>- Je n'ai pas d'amis, même à l'école je me vois différente des autres élèves.</p>

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

[74]

Sujet 7 : S.J.

Présentation des données

Vécu dans la famille biologique d'origine	Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	Jugements personnels positifs négatifs	Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive	Indicateurs liés à la dimension évaluative	Indicateurs liés à la dimension identitaire
<p>- J'ai eu du temps pour m'amuser avec mes amis.</p> <p>- Je n'avais pas de lourdes charges domestiques à effectuer.</p> <p>- Je n'ai pas subi de maltraitances physiques.</p> <p>- Je n'ai point de contusions.</p> <p>- J'ai été aimée par mes parents car ils ont tout fait pour nous donner à manger.</p>	<p>- Je me lève de très tôt pour faire les vaisselles, nettoyer la maison avant même d'aller à l'école.</p> <p>- Je ne suis pas ponctuelle en salle de classe.</p> <p>- Ma famille d'accueil me frappe toujours avec des fouets.</p> <p>- Ma tante me traite de tous les noms assez souvent.</p> <p>- Je fais tout ce qu'on m'ordonne.</p>	<p>- Arrivée dans la famille d'accueil, tout devient différent dans ma vie.</p> <p>- Le vécu en domesticité est contraignant.</p> <p>- La domesticité a un impact considérable sur le nombre d'heures que je devrais passer à étudier.</p>	<p>- « Lè yo bat mwen, m konn rete ap fè vizyon, m panse ak manman m, ak lè m te lakay manman m » (<i>À chaque fois qu'on me frappe, je ne fais que penser à ma mère, ou encore à mon vécu dans ma famille biologique d'origine.</i>)</p> <p>- Fuir la maison serait bon, mais où aller ? c'est ma plus grande préoccupation.</p>	<p>- Chez ma mère, ce serait différent.</p> <p>- Parce que je viens d'une province, on m'appelle dès fois « ti fanm mòn » (<i>petite fille venant des mornes</i>).</p>	<p>- Mes parents ne me rejettent pas mais je ne me vois plus comme étant leur fille.</p> <p>- Je ne me vois pas non plus comme étant membre de la famille d'accueil.</p>

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

[75]

Sujet 8 : E.S.

Présentation des données

Vécu dans la famille biologique d'origine	Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	Jugements personnels positifs et négatifs	Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive	Indicateurs liés à la dimension évaluative	Indicateurs liés à la dimension identitaire
<p>- Paran m pat gen mwayen pou yo te voye m lekòl, men mwen te santi yo renmen m. (<i>Les conditions économiques de mes parents ne leur ont pas permis de m'envoyer à l'école, mais je pouvais ressentir leur amour</i>).</p> <p>- J'avais du temps pour m'amuser.</p> <p>- Je n'ai pas eu de lourds travaux domestiques à faire à la maison.</p> <p>- Je pouvais m'exprimer ouvertement.</p>	<p>- Je suis la seule personne qui s'occupe de tout : faire les vaisselles ; nettoyer la maison ; aller prendre de l'eau.</p> <p>- Je n'ai même pas une seconde pour m'amuser.</p> <p>- Je suis traité de tous les noms et on me frappe souvent.</p> <p>- On ne m'achète pas des produits hygiéniques.</p> <p>- On ne me donne pas de l'argent pour prendre une camionnette pour aller à l'école.</p>	<p>- Je ne sais pas vraiment quoi dire par rapport à cette situation. C'est tellement dur !</p> <p>- Je ne suis pas à l'aise et je ne me sens pas aimé par mes parents d'accueil.</p> <p>- Comme je vis dans leur maison et qu'ils ne me mettent pas à la porte, je juge que je dois avoir une conduite socialement acceptable.</p>	<p>- Je pense souvent à ma famille biologique d'origine. Car elle était une famille extraordinaire.</p> <p>- J'ai souvent fait l'idée de laisser la maison mais je n'ai nulle part pour aller vivre.</p> <p>- Mon oncle et ma tante ne sont pas gentils avec moi.</p>	<p>- Mes parents d'accueil m'acceptent à 50%, lorsque je compare les traitements que je reçois par rapport à la façon dont ils traitent les enfants qui sont les leur.</p> <p>- « Si mwen te lakay mwen, mwen pa tap konsa. Mwen tap alèz menm jan ak tout lòt timoun » (<i>Si j'étais dans ma propre famille, je ne serais jamais traité de cette façon. Je serais à l'aise comme les autres enfants.</i>)</p>	<p>- « Anpil fwa mwen rete mwen tris epi mwen di : Genlè se paske m patit yo [...] » (<i>Très souvent, je suis triste puis je pense que c'est parce que je ne suis pas leur propre enfant [...]</i>).</p> <p>- Mon meilleur ami est également en domesticité dans une autre famille. Après, je n'ai pas vraiment d'amis.</p>

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

[76]

Sujet 9 : R.P.

Présentation des données

Vécus dans la famille biologique d'origine	Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	Jugements personnels positifs et négatifs	Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive	Indicateurs liés à la dimension évaluative	Indicateurs liés à la dimension identitaire
<ul style="list-style-type: none"> <li>- J'avais eu du temps pour m'amuser avec mes amis ; aller à la mer.</li> <li>- J'allais souvent à la mer.</li> <li>- J'ai fréquenté une petite école de la région.</li> <li>- On ne m'a jamais frappé sévèrement.</li> <li>- Je n'étais pas responsable de tous les travaux domestiques. Cependant, j'ai participé dans les tâches à la maison.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je suis responsable des tâches domestiques, et autres travaux relatifs à la famille.</li> <li>- Au sein de cette famille, je suis maltraité physiquement.</li> <li>- Je n'ai pas de temps libre.</li> <li>- J'ai toujours une tâche à remplir dès mon réveil à 4h:30 jusqu'à mon sommeil vers 10h du soir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je trouve que c'est dur pour moi, cette situation de domesticité.</li> <li>- J'étais en parfaite harmonie avec mes parents biologiques d'origine.</li> <li>- Mes propres parents m'ont aimé et ont fait tout leur possible pour nous aider. Mais, cela n'a pas pu les empêcher de nous laisser migrer vers Port-au-Prince.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivre en domesticité est une autre réalité pour moi.</li> <li>- Je pense souvent à ma propre famille, laquelle était constituée, à mes yeux, de gens formidables.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mon vécu en domesticité est différent de mon vécu dans ma propre famille dans le sens que je suis traité avec discrimination car on ne me laisse pas utiliser certaines choses à la maison.</li> <li>- Je ne me vois pas comme étant égal aux enfants de ma famille d'accueil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dans ma famille biologique d'origine, je me sentais chez moi.</li> <li>- « Sa afekte moun mwen ye anpil » <i>(Cela m'affecte énormément en tant qu'être humain.)</i></li> <li>- Je me sens moche, nul et c'est parce que je suis un <i>restavèk</i>.</li> </ul>

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

[77]

Sujet 10 : M.L.

Présentation des données

Vécu dans la famille biologique d'origine	Vécu en domesticité dans la famille d'accueil	Jugements personnels positifs et négatifs	Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive	Indicateurs liés à la dimension évaluative	Indicateurs liés à la dimension identitaire
<p>- J'avais du temps pour me récréer ; m'amuser avec mes amis ; jouer au football ; aller à la rivière.</p> <p>- La situation socio-économique de mes parents ne m'a pas permis de mener une vie de luxe.</p> <p>- Je n'ai subi aucun abus physique ni verbal.</p>	<p>- Dès mon arrivée, j'ai commencé à vivre une autre situation.</p> <p>- Je suis le seul responsable de toutes les tâches domestiques et tous autres travaux demandant une quantité importante d'énergie physique.</p> <p>- On me frappe et m'insulte souvent.</p> <p>- Je n'ai pas de temps de loisirs ni de repos.</p>	<p>- Je trouve que c'est dur, cette situation de « restavèk ».</p> <p>- « Mwen santi m pa byen ditou, mwen santi m tris anpil pou m wè m nan sitiya-syon sa ». <i>(Je ne me sens pas bien, je me sens tellement triste le fait que je suis dans cette situation de domesticité).</i></p>	<p>- Ces conditions dans lesquelles je suis me poussent à penser que les parents d'accueil sont méchants.</p> <p>- Aucun lien affectif n'existe entre moi et les membres de la famille d'accueil.</p> <p>- Je pense souvent à ma mère. Elle était une bonne personne pour moi.</p>	<p>- Si ma mère n'était pas morte, je ne serais jamais traité de cette façon dans une maison qui n'est pas la mienne.</p> <p>- C'est comme si je suis uniquement là pour travailler.</p>	<p>- On me voit comme un « restavèk », un « là pour ça ».</p> <p>- On utilise le préfixe « ti » pour m'appeler.</p> <p>- Je ne suis pas de cette famille.</p> <p>- Mes parents passent des années sans chercher à me voir.</p>

Source : Entretien semi-directif réalisé dans le cadre de cette recherche en 2015.

## IV.2. ANALYSE ET INTERPRÉTATION

[Retour à la table des matières](#)

Après avoir présenté les différents discours recueillis auprès des dix (10) jeunes – dont sept (7) filles et trois (3) garçons – en domesticité dès la troisième enfance, il convient maintenant d’analyser et d’interpréter ces données à la lumière de la théorie des représentations sociales, laquelle est la théorie retenue dans le cadre de cette recherche scientifique.

En effet, notre analyse s’accroît d’abord sur les vécus des jeunes – et dans la famille biologique d’origine <sup>26</sup>, et en domesticité dans la famille d’accueil dès leur troisième enfance – puis sur leurs jugements personnels par rapport à leurs vécus. Enfin, nous allons mettre en évidence la relation existant entre ces vécus en domesticité dès la troisième enfance et la représentation de soi sous l’angle des dimensions socio-cognitive, évaluative et identitaire.

Cette démarche va nous permettre de traiter ces données avec profondeur afin de mieux comprendre la partie empirique de ce travail, lequel consiste à étudier la représentation de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans en domesticité dès la troisième enfance.

---

<sup>26</sup> Comprendre la situation de domesticité en rapport avec la représentation de soi nécessite une approche sur le vécu de la personne dans sa famille biologique d’origine. Car, la situation de domesticité fait intervenir deux types de famille : celle de laquelle provient l’enfant (Famille biologique d’origine) et celle qui le reçoit (Famille d’accueil) dont aucune d’entre elles ne peut être négligeable.

## *IV.2.a. Vécu dans la famille biologique d'origine*

[Retour à la table des matières](#)

Les jeunes en domesticité dès la troisième enfance à Clercine, ayant constitué l'échantillon de cette recherche, viennent de différents départements géographiques du pays, notamment le Sud, la Grande-Anse, le Nord, l'Artibonite et le Sud-Est.

En effet, ces jeunes sont, à un pourcentage élevé, d'origine de la population rurale du pays, et sont frappés par le manque et/ou l'absence de quelques services sociaux de base, notamment l'accès à l'éducation, à la santé et aux infrastructures routières, auxquels fait face le milieu rural, communément appelé *andeyò*<sup>27</sup>. Cependant, ils montrent une bonne utilisation des possibilités offertes par l'environnement physique. Bon nombre d'entre eux font ressortir les différents loisirs qu'ils ont pu organiser, notamment : aller à la rivière ; aller à la mer ; jouer au [79] football ; s'amuser avec des amis. Tel est le cas particulièrement pour M.L., C.B. et R.P. En voici un extrait de leurs discours à ce point :

*« J'avais du temps pour me récréer, m'amuser avec mes amis, jouer au football, aller à la rivière ». (M.L.)*

*« J'ai eu du temps pour me récréer avec mes amis, aller au bord de la rivière, et m'amuser ». (C.B.)*

*« J'avais eu du temps pour m'amuser avec mes amis ; aller à la mer [...] ». (R.P.)*

Ces jeunes en domesticité, jusqu'aux premières années de leur troisième enfance, avaient eu du temps pour se récréer. Ce qui s'est produit dans la maison ou encore au sein du *lakou*. Ce dernier a une im-

---

<sup>27</sup> *Andeyò* est un mot créole haïtien servant à désigner les communautés qui se situent en dehors de la capitale et/ou des villes. Ce mot désigne le milieu rural haïtien.

portance fondamentale dans la construction de leurs représentations sociales. Car, tout s'inscrit dans un cadre spatial dont l'aspect physique ne peut en aucun cas être négligeable.

En outre, ces jeunes en domesticité dès leur troisième enfance ont vécu les premières années de leur enfance dans un environnement socio-affectif, constitué par les membres de leur famille biologique d'origine. Cette dernière a un rôle fondamental dans leur développement social et également au niveau de leur socialisation, laquelle est fondamentale dans la formation de leur identité personnelle et leur permet de faire l'intégration des valeurs et des croyances. Ces deux éléments sont donc significatifs dans l'intégration de la réalité sociale vécue au niveau de leurs systèmes de valeurs. Ceci sous-entend que ces jeunes ont commencé à construire leurs propres représentations sociales, leur représentation de soi et leur identité personnelle au sein même de leurs familles biologiques d'origine où ils ont développé un sentiment d'appartenance à leurs propres familles en fonction de la qualité des interactions sociales développées entre les différents membres de la famille.

De ces approches, « être dans la famille biologique d'origine » constitue, pour ces jeunes, un « noyau central » (suivant l'expression d'Abric) lequel est composé d'éléments essentiels dans la formation de leur identité et constitue un composant fondamental dans la signification et l'organisation de la représentation. Et, des éléments tels que : aller à la mer et au bord de la rivière ; jouer au football ; avoir du temps pour se recréer, etc. se présentent comme des éléments [80] périphériques – formant le « système périphérique » – et n'ont de sens que par rapport au noyau central qu'est le fait de vivre dans la famille biologique d'origine. Ceci fait intervenir, à un niveau structural, la question de la représentation sociale où elle se présente comme un signe, un indicateur, qui témoigne de la relation de ces jeunes à leur environnement (Abric, 1987, cité dans Seca, 2001).

Somme toute, la famille biologique d'origine joue un rôle fondamental dans le développement psycho-social et cognitif de ces jeunes, car elle constitue le noyau central au niveau de la représentation de soi que construisent ces derniers. Ce noyau central leur permet d'organiser leurs perceptions et évaluations, de donner une signification à la réalité sociale vécue et de définir des comportements au sein de l'environnement social dans lequel ils évoluent. Ce qui fait qu'il constitue,



selon Abric (1987, cité dans Seca, 2001), un indicateur fort permettant de comprendre la nature de la relation de ces jeunes avec leur environnement social, et fait intervenir les aspects affectif, cognitif et idéologique dans la construction de leurs représentations sociales, lesquelles fournissent des références essentielles pour la construction de l'identité personnelle.

Cependant, qu'en est-il du déplacement de ces jeunes pour se trouver en domesticité dès la troisième enfance ?

#### *IV.2.b Vécu en domesticité dès la troisième enfance dans la famille d'accueil*

[Retour à la table des matières](#)

Les jeunes qui constituent l'échantillon de cette recherche sont tous migrés vers Port-au-Prince pour se trouver en domesticité dès la troisième enfance dans des familles qui ne sont pas les leur. Ils ont, en ce sens, laissé les personnes constituant des figures significatives durant les premières années de leur vie pour se trouver non seulement dans un autre espace physique, mais aussi dans un autre contexte social marqué par de nouvelles caractéristiques physiques et socio-affectives significatives.

En effet, ces jeunes évoluent dans un espace physique nettement différent de celui dans lequel ils étaient, notamment au niveau des infrastructures, car la tradition du *lakou* ne se fait pas sentir à Clercine. Et, au niveau des traitements physiques, ils mettent en évidence les mauvais traitements corporels ou physiques subis au sein des familles d'accueil.

En voici quelques extraits de leurs discours :

[81]

*Je suis le seul responsable de toutes les tâches domestiques et tous autres travaux demandant une quantité importante d'énergie physique. (M.L.)*

*Je suis responsable des tâches domestiques, et autres travaux relatifs à la famille ; Au sein de cette famille, je suis maltraité physiquement. (R.P)*

*Je suis la seule personne qui s'occupe de tout : faire les vaisselles ; nettoyer la maison ; aller prendre de l'eau. (E.S.)*

*Ma famille d'accueil me frappe toujours avec des fouets. (S.J.)*

*Je suis la seule responsable de toutes les tâches domestiques et autres ayant rapport à la famille : laver les vaisselles, faire les chambres, faire la cuisine, et jouer le rôle de baby-sitter. Je suis souvent frappée au niveau de ma tête. (V.J.)*

Ces jeunes sont physiquement abusés, chargés des travaux domestiques n'étant pas proportionnels à leurs capacités physiques, c'est-à-dire, au-dessus de leurs forces. Ce qui les met dans une situation différente de celle dans laquelle ils étaient chez leurs familles biologiques d'origine.

En outre, ces discours mettent en évidence les principales manifestations du phénomène de la domesticité où les jeunes deviennent les principales personnes ayant comme responsabilité toutes les tâches domestiques et autres travaux notamment aller dans les fontaines pour trouver de l'eau, faire les vaisselles et jouer le rôle de baby-sitter. Ces pratiques ont un grand rôle dans le processus de représentations sociales, car elles font intervenir la notion de la « représentation de la tâche » (Boivin, 2009), laquelle a une influence sur la construction de la représentation de soi.

Ces mauvais traitements – subis par ces jeunes à une étape cruciale de leur développement qu'est la troisième enfance – constituent des changements suivant lesquels ils organisent les informations reçues de leur environnement social. En effet, ces jeunes en domesticité se trouvent en famille d'accueil à un âge où ils ont commencé à développer la sociabilité tout en étant capables de faire des comparaisons sociales en vue de forger une évaluation positive de soi (Lonescu et Blanchet, 2006). Cependant, par rapport aux traitements reçus, les interactions sociales semblent ne pas être bonnes.

[82]

En voici des extraits verbalisés à ce niveau :

*« Je ne peux pas m’amuser pendant que d’autres s’amusent ». (V.J.)*

*« Je ne me sens pas aimée car je ne reçois aucune attention quand je suis malade ; Je ne peux pas me reposer, même après avoir terminé les tâches domestiques ». (M.A.P)*

*« Je ne peux pas me divertir si les travaux domestiques ne sont pas terminés ». (F.M.)*

*« Je ne reçois aucune affection du côté de [matant] quand je suis malade ». (C.B.)*

*« Je n’ai même pas une seconde pour m’amuser. Je suis traité de tous les noms ». (E.S.)*

*« On me frappe et m’insulte souvent. Je n’ai pas de temps de loisirs ni de repos ». (M.L.)*

Ces traitements définissent la qualité des interactions sociales, lesquelles sont d’une grande pertinence dans la façon dont ils se voient et se représentent non seulement dans la maison mais aussi dans les communautés où ils grandissent. Ils ne vivent en aucun cas ni la fonction de protection ni celle de soutien qui devraient être assurées par la famille dans leurs vécus en domesticité. Car, selon Campeau *et al* (2004), la famille devrait avoir une fonction de protection et de soutien auprès des enfants, et jouer son rôle fondamental dans leur socialisation.

Dans cette nouvelle dynamique de relations sociales, les familles d’accueil constituent une microsociété, laquelle devrait être capable de créer un environnement socio-affectif répondant, à ce niveau, aux besoins des jeunes qu’elles reçoivent particulièrement à une étape fondamentale de leur développement psychosocial qu’est la troisième enfance. Cette étape de développement, à savoir la troisième enfance, permet aux enfants de s’évaluer de façon plus nuancée. Ce qui fait que les évaluations négatives de soi, à cette tranche d’âge, peuvent constituer des traits de personnalité durable (Lonescu et Blanchet, 2006) et

peuvent déboucher sur une représentation de soi négative, car cette dernière a une dimension évaluative pertinente.

Somme toute, notre analyse sur les vécus de ces jeunes en domesticité dès la troisième enfance met en évidence les différents changements qui s'opèrent dans l'environnement physique et social de ces derniers par rapport à la construction de leur représentation de soi. Ces jeunes, ayant de nouvelles pratiques sociales, font ressortir également leurs propres jugements sur ces changements vécus dès la troisième enfance.

[83]

### *IV.2.c. Jugements personnels des jeunes en domesticité dès la troisième enfance*

[Retour à la table des matières](#)

Les jugements personnels de ces jeunes, recueillis à partir de leurs discours, mettent en évidence leurs systèmes de valeurs déjà construits dès la fin de la deuxième enfance et du début de la troisième enfance en rapport aux changements qui s'opèrent au niveau de leur environnement familial. Ce dernier constitue un noyau central dans le cadre de l'organisation et des interprétations de la réalité sociale vécue par ces jeunes avant même de se trouver en situation de domesticité. Ceci leur a permis de construire des pensées sociales par rapport à leur environnement familial à partir des attitudes des membres de leurs familles d'accueil envers eux-mêmes.

En voici quelques extraits traduisant leurs propres jugements par rapport à leurs vécus :

*À chaque fois qu'on me lance à haute voix des insultes, je ne me sens pas bien. Je trouve que ce n'est pas juste. (V.J)*

*Je ne sais pas vraiment quoi dire par rapport à cette situation. C'est tellement dur ! Je ne suis pas à l'aise et je ne me sens pas aimé par mes parents d'accueil. (E.S)*

« Mwen wè li raz pou jan matant mwen sèvi avèk mwen [...] » *Je trouve que c'est injuste par rapport aux traitements reçus de [matant] à la maison.* (M.A.P)

*Le vécu en domesticité est contraignant ; La domesticité a un impact considérable sur le nombre d'heures que je devrais passer à étudier.* (S.J)

Basé sur ces approches, la plupart des jeunes considèrent la situation de domesticité comme étant une situation difficile à vivre, en raison des mauvais traitements reçus. Cependant, selon F.M., c'est une opportunité, et c'est pourquoi elle est reconnaissante envers ce que la famille d'accueil a fait pour elle, pourvu que cette dernière lui ait permis de rester dans la maison.

Qu'en est-il fondamentalement de la relation existant entre les vécus en domesticité dès la troisième enfance et la représentation de soi ?

[84]

#### *IV.2.d. Relation entre les vécus des jeunes en domesticité dès la troisième enfance et la représentation de soi*

[Retour à la table des matières](#)

Les jeunes en domesticité dès la troisième enfance, considérés dans le cadre de ce travail, se sont exprimés sur leurs vécus, en faisant ressortir leurs jugements personnels. Ces jugements vont de pair avec leurs pensées, car un travail d'ordre cognitif se fait suivant la qualité des interactions sociales existant entre ces derniers et les membres de la famille d'accueil. Ces jeunes se trouvent dans des espaces urbains leur étant nouveaux, et leur demandant d'en faire un remodelage (Fischer, 2010) ou encore une reconstruction de la réalité. Ce qui est d'une grande pertinence dans le cadre de l'organisation de leurs pensées, jugements et interprétations, et constitue déjà un élément significatif au niveau de la construction des représentations sociales, les-

quelles ne sont pas des réalités objectives, mais sont construites socialement, et sont essentielles à toutes les interactions sociales (Lessard, 2004 cité dans Boivin, 2009).

En effet, ces jeunes en domesticité – se trouvant dans un nouveau contexte social – avaient déjà commencé à construire un système de pensées avant même le début de la troisième enfance. Ce nouveau contexte social que constitue la famille d'accueil met en évidence d'autres éléments périphériques, lesquels ne devraient avoir du sens que par rapport au noyau central – suivant l'approche structurale d'Abrie (1987 ; 1994 cité dans Lo Monaco et Lheureux, 2007) – car toute représentation est organisée autour d'un noyau central (Abrie, 2001 cité dans Boivin, 2009). Or, ce dernier, étant résistant au changement, est pour ces jeunes le fait d'avoir vécu dans la famille biologique d'origine. Cette dernière constitue donc un filtre mental à partir duquel cette nouvelle réalité est perçue et jugée, car ils font référence à leurs vécus dans leurs propres familles afin de mettre en évidence leurs pensées sociales. Tel est le cas notamment pour S.J. qui, à chaque fois qu'on la frappe, ne fait que penser à sa mère ou à sa famille biologique d'origine dans le sens que ses traitements seraient différents.

Se basant sur cette approche structurale, de sérieux problèmes d'identité personnelle se posent chez ces jeunes car ils ont leur noyau central se trouvant en interaction avec les changements qui s'opèrent au niveau de leurs traitements en famille d'accueil. Et, les éléments dits « périphériques » n'ayant eu de sens que dans le fait de vivre dans la famille biologique d'origine, constituent à leur tour, des éléments de comparaison. Ce qui permet de mieux comprendre les différentes expressions utilisées par les jeunes, notamment le fait de se sentir [85] moche, d'avoir honte, de voir une situation d'exploitation dans la domesticité, et de ne pas se sentir chez soi. Cette migration des jeunes dès la troisième enfance vers Port-au-Prince produit donc une confusion au niveau de leur identité familiale et affecte, du même coup, leur représentation de soi.

En outre, Abrie (1987 cité dans Seca, 2001) met en évidence les connotations affectives, cognitives et idéologiques de la relation du sujet ou encore d'un individu avec son environnement. Cela nous conduit vers la relation des jeunes *restavèk* avec leurs familles d'accueil. Ce qui renforce notre compréhension par rapport à la famille

d'accueil, laquelle ne répond pas à sa fonction de protection ni celle de soutien auprès de ces jeunes. En voici quelques extraits verbalisés par V.J., M.A.P., E.S., et M.L en ce sens à plusieurs niveaux, lesquels regroupent les dimensions – socio-cognitive, évaluative et identitaire – de la représentation de soi ainsi opérationnalisée au niveau de la partie méthodologique de la recherche :

*« Matant » n'est pas une bonne personne. Elle ne fait qu'exploiter mes forces. Je pense souvent à mes parents biologiques et également à mes frères et sœurs. Ils étaient de bonnes personnes. [Dimension socio-cognitive] ; Je ne suis pas traitée comme les autres enfants dans la maison car ils n'ont aucune responsabilité dans les tâches domestiques [Dimension évaluative] ; « Matant » ne m'appelle pas par mon prénom quand elle m'insulte ; Je ne me vois pas comme une fille faisant partie de cette famille. [Dimension identitaire]. (V.J)*

*« Mwen pap alèz ak timoun ki rete ak moun (Moi, je ne vais pas construire aucun lien socio-affectif avec un enfant restavèk) me dit matant, et cela reste dans ma tête. [Dimension socio-cognitive] ; Lorsque je regarde les autres enfants du quartier, qui ne sont pas restavèk, ils ne sont pas traités ainsi ; ils vont à l'école, à l'église et participent dans des activités de loisirs. Pourtant, moi je suis traitée différemment [Dimension évaluative] ; Je ne me vois pas [86] comme un « être humain » digne de cette appellation. [Dimension identitaire]. (M.A.P.)*

*Je pense souvent à ma famille biologique d'origine. Car, elle était une famille extraordinaire [Dimension socio-cognitive] ; Mes parents d'accueil m'acceptent à 50%, lorsque je compare les traitements que je reçois par rapport à la façon dont ils traitent les enfants qui sont les leur [Dimension évaluative] ; Mon meilleur ami est également en domesticité dans une autre famille. Après, je n'ai pas vraiment d'amis [Dimension identitaire]. (E.S)*

*« Ces conditions dans lesquelles je suis, me poussent à penser que les parents d'accueil sont méchants [Dimension socio-cognitive] ; Si ma mère n'était pas morte, je ne serais jamais traité de cette façon dans une maison qui n'est pas la mienne*

*[Dimension évaluative]; Mes parents passent des années sans chercher à me voir [Dimension identitaire] ». (M.L)*

Ces discours, présentés et analysés sous l'angle des dimensions socio-cognitive, évaluative et identitaire, font ressortir les conséquences de la qualité des interactions de ces jeunes avec les membres des familles d'accueil. Ce qui fait qu'aucun d'eux ne se voit comme étant un membre à part entière de ces dites familles. Autrement dit, l'image qu'ils ont des familles d'accueil suivant la façon dont ils sont traités ne leur permet pas d'y manifester aucun sentiment d'appartenance.

Le déplacement de ces jeunes pour se trouver en situation de domesticité donne lieu à un remodelage de cette nouvelle réalité sociale où ils évaluent les interactions sociales et se lancent dans une dynamique de construction de leur identité personnelle. Cette dernière fait référence non seulement à l'ensemble des expériences et des cognitions sociales relatives à soi-même, mais aussi elle se traduit par un sentiment d'unicité et de continuité de la personne (Baggio, 2011, p.105). Ce qui fait intervenir le concept de soi, lequel « correspond à un ensemble de caractéristiques (traits personnels, rôles, valeurs, statuts) que la personne s'attribue elle-même et qui lui permettent de se reconnaître et de s'évaluer positivement » (Mead, 1934 cité dans Baggio, 2011, p.106).

[87]

Selon Brewer et Turner (1991 ; 1985 cité dans Martinot, 2008), la façon dont les individus se définissent est malléable et dépend du contexte. En effet, le contexte de domesticité – dans lequel se trouvent les jeunes – influence les activités et expériences sociales de ces derniers. Et, comme ils vivent en domesticité dès leur troisième enfance, les opinions des personnes fondamentales sont d'une grande pertinence dans la construction de leur identité personnelle, car « [dès] 5 et 7 ans, [l'individu] commence à réaliser que les personnes participant à sa socialisation [notamment les parents] ont un point de vue particulier sur lui et ses comportements ; [...] Entre 14 et 16 ans, la préoccupation de savoir ce que les personnes [significatives] pensent de lui est centrale » (Martinot, 2008, pp.76-77). Ce qui fait que l'image de soi chez ces jeunes renvoyée par autrui affecte le soi, leur représentation de soi et même leur identité personnelle.



En outre, ces nouvelles pratiques et expériences sociales que connaissent les jeunes dans les familles d'accueil sont aussi en fonction de différentes tâches leur étant attribuées, notamment le fait d'être principalement responsable des travaux domestiques. Ce qui constitue un élément périphérique, pris en comparaison à d'autres éléments périphériques avant leur déplacement de leurs propres familles. D'où la représentation de la tâche dans une nouvelle réalité sociale, organisée autour de ce qui constitue le noyau central pour les jeunes, à savoir, la famille biologique d'origine.

Cette approche pourrait faire intervenir la question de reconstruction de la réalité suivant les processus de l'objectivation – conduisant à sélectionner les informations au sein de l'environnement social à partir d'un filtre socio-cognitif – et de l'ancrage permettant aux jeunes d'intégrer les nouvelles connaissances et valeurs partagées par les familles d'accueil et qui leur deviennent également propres. Ce qui leur permet de comprendre et d'expliquer la réalité sociale vécue – d'où la fonction de savoir de la représentation sociale (Abric, 1994, cité dans Lo Monaco et Lheureux, 2007) – et de définir des comportements en rapport à la position sociale dans laquelle ils se trouvent. Ceci fait intervenir l'articulation de la fonction d'orientation et celle dite « justificatrice » de la représentation sociale dans cette nouvelle dynamique de relations sociales (Fischer, 2010).

Par ailleurs, suivant le schéma de Doise (1982 cité dans Boivin, 2009), les jeunes dits *Restavèk* évoluant dans ce nouveau contexte social, construisent leurs représentations sociales où [88] ils organisent, au niveau intra individuel, leurs perceptions et évaluations ainsi que leurs comportements face à l'environnement social en question. Ils font également, au niveau inter individuel et situationnel, des évaluations par rapport à la qualité de leurs interactions avec les membres de leurs familles d'accueil tout en mettant en évidence leurs positions sociales (niveau positionnel) par rapport à cette situation de domesticité dans laquelle ils se trouvent. Et, au niveau idéologique, ils se trouvent dans des familles se trouvant à Port-au-Prince, en milieu urbain, où existent déjà des systèmes de croyances, de représentations et d'évaluations des rapports sociaux. Ce qui, d'un côté, influence les représentations des événements vécus et des interactions sociales au sein des familles d'accueil, et oriente, de l'autre côté, la formation de l'identité personnelle et la représentation de soi chez ces jeunes.

Somme toute, les vécus en domesticité dès la troisième enfance mettent les jeunes dans une situation où ils cherchent à s'adapter à une nouvelle situation sociale. Ils font l'acquisition de nouvelles valeurs partagées par la famille d'accueil dans un contexte social différent. Autrement dit, ils se trouvent dans un environnement social où les personnes qui constituent des figures significatives pour eux sont loin d'eux. Cependant, la famille biologique d'origine reste le noyau central, car ce dernier est « relativement indépendant du contexte immédiat » (Abric, 1994, p.28 cité dans Lo Monaco et Lheureux, 2007, p.60). De nouveaux éléments périphériques font leur apparition dans le contexte de domesticité, et n'ont de sens que par rapport au fait d'avoir vécu dans la famille biologique. Ce qui influence la représentation de soi d'une manière négative et, du même coup, affecte l'identité personnelle de ces jeunes en domesticité dès la troisième enfance.

### IV.3. VÉRIFICATION

[Retour à la table des matières](#)

Tout au long de ce travail de recherche scientifique, lequel consiste à étudier la représentation de soi chez les jeunes en domesticité dès l'âge de la troisième enfance, nous avons analysé et interprété les informations recueillies auprès de dix (10) jeunes en domesticité dès leur troisième enfance. Ces données sont analysées et interprétées à la lumière de la théorie des représentations sociales.

En effet, nous avons présenté deux hypothèses secondaires dans le cadre de cette recherche, lesquelles sont reprises dans les lignes suivantes :

[89]

1. *La situation de domesticité vécue dès la troisième enfance a une influence négative sur l'évaluation de soi.*
2. *Les jeunes en domesticité dès la troisième enfance ne manifestent aucun sentiment d'appartenance à leurs familles d'accueil.*

Pour vérifier ces hypothèses secondaires et, du même coup, l'hypothèse principale de la recherche, laquelle est *la domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance a une influence négative sur la représentation de soi*, nous avons analysé et interprété les différents indicateurs recueillis auprès de ces jeunes, lesquels sont liés à chacune des dimensions des variables dites indépendante et dépendante. Ces dernières sont respectivement la domesticité et la représentation de soi.

Suivant notre analyse, ces jeunes en domesticité ont commencé à vivre des expériences sociales discriminatoires ne favorisant pas des évaluations positives de soi, surtout à une période cruciale de leur développement qu'est la troisième enfance. Cette période est d'une grande pertinence dans la capacité des jeunes à utiliser un système de signes plus ou moins développé pour représenter la réalité sociale dans laquelle ils se trouvent. Elle est également fondamentale dans la compréhension du développement de la sociabilité, du raisonnement fondé sur des opérations concrètes et formelles, de la comparaison sociale et de l'évaluation de soi (Deldime et Vermeulen, 1997 ; Lonescu et Blanchet, 2006). À cette tranche d'âge, 6-12 ans, l'enfant développe sa capacité de faire des évaluations plus nuancées par rapport à soi-même. De telles évaluations, notamment les évaluatives négatives, peuvent constituer des traits de personnalité durable chez lui, selon Lonescu et Blanchet (2006).

En effet, les jeunes en domesticité ayant constitué l'échantillon de cette recherche, ont commencé à vivre dans cette situation dès la période de la troisième enfance et font ressortir des évaluations négatives en rapport avec leurs vécus en situation de domesticité dans les familles d'accueil. De telles évaluations – influençant d'une manière négative l'évaluation de soi chez ces derniers – confirment du même coup la première hypothèse secondaire de la recherche, à savoir, « *la situation de domesticité vécue dès la troisième enfance a une influence négative sur l'évaluation de soi* ».

[90]

En outre, les jeunes en domesticité dès leur troisième enfance ne se perçoivent pas comme membres à part entière de leurs familles d'accueil. Ils font ressortir dans leurs discours des difficultés liées notam-

ment à un problème d'identité personnelle. Ce qui affecte leurs sentiments d'appartenance à leurs familles d'accueil. De là, se pose un problème d'identité personnelle lié à leur appartenance familiale. Ce problème d'identité confirme la seconde hypothèse secondaire du travail, à savoir, « *les jeunes en domesticité dès la troisième enfance ne manifestent aucun sentiment d'appartenance à leurs familles d'accueil* ».

Somme toute, notre analyse sur la situation de domesticité vécue dès la troisième enfance en relation avec la représentation de soi, nous a montré à quel point les différents changements tant sur le plan physique que sur le plan socio-affectif vécus par les jeunes et la qualité des interactions sociales au sein des familles d'accueil, constituent des facteurs déterminants dans la façon dont ils se voient, s'évaluent et se représentent. Ces jeunes – se trouvant dans une autre réalité avec de nouveaux visages dont les traitements discriminatoires, inhumains, insupportables les conduisent vers la construction des évaluations négatives et du même coup influencent négativement l'évaluation de soi – ne se voient pas comme étant membres à part entière de leurs familles d'accueil. Ce qui fait intervenir des dimensions importantes de la représentation de soi, à savoir, la dimension évaluative et la dimension identitaire, à partir d'un travail d'ordre cognitif se faisant dans une nouvelle réalité sociale, d'où la dimension socio-cognitive.

De ces approches, l'hypothèse principale de la recherche est également confirmée, à savoir, *la domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance a une influence négative sur la représentation de soi*.

Toutefois, en se basant sur certaines données, certains d'entre eux espèrent une meilleure utilisation de leurs ressources personnelles à l'avenir – notamment R.A. qui préfère supporter les mauvais traitements afin de continuer d'être bénéficiaire du support académique [...] ; F.M. qui voit dans cette situation une opportunité, probablement par rapport à son futur [...] ; et E.S qui juge qu'il doit avoir un comportement socialement acceptable [...] – même s'ils font montre d'une inquiétude presque « totale » quant à la réalisation de cette dernière.

[91]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## FORCES ET LIMITES DE LA RECHERCHE

[Retour à la table des matières](#)

Cette recherche, se portant sur la représentation de soi chez les jeunes en domesticité dès la troisième enfance, présente des forces et également des limites. En effet, dans les lignes qui suivent, nous allons présenter d'abord quelques éléments constituant les forces puis les limites de ce travail de recherche.

### Forces de la recherche

Les forces de cette recherche se trouvent d'abord au niveau de la thématique où elle fait l'articulation des jeunes en domesticité dès la troisième enfance et la représentation de soi, laquelle fait de cette recherche le premier travail scientifique sanctionné et enregistré à l'Université d'État d'Haïti. De plus, elle met en évidence la notion de la troisième enfance, laquelle n'était point abordée avant dans les travaux scientifiques antérieurs sanctionnés et enregistrés à l'U.E.H.

Ensuite, ses forces se situent au niveau de l'observation du phénomène des jeunes en domesticité, laquelle a été réalisée pertinemment tout au long de la période de délimitation temporelle de la recherche.

Nous avons pu construire et maintenir les interactions. Ce qui est d'une grande pertinence dans l'étude de ce phénomène eu égard à la représentation de soi, car selon Lamoureux (2000), toute recherche qualitative exige une interaction continue entre le chercheur et les participants, et exige également qu'elle se déroule dans le milieu de vie des participants afin d'avoir une meilleure idée de leur environnement socio-culturel. Ce qui nous a permis d'explorer le phénomène en question, à savoir les jeunes en domesticité dès la troisième enfance et la représentation de soi.

Enfin, les jugements personnels des jeunes sur leurs vécus – non seulement en domesticité mais également dans leurs propres familles biologiques d'origine – étant fondamentaux dans la compréhension de leur représentation de soi, constituent également la force de cette recherche. Ils ont, en ce sens, fait ressortir, à partir du guide d'entretien que nous avons utilisé, leurs propres opinions sur leurs propres vécus sous l'angle des dimensions socio-cognitive, évaluative et identitaire, lesquelles sont considérées dans la construction de la variable dépendante de la recherche qu'est la représentation de soi.

[92]

## Limites de la recherche

[Retour à la table des matières](#)

Les limites de cette recherche sont d'abord liées à l'échantillonnage du travail, lequel ne donne pas lieu à une généralisation des résultats car l'échantillon n'est pas aléatoirement tiré d'une sous-population où celle-ci serait représentative de la population de l'étude.

Ensuite, ces limites se trouvent au niveau de l'observation. Cette dernière a été réalisée beaucoup plus dans les écoles où se trouvent les jeunes, dans leurs interactions avec leurs camarades de classe et également avec leurs pairs dans la zone de Clercine. Il n'y avait pas de longues observations qui ont été faites dans les familles d'accueil. Cependant, les différentes visites que nous avons réalisées au sein des familles d'accueil de ces derniers nous ont permis de faire des observations pertinentes à l'étude.

Enfin, par rapport à la question de la malléabilité du concept de soi où il se définit « comme une construction sociale, qui reste perpétuellement dépendant du contexte dans lequel l'individu évolue » (Martinot, 2008, p.8), ce travail présente une limite faisant intervenir la notion de temps. Cela sous-entend que d'autres résultats pourront se présenter dans d'autres recherches dépendamment du contexte social en question, notamment au niveau de la réalisation des entretiens semi-directifs avec les personnes constituant l'échantillon. C'est pourquoi nous avons défini une délimitation temporelle, laquelle permet de mieux cadrer cette recherche.

Somme toute, cette recherche théorico-empirique présente des forces liées à la thématique en question, à l'observation suivant la délimitation temporelle et à l'entretien semi-directif utilisé pour recueillir les propres discours des jeunes sur leurs vécus et également leurs jugements sous l'angle des dimensions retenues dans l'opérationnalisation du concept de représentation de soi. Elle présente également des limites, lesquelles sont liées à l'échantillonnage, à l'observation et également à la malléabilité du concept de soi, notamment par rapport au cadre temporel défini pour recueillir des données auprès des personnes constituant l'échantillon.

[93]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## CONCLUSION

[Retour à la table des matières](#)

Cette recherche, ayant pour thématique « jeunes en domesticité dès la troisième enfance et représentation de soi » comprend quatre (4) chapitres, lesquels se portent respectivement sur la présentation générale du travail ; le cadre théorico-conceptuel ; le cadre méthodologique et la présentation et analyse des données.

Ce travail théorico-empirique consiste à étudier la représentation de soi chez les jeunes en domesticité dès la troisième enfance. De ce fait, nous avons défini notre problème de recherche, lequel se formule à partir de notre question de recherche : En quoi la domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance influence-t-elle la représentation de soi ?

Cette question de recherche a donné lieu à des hypothèses, notamment l'hypothèse principale, laquelle se formule de la façon suivante : *la domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance a une influence négative sur la représentation de soi ; puis les hypothèses secondaires, à savoir la situation de domesticité vécue dès la troisième enfance a une influence négative sur l'évaluation de soi ; les jeunes en domesticité dès la troisième enfance ne manifestent aucun sentiment d'appartenance à leurs familles d'accueil.*

Tout au long de ce travail, nous avons cherché à vérifier les hypothèses sus-mentionnées. Ce qui nous a conduit à élaborer un cadre théorico-conceptuel dont la théorie des représentations sociales – selon laquelle, il est possible pour que l'individu ait une représentation de lui-même, des autres, de la tâche et du contexte (Boivin, 2009) – a



été retenue comme le modèle théorique suivant lequel nous avons analysé les données. Ces dernières ont été recueillies à partir d'un guide d'entretien élaboré suivant l'entretien semi-directif, lequel a été présenté comme la principale technique de collecte des données à côté de l'observation. Ces techniques dites qualitatives, nous ont permis d'explorer le phénomène de domesticité des jeunes dès la troisième enfance en rapport avec la représentation de soi.

En effet, nous avons analysé d'abord les vécus des jeunes dans leurs familles biologiques d'origine, car la situation de domesticité ne peut être comprise en dehors de la famille biologique d'origine, laquelle constitue suivant l'approche structurale d'Abric (1987, cité dans Lo Monaco et Lheureux, 2007), un noyau central. C'est ce noyau ayant donné sens à de différents éléments périphériques liés aux vécus des jeunes, notamment jouer entre amis, aller à la mer, jouer au [94] football, etc. Puis, nous avons analysé leurs vécus au niveau de leurs familles d'accueil où ils se trouvent en domesticité dès leur troisième enfance. Ils ont, en ce sens, laissé les personnes ayant constitué des figures significatives dans le cadre de la construction de leur représentation de soi, car selon Martinot (2008), entre 5 et 6 ans, nous commençons à réaliser que les personnes [significatives] participant à notre socialisation, notamment nos parents, ont un point de vue particulier sur nous et nos comportements ; et entre 14 et 16 ans, la préoccupation de savoir ce que ces personnes pensent de nous est centrale.

Ainsi, ils émettent leurs propres jugements sur leurs propres vécus. Ce qui est d'une grande pertinence pour la recherche, car les opinions de ces derniers sont importantes afin de comprendre leurs représentations sociales. Et, suivant l'approche structurale de la représentation, le fait d'avoir vécu dans la famille biologique d'origine reste le noyau central, car il est résistant aux changements. Cependant, les éléments ayant été périphériques avant l'âge de la troisième enfance sont devenus des éléments de comparaison par rapport à cette nouvelle réalité sociale dans laquelle les jeunes font de nouvelles expériences sociales ou encore ont développé de nouvelles pratiques sociales. Ce qui pose un problème d'identité personnelle chez ces derniers. Ils ne se voient pas comme étant membres à part entière de leurs familles d'accueil. Et, ce, à partir des évaluations négatives qu'ils ont faites de leurs interactions sociales avec les membres de leurs familles d'accueil. D'où l'influence négative de la situation de domesticité vécue dès la troi-

sième enfance sur l'évaluation de soi et également sur la représentation de soi, car elle se définit suivant Abric (1987, cité dans Boivin, 2009) comme une échelle interne sur laquelle l'individu s'évalue.

Cette nouvelle dynamique sociale, dans laquelle se trouvent les jeunes, leur demande de faire un remodelage de cette réalité à partir des processus de l'objectivation et de l'ancrage (Fischer, 2010), ainsi définis dans les lignes précédentes. Ils se trouvent dans des espaces urbains, lesquels sont différents du contexte physique rural. D'où un changement significatif au niveau de la situation de domesticité, laquelle fait intervenir la notion d'espace physique, car ce dernier a un rôle fondamental dans l'organisation de la représentation.

En outre, ces dix (10) jeunes en domesticité dès leur troisième enfance connaissent des changements, lesquels sont liés à leurs traitements. Ils ne sont pas traités comme les jeunes dits « non-restavèk ». Ce qui constitue une nouvelle réalité sociale à partir de laquelle ils ont organisé les informations reçues de ce nouveau contexte social et ont fait montre d'une représentation de [95] soi négative où ils évaluent de manière négative leurs interactions avec les membres des familles d'accueil – d'où l'influence négative sur leur évaluation de soi – et n'y manifestent aucun sentiment d'appartenance.

Somme toute, cette recherche, s'inscrivant dans le champ de la psychologie sociale, touche un problème fondamental, lié à la représentation de soi chez les jeunes en domesticité dès la troisième enfance. Elle fait intervenir un cadre théorico-conceptuel bien défini suivi d'un cadre méthodologique bien élaboré en vue de l'analyse des données recueillies auprès de ces dix (10) jeunes ayant constitué l'échantillon de la recherche. Ce qui nous a amené à la confirmation des hypothèses de la recherche, à savoir, « la situation de domesticité vécue dès la troisième enfance a une influence négative sur l'évaluation de soi » et « les jeunes en domesticité dès la troisième enfance ne manifestent aucun sentiment d'appartenance à leurs familles d'accueil ». Ces deux hypothèses secondaires confirment du même coup l'hypothèse principale de la recherche, à savoir, la domesticité vécue par les jeunes dès la troisième enfance a une influence négative sur la représentation de soi.

[96]

**Représentations de soi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans  
en domesticité dès la troisième enfance : une étude menée auprès  
de 10 jeunes en domesticité à Clercine de 2014 à 2015.**

## **BIBLIOGRAPHIE**

### **A. OUVRAGES**

[Retour à la table des matières](#)

Arborio, A. et Fournier, P. (2010). *L'observation directe : l'enquête et ses méthodes*. Paris : éd. Armand Colin.

Aristide, M. (2003). *L'enfant en domesticité en Haïti : Produit d'un fossé historique*. Port-au-Prince : Imprimerie Deschamps.

Askevis-Leherpeux, F., Baruch, C. et Cartron, A. (1989). *Précis de Psychologie*. Paris : NATHAN.

Baggio, S. (2011). *Psychologie sociale : Concepts et expériences (2<sup>ème</sup> éd.)*. Paris : De Boeck.

Barthélémy, G. (1989). *Le pays en dehors : essai sur l'univers rural haïtien*. Port-au-Prince : Henri Deschamps.

Bastien, R. (1985). « L'habitat rural : le lacou » *Le paysan haïtien et sa famille*. Paris : éd. Karthala.

Bedard, L., Deziel, J., et Lamarche, L. (2006). *Introduction à la Psychologie sociale : Vivre, penser et agir avec les autres*. Québec : RPI.

Bee, H. (1997). *Les âges de la vie : Psychologie du développement humain*. Québec : éd. RPI.

Bee, H. et Boyd, D. (2003). *Psychologie du développement: les âges de la vie (2<sup>ème</sup> éd.)*. Québec : éd. De Boeck.

Benedicte, M. (2011). *Le travail des enfants dans le monde* (3<sup>ème</sup> éd.). Paris : « Répères », éd. La Découverte.

Bijoux, L. (1990). *Coup d'œil sur la famille haïtienne*. Port-au-Prince : éd. des Antilles S.A.

Blancpain, F. (2003). *La condition des paysans haïtiens : Du code noir aux codes ruraux*. Paris : éd. KARTHALA.

Cadet, J.-R. (2004). *Restavèk : Yon ti esklav ann Ayiti tounen yon Ameriken ki pwofesè lekòl*. Florida : éducavision, [Traduction de Yves Dejean].

[97]

Campeau, R., Sirois, M., Rheault, E., et Dufort, N. (2004). *Individu et société : initiation à la sociologie*. Québec : éd. Gaëtan Morin.

Carignan, L., Moreau, J. et Malo, C. (2009). *Vivre en famille d'accueil jusqu'à mes 18 ans : voir ou ne pas voir mes parents ?* Québec : Presses de l'Université de Québec.

Cloutier, R. (1982). *Psychologie de l'adolescence*. Québec : éd. Gaëtan Morin.

Coon, D. (1994). *Introduction à la psychologie*. Québec : éd. Beauchemin Itée.

Deldime, R. et Vermeulen, S. (1997). *Le développement psychologique de l'enfant* (7<sup>ème</sup> éd.). Bruxelles : éd. De Boeck.

Erikson, E. (1974). *Enfance et société* (5<sup>ème</sup> éd.). Québec : éd. Delachaux et Niestlé, [Traduction de : A. Cardinet].

Fischer, G.-N. (2010). *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale* (3<sup>ème</sup> éd.). Paris : éd. DUNOD.

Gilles, A. (1994). *Éléments de méthodologie et d'analyse statistique pour les sciences sociales*. Québec : éd. Mc GrawHill.

Golse, B. (1985). *Le développement affectif et intellectuel de l'enfant*. Paris : éd. Masson.

Grawitz, M. (1996). *Méthodes des sciences sociales* (10<sup>ème</sup> éd.). Paris : éd. Dalloz.

Hector, M. et Moïse, C. (1990). *Colonisation et esclavage en Haïti : Le régime colonial français à Saint-Domingue (1625-1789)*. Québec : éd. du Cidihca.

Jodelet, D. (1988). « Représentation sociale : phénomènes, concept et théorie ». Dans Moscovici, S. (Éd.) *Psychologie sociale* (2<sup>ème</sup> éd., pp.357-378). Paris : PUF.

Lamoureux, A. (2000). *Recherche et méthodologie en sciences humaines* (2<sup>ème</sup> éd.). Québec : éd. Études vivantes.

Lehalle, H. et Mellier, D. (2013). *Psychologie du développement : Enfance et Adolescence* (3<sup>ème</sup> éd.). Paris : éd. DUNOD.

[98]

Lonescu, S. et Blanchet, A. (2006). *Psychologie du développement et psychologie différentielle* (1<sup>ère</sup> éd.). Paris : PUF.

Martinot, D. (2008). *Le Soi, les autres et la société*. Grenoble : PUG.

Morval, M., Cyr, F., Palardy-Laurier, Y., et Rubin-Porret, J. (1986). *Stress et famille : Vulnérabilité Adaptation*, Québec : Presses de l'Université de Montréal.

Myers, D.G. (1997). *Introduction à la psychologie sociale*. Québec : Chenelière Mc GrawHill.

Olds, S.W. et Papalia, D.E. (2000). *Le développement de la personne* (5<sup>ème</sup> éd.). Québec : éd. Etudes vivantes.

Rathus, S. A. (1995). *Psychologie générale* (3<sup>ème</sup> éd.). Québec : éd. Etudes vivantes.

Salès, J-F. (1992). *Code du travail de la République d'Haïti*. Port-au-Prince : Quisqueya.

Seca, J-M. (2001). *Les représentations sociales*. Paris : éd. Armand Colin/VUEF.

Tremblay, M. (2001). *L'adaptation humaine : Un processus biopsychosocial à découvrir* (2<sup>ème</sup> éd.). Québec : éd. Saint-Martin.

Vaillancourt, L. (2002). *La méthodologie apprivoisée: Guide d'introduction à la méthodologie du travail intellectuel*, [s.l.] : éd. GGC.

Vallerand, R.J. (1994). *Les fondements de la psychologie sociale*. Montréal : éd. Gaëtan Morin.

## **B. RAPPORTS ET DICTIONNAIRES**

### **• *Rapports***

IPSOFA (Institut Psycho-social de la Famille). (1998). *Restavèk : la domesticité juvénile en Haïti*. [s.l.].

MAST (Ministère des Affaires Sociales et du Travail). (2002). *Les fondements de la pratique de la domesticité des enfants en Haïti*, [s.l.].

MAST (Ministère des Affaires Sociales et du Travail). (2002). *Domesticité des enfants en Haïti : Caractéristiques, contexte et organisation*, [s.l.].

[99]

MAST (Ministère des Affaires Sociales et du Travail). (2015). *Comprendre le placement familial et le travail domestique des enfants en Haïti*, [s.l.].

Mc Calla, J. (2002). *Non au système Restavèk : Vers l'élimination de l'esclavage des enfants en Haïti*. New York : NCHR.

UNICEF (Fonds des Nations-Unies pour l'Enfance). (1989). *Convention Internationale des Droits de l'Enfant*. [s.l.].

UNICEF (Fonds des Nations-Unies pour l'Enfance). (1993). *Les enfants en situation spécialement difficile en Haïti*. [s.l.] : Le Natal S.A.

### **• *Dictionnaires***

Doron, R. et Parot, F. (1991). *Dictionnaire de psychologie*. Paris : PUF.

Larousse. (1996). *Petit Dictionnaire français*. Paris : Larousse.

Sillamy, N. (2010). *Dictionnaire de Psychologie*. Espagne : Larousse.

### C. MÉMOIRES

Dorcé, R. (2012). *La formation de la perception de la maison de placement chez les enfants en domesticité entre 9 et 15 ans dans les communautés de Turgeau et de Martissant à Port-au-Prince : Approche matérialiste dialectique*. Mémoire de Licence, Université d'État d'Haïti, Faculté d'Ethnologie.

Germain, B. (1994). *Adaptation scolaire de l'enfant en domesticité*. Mémoire de licence, Université d'État d'Haïti, Faculté d'Ethnologie.

Guervil, R.M. (2007). *Les enfants en domesticité qui fréquentent l'école nationale d'application de Martissant*. Mémoire de licence, Université d'État d'Haïti, Faculté des Sciences Humaines.

Hilaire, M.K. (2009). *L'enfant de 9 à 10 ans et sa situation de domesticité*. Mémoire de licence, Université d'État d'Haïti, Faculté des Sciences Humaines.

Lizaire, E. (2006). *Domesticité et estime de soi à l'adolescence*. Mémoire de licence, Université d'État d'Haïti, Faculté des Sciences Humaines.

[100]

Oscar, G. (2001). *Etude sur la domesticité juvénile en Haïti*. Mémoire de licence, Université d'État d'Haïti, Faculté des Sciences Humaines.

Senat, R. (2010). *Regard sur le développement socio-affectif de l'enfant en domesticité à Carrefour, Haïti*. Mémoire de licence, Université d'État d'Haïti, Faculté des Sciences Humaines.

Vancol, D. (2002). *La violence dans la domesticité en Haïti et ses implications sur le comportement de la victime*. Mémoire de licence, Université d'État d'Haïti, Faculté d'Ethnologie.

Vincent, G. (s.d). *Motivation et rendement scolaire : Étude de cette relation chez un groupe d'enfants en domesticité âgés de 11 à 14 ans*

à Port-au-Prince. Mémoire de licence, Université d'État d'Haïti, Faculté d'Ethnologie.

## WEBOGRAPHIE

### • *Mémoires et thèses*

Boivin, S. (2009). *Les représentations du placement chez des enfants de sept à dix ans placés à long terme*. Mémoire de maîtrise, Université Laval. Repéré à [l'Université Laval](#). Document PDF de 158 pages.

Chassé, E. (2005). *Aider l'enfant caché derrière le déficit d'attention/ hyperactivité : étude de cas ciblant l'estime de soi*. Thèse, Université du Québec. Repéré à [l'UQTR](#).

### • *Rapports*

Bureau International du Travail (BIT). (2013). *Mesurer les progrès dans la lutte contre le travail des enfants : Estimations et tendances mondiales 2000-2012*. [Repéré au Bureau international du travail](#). Un document PDF de 60 pages.

IHSI (Institut Haïtien de Statistique et d'Informatique). (2015). *Population totale, de 18 ans et plus ; Ménages et densités estimés en 2015*. Repéré à [L'Institut haïtien de statistique et d'informatique](#). Un document PDF de 131 pages.

[101]

Louis XIV (1685). [Le code noir : Recueil d'édits, déclarations et arrêts concernant les esclaves nègres de l'Amérique](#). Repéré à [l'Université Laval](#).



• *Articles*

Bailly, N. et Alaphilippe, D. « Représentation de soi et auto-attention en fonction de l'âge » (page consultée le Lundi 10 Août 2015), Repéré chez [PERSÉE](#).

Cohen-Scali, V. et Moliner, P. (2008). « Représentations sociales et identité : des relations complexes et multiples ». *L'orientation scolaire et professionnelle* 37/4. pp. 465-482. Repéré chez [Revues.org](#).

Clouet, J. (2013). « La domesticité juvénile en Haïti : Une vision à travers la lentille du pluralisme juridique ». *Lex Electronica*, vol. 18.1. pp.2-12. Repéré chez [Papyrus](#), Université de Montréal.

Lo Monaco, G et Lheureux, F. (2007). « Représentations sociales : théorie du noyau central et méthodes d'étude ». *Revue électronique de psychologie sociale*, no 1, pp.55-64.

Lubin, I. (2002). « Un regard sur la domesticité juvénile en Haïti ». *Refuge*. pp.45-51. Repéré à [l'Université York](#).

[102]

## ANNEXE

UNIVERSITÉ D'ÉTAT D'HAÏTI/ FACULTÉ D'ETHNOLOGIE  
DÉPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE

### A. GRILLE D'OBSERVATION

[Retour à la table des matières](#)

**Thème** : Jeunes en domesticité dès la troisième enfance et représentation de soi

**Objectif** : Examiner avec soin la situation de domesticité vécue par les jeunes en rapport avec la représentation de soi

Jeunes en domesticité (système restavèk)

Sexe : F  M

Âge : 14  15  16  17

Vêtements : Propres  Sales  Déchirés

Cheveux : coiffés  Mal-coiffés  Non-coiffés

Tâches domestiques/autres et capacités physiques : proportionnelles  non-proportionnelles

Fatigue physique : toujours  Parfois  Jamais

Contusions/Abus physiques : D'accord  Pas d'accord

Traitements discriminatoires subis: toujours  Parfois  Jamais

Relation avec la famille d'accueil : Bonne  Mauvaise

Interactions dans l'environnement scolaire : Bonnes  Mauvaises

Participation dans des activités récréatives : Toujours

Parfois  Jamais

Difficultés d'exprimer ses émotions : D'accord  Pas d'accord

[103]

## ANNEXE

UNIVERSITÉ D'ÉTAT D'HAÏTI/ FACULTÉ D'ETHNOLOGIE  
DÉPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE

### B. GRILLE D'ENTRETIEN

[Retour à la table des matières](#)

#### **Thème**

Jeunes en domesticité dès la troisième enfance et représentation de soi

#### **Objectif**

Recueillir des informations auprès des jeunes en domesticité dès la troisième enfance sur leurs vécus en rapport avec la représentation de soi.

#### **Consignes :**

- \* Entretien individuel pouvant s'arrêter à n'importe quel moment si vous, l'informateur et moi, le chercheur trouvons qu'il est nécessaire ;
- \* Durée déterminée par moi, le chercheur et vous, l'informateur. Ce qui fait qu'il n'y a pas une durée prédéterminée ;
- \* Respect des principes d'éthique et déontologiques de la discipline tels que : confidentialité, respect de votre dignité en tant que personne humaine et également respect des valeurs que vous partagez.
- \* Entretien semi-directif se déroulant sur les thèmes ci-dessous :
  1. Vécu dans la famille biologique d'origine ;
  2. Vécu en domesticité dès la troisième enfance dans la famille d'accueil ;
  3. Jugements personnels par rapport à ces vécus ;
  4. Indicateurs liés à la dimension socio-cognitive ;
  5. Indicateurs liés à la dimension évaluative ;
  6. Indicateurs liés à la dimension identitaire.

Usage : usage confidentiel des informations dans la production des travaux scientifiques.

[104]

## ANNEXE

UNIVERSITÉ D'ÉTAT D'HAÏTI/ FACULTÉ D'ETHNOLOGIE  
DÉPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE

### C. Liste des sigles et acronymes utilisés

[Retour à la table des matières](#)

BIT :	Bureau International du Travail
BPM :	Brigade de Protection des Mineurs
FASCH :	Faculté des Sciences Humaines
FE :	Faculté d'Ethnologie
FMS:	Fondation Maurice Sixto
IBESR :	Institut de Bien-Etre Social et de la Recherche
IHE :	Institut Haïtien de l'Enfance
IHS :	Institut Haïtien de Statistiques
IHSI :	Institut Haïtien de Statistique et d'Informatique
IPEC :	International Programme on the Elimination of Child Labour (Programme International pour l'abolition du travail des enfants)
IPSOFA :	Institut Psychosocial de la Famille
MAST :	Ministère des Affaires Sociales et du Travail
OIT :	Organisation Internationale du Travail
OIM:	Organisation Internationale pour la Migration
RFF:	Restavek Freedom Foundation
UEH :	Université d'État d'Haïti
UNFPA :	United Nations Fund for Population Activities (Fonds des Nations-Unies pour la population)
UNICEF :	United Nations International Children's Emergency Fund (Fonds des Nations-Unies pour l'Enfance)

[105]

## ANNEXE

UNIVERSITÉ D'ÉTAT D'HAÏTI/ FACULTÉ D'ETHNOLOGIE  
DÉPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE

### D. Liste des mots et expressions créoles haïtiens utilisés

[Retour à la table des matières](#)

*Andeyò* : Mot créole haïtien servant à désigner les communautés qui se situent « en dehors » de la capitale et/ou des villes. Ce mot désigne le milieu rural haïtien.

*Esklav* : Esclave (dans la traduction française).

*Fanm mòn* : Nom donné à certaines filles venant du milieu rural ou encore des mornes pour les ridiculiser dans la plupart des cas.

*Lakou* : Mot créole dérivé de la contraction des mots français « la cour ». Ce mot peut également garder le sens de « cour » en créole. Cependant, dans le cadre de cette recherche, il est utilisé dans le sens d'un ensemble d'habitations d'une famille étendue. (Bastien, 1985, pp.43-44)

*Madan Sara* : Nom utilisé pour qualifier certaines femmes haïtiennes qui achètent les produits agricoles dans les villes de province pour monter dans des bus et les vendre à Port-Au-Prince. On les appelle « Madan Sara ».

*Matant* : Mot utilisé dans la langue créole haïtienne pour traduire « ma tante ». Toutefois, il est utilisé en signe de respect par certains enfants du milieu rural à l'égard des adultes de sexe féminin.

*Pitit* : Fils ou fille d'une famille.

*Raz* : Sentiment d'être moche, nul (le).

*Restavèk* : Mot créole venant de la combinaison de deux mots français « rester » et « avec » (Voir la définition opératoire, p.43).

*Timoun* : Enfant (dans la traduction française).

Tonton : C'est un mot créole utilisé pour traduire « oncle ». Toutefois, en signe de respect à l'égard de certaines personnes de sexe masculin, il est utilisé par certains enfants du milieu rural.

*Wont* : Honte (dans la traduction française).

**Fin du texte**