

Faculté de droit et de criminologie

Le lien affectif envers l'agresseur dans les violences pédosexuelles extrafamiliales

*Regards professionnels sur les enjeux de
reconstruction et d'accompagnement*

Noël Emilie

Monsieur Bertrand Renard

Année académique 2025-2026

Master en criminologie à finalité spécialisée d'intervention

Plagiat et erreur méthodologique grave

Le plagiat, fût-il de texte non soumis à droit d'auteur, entraîne l'application de la section 7 des articles 107 à 114 du règlement général des études et des examens.

Le plagiat consiste à utiliser des idées, un texte ou une œuvre, même partiellement, sans en mentionner précisément le nom de l'auteur et la source au moment et à l'endroit exact de chaque utilisation*.

En outre, la reproduction littérale de passages d'une œuvre sans les placer entre guillemets, quand bien même l'auteur et la source de cette œuvre seraient mentionnés, constitue une erreur méthodologique grave pouvant entraîner l'échec.

* A ce sujet, voy. notamment <http://www.uclouvain.be/plagiat>.

Engagement d'intégrité – Travaux écrits et mémoires d'étudiant.e.s

Je reconnais avoir pris connaissance des règles d'or de l'honnêteté intellectuelle ainsi que des Lignes directrices sur l'usage responsable des outils d'intelligence artificielle de l'UCLouvain (disponibles sur le site www.uclouvain.be/drt - page "règlements") et je m'engage à respecter les valeurs d'intégrité et d'honnêteté qui fondent les règles et recommandations adoptées au sein de la communauté universitaire.

En particulier :

Engagement sur l'authenticité de mon mémoire/travail écrit

- Je déclare sur l'honneur que j'ai préparé et rédigé moi-même ce mémoire/travail écrit.

Reconnaissance du plagiat comme faute

- Je suis conscient.e que le plagiat consiste à réutiliser d'autres documents et sources, même partiellement, sans mentionner le nom de l'auteur ni/ou de la source. Reproduire littéralement des passages d'un autre document, éventuellement traduits, sans les placer entre guillemets, même si l'auteur et la source de cette œuvre sont mentionnés, constitue également un plagiat.
- Je reconnais que le plagiat constitue une faute grave qui entraîne l'application de la section 7 des articles 87 à 90 du Règlement général des études et des examens (RGEE).
- Je m'engage à ce que mon mémoire/travail ne constitue pas une reprise, même partielle, d'un autre document publié ou non, attribué à une personne ou anonyme.

Engagement à citer mes sources

- Je m'engage à attribuer à leur(s) auteur(s) toutes les idées, informations, données sur lesquelles je m'appuie. Je m'engage à référencer tous les emprunts intégrés au mémoire/travail (sous la forme de phrases, graphes, cartes, schémas, tableaux, etc.). Les références (par exemple, en note de bas de page) sont conformes aux exigences académiques et scientifiques (telles que présentées dans les cours de méthodologie, les séances de formation liées au Séminaire d'accompagnement des mémoires en Master et les guides de citation).

Engagement quant à l'usage d'outils d'intelligence artificielle (IA) générative

- Je m'engage à utiliser les outils d'IA générative, en particulier les générateurs de textes, de manière responsable, comme complément de mon apprentissage et sans chercher à contourner les exigences académiques.
- Je m'engage à respecter les Lignes directrices relatives à l'usage responsable de l'IA générative. Elles m'obligent notamment à référencer adéquatement les outils d'IA lorsque je reprends de manière littérale les contenus qu'ils ont générés. En revanche, certains usages de ces outils, par exemple comme assistant linguistique (pour corriger l'orthographe, la syntaxe ou le style), ne doivent pas être mentionnés.
- Je suis conscient.e que les contenus générés par ces outils d'IA ne reflètent pas nécessairement les faits/sources et je m'engage donc à toujours vérifier l'exactitude de ces contenus dans une démarche scientifique.
- Je m'engage à respecter toutes les consignes spécifiques pour le travail/mémoire, ainsi que les exigences de transparence et de documentation du processus ayant abouti au travail/mémoire, notamment en sauvegardant les conversations avec ces outils d'IA.
- Je m'engage à fournir, sur demande, des explications sur la manière dont j'ai utilisé ces outils.
- Je reconnais que le non-respect de ces exigences et de l'intégrité académique peut constituer un abus et être considéré comme une irrégularité au titre des articles 107 et suivants du RGEE et entraîner des sanctions telles que prévues aux articles 111 et suivants du RGEE.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont aidée à réaliser ce mémoire, et en particulier :

Monsieur Bertrand Renard, mon promoteur, pour ses conseils précieux,

Madame Isabelle Streel, ma mère, pour ses encouragements et ses relectures,

ainsi que les professionnelles interrogées sans qui ce mémoire n'aurait pas pu être réalisé.

Table des matières

INTRODUCTION	1
PARTIE THÉORIQUE	3
CHAPITRE 1 : COMPRENDRE LE LIEN AFFECTIF DÉVELOPPÉ ENVERS L'AGRESSEUR	3
1.1. Les violences pédosexuelles extrafamiliales	3
<i>1.1.1. Violence sexuelle</i>	3
<i>1.1.2. Violences sexuelles extrafamiliales</i>	4
1.2. Le lien affectif envers l'agresseur : un paradoxe apparent	5
<i>1.2.1. Théorie de l'attachement</i>	5
<i>1.2.2. Attachement traumatique et emprise</i>	6
<i>1.2.3. La confusion des langues</i>	7
<i>1.2.4. Ambivalence affective, loyauté et culpabilité</i>	8
CONCLUSION CHAPITRE 1	9
CHAPITRE 2 : LES CONSÉQUENCES DU TRAUMATISME SUR LE DÉVELOPPEMENT ET L'IDENTITÉ	9
2.1. Le traumatisme relationnel	10
2.1.1. Dynamiques traumatiques	11
2.1.1.1. Sexualisation traumatique	11
2.1.1.2. Trahison	12
2.1.1.3. Impuissance	12
2.1.1.4. Stigmatisation	13
2.2. Les mécanismes psychiques de survie	13
2.3. Les conséquences identitaires et relationnelles	14
2.3.1. Le rapport au corps et à la sexualité	14
2.3.2. Conséquences identitaires	15
2.3.3. Difficultés relationnelles et affectives	16
CONCLUSION CHAPITRE 2	17
CHAPITRE 3 : DE LA RECONNAISSANCE À LA RECONSTRUCTION : ENJEUX DE L'ACCOMPAGNEMENT PROFESSIONNEL	18
3.1. La reconnaissance du vécu	18
3.1.1. La validation de la souffrance	19
3.1.2. Victimisation secondaire	19
3.1.3. Le rôle de l'entourage dans le processus de reconstruction	20
3.2. Redevenir sujet de son histoire	20

3.2.1.	<i>L'autonomisation et la reprise de contrôle</i>	21
3.2.2.	<i>Réappropriation du récit de soi</i>	21
	CONCLUSION CHAPITRE 3	22
	CONCLUSION PARTIE THÉORIQUE	23
	PARTIE EMPIRIQUE	25
	CHAPITRE MÉTHODOLOGIQUE	25
1.	Positionnement méthodologique	25
2.	Choix et recrutement des participants	25
3.	Présentation des professionnelles interrogées	26
4.	Construction du guide d'entretien	28
5.	Considérations éthiques	29
6.	Analyse des données	30
7.	Limites de la recherche	31
	CHAPITRE 1 : « UN MONDE À L'ENVERS »	32
1.1.	Recherche de sens dans l'insensé	32
1.1.1.	<i>Une relation privilégiée et tentaculaire</i>	33
1.1.2.	<i>Une place qui n'est pas la sienne</i>	34
1.1.3.	<i>Une ambivalence omniprésente</i>	35
1.2.	Une réalité difficile à appréhender	36
1.2.1.	<i>Les obstacles à la révélation</i>	36
1.2.2.	<i>Entrer dans la réalité de la victime</i>	37
1.2.3.	<i>Les traces d'une réalité difficilement intégrable</i>	38
	CHAPITRE 2 : LES CONSÉQUENCES D'UNE VIOLENCE QUI S'INSCRIT DANS LA CONSTRUCTION DE SOI	40
2.1.	Coupables avant d'être victimes	40
2.1.1.	<i>La culpabilité comme recherche d'explication</i>	40
2.1.2.	<i>Se sentir responsable pour éviter l'impuissance</i>	41
2.2.	Quand la violence façonne les repères	42
2.2.1.	<i>La trahison d'une personne censée protéger</i>	42
2.2.2.	<i>L'effondrement des repères relationnels</i>	43
2.2.3.	<i>Une image de soi profondément altérée</i>	44
	CHAPITRE 3 : REMETTRE LE MONDE À L'ENDROIT	45
3.1.	Reconstruire une réalité mise en doute	45
3.1.1.	<i>Être cru pour redevenir légitime</i>	46
3.1.2.	<i>Le poids du déni</i>	47

3.1.3. <i>Reconnaître les faits sans enfermer la personne</i>	48
3.2. L'importance de la parole dans la remise en question du vécu	49
3.2.1. <i>Rompre l'isolement</i>	49
3.2.2. <i>Se reconnaître dans le vécu d'autrui</i>	50
3.3. Redevenir sujet de son histoire	51
3.3.1. <i>Respecter le rythme et les ressources de la personne</i>	51
3.3.2. <i>Reprendre prise sur son histoire : retrouver la possibilité de choisir</i>	52
DISCUSSION	53
1. DONNER DU SENS À L'INSENSÉ : ENTRE LIEN AFFECTIF, CULPABILITÉ ET IMPUISSANCE	54
2. SE RECONSTRUIRE LORSQU'IL N'EXISTE PAS NÉCESSAIREMENT D'« AVANT » : CONSTRUIRE DE NOUVEAUX REPÈRES	55
3. ÊTRE RECONNUE COMME VICTIME SANS ÊTRE ENFERMÉE DANS CETTE IDENTITÉ	57
4. DU CHOIX CONFISQUÉ AU CHOIX RETROUVÉ : PENSER L'ACCOMPAGNEMENT COMME SOUTIEN À LA RÉAPPROPRIATION ...	58
CONCLUSION GÉNÉRALE	59
BIBLIOGRAPHIE	61

LISTE DES ABRÉVIATIONS

APEP : Aide et Prévention Enfants-Parents

CPVS : Centre de Prise en charge de Violences Sexuelles

EMDR : Eye Movement Desensitization and Reprocessing (désensibilisation et reprogrammation par des mouvements oculaires)

OMS : Organisation Mondiale de la Santé

ONE : Office de la Naissance et de l'Enfance

PNL : Programmation Neuro-Linguistique

SAMI : Service d'Accompagnement Mission Intensive

TCC : Thérapies Cognitivo-Comportementales

INTRODUCTION

Les violences sexuelles commises par une personne adulte à l'encontre d'un enfant représentent une problématique complexe, tant au regard de leurs multiples conséquences que des dynamiques relationnelles dans lesquelles elles peuvent s'inscrire. La vulnérabilité propre à la position de l'enfant, notamment liée à son développement encore en cours et à l'asymétrie de la relation avec l'adulte, amène également à questionner la manière dont celui-ci peut comprendre et appréhender ce qui lui arrive (Finkelhor, 2009).

Lorsque les violences sont commises par une personne extérieure au cercle familial, aucun lien familial ne préexiste nécessairement entre l'enfant et l'agresseur. L'adulte peut toutefois progressivement intégrer son environnement et y occuper une place particulière. Par exemple, en répondant à certains besoins affectifs de l'enfant, notamment de sécurité, de proximité ou de réconfort, il peut devenir une personne affectivement significative pour celui-ci (Bowlby, 1969). Un lien affectif peut alors se développer au sein même d'une relation dans laquelle s'inscrivent les violences.

La littérature existante permet d'éclairer plusieurs dimensions de cette problématique, notamment les conséquences du traumatisme, les dynamiques d'attachement et d'emprise ainsi que les processus de reconstruction. Toutefois, l'articulation de ces différents éléments apparaît moins étudiée lorsque les violences s'inscrivent dans une relation affectivement investie par l'enfant. L'intérêt de ce mémoire est dès lors d'examiner la manière dont cette spécificité se manifeste concrètement dans les enjeux de reconstruction et d'accompagnement, à partir de l'expérience de professionnelles confrontées à ces situations.

Il apparaît donc important de saisir les enjeux particuliers liés à cette situation afin de mieux comprendre le processus de reconstruction des victimes et d'éclairer les pratiques d'accompagnement. C'est dans cette perspective qu'a émergé la question de recherche suivante : « *Quels enjeux de reconstruction apparaissent chez les victimes de violences pédosexuelles extrafamiliales ayant développé un lien affectif envers leur agresseur, au regard de l'expérience des professionnelles qui les accompagnent ?* »

Pour tenter d'y répondre, une démarche qualitative à visée compréhensive a été privilégiée. Cette recherche s'inscrit dans une logique principalement inductive, visant à faire émerger des éléments de compréhension à partir des données recueillies auprès de professionnelles ayant accompagné des victimes de violences pédosexuelles. Le mémoire se

divise ainsi en une première partie théorique et une seconde partie empirique, suivies d'une discussion.

La partie théorique s'organise en trois chapitres. Le premier vise à comprendre le développement et le maintien possible d'un lien affectif envers l'agresseur. Le deuxième s'intéresse aux conséquences traumatiques susceptibles de s'inscrire dans le développement, l'identité et les relations de la victime. Enfin, le troisième aborde le processus de reconstruction ainsi que les principaux enjeux liés à l'accompagnement professionnel.

La partie empirique est également organisée en trois chapitres. Le premier explore la manière dont les professionnelles décrivent la réalité vécue par les victimes, notamment l'ambivalence affective et les difficultés à appréhender les violences. Le deuxième porte sur la manière dont celles-ci peuvent s'inscrire dans la construction des repères et de l'identité. Enfin, le troisième s'intéresse aux enjeux de reconnaissance, de parole, de reprise de contrôle et d'accompagnement qui apparaissent dans le processus de reconstruction.

PARTIE THÉORIQUE

CHAPITRE 1 : COMPRENDRE LE LIEN AFFECTIF DÉVELOPPÉ ENVERS L'AGRESSEUR

Dans un premier temps, il convient d'exposer plusieurs éléments permettant de mieux comprendre la réalité particulière des violences pédosexuelles. À cette fin, il apparaît nécessaire d'éclairer un aspect central de ce travail : le développement d'un lien affectif entre certaines victimes et leur agresseur. L'émergence de ce lien peut s'expliquer par une pluralité de facteurs, dont la compréhension apparaît essentielle pour appréhender les mécanismes à l'œuvre dans le vécu traumatique ainsi que les processus de reconstruction des victimes.

Si les conséquences psychiques des violences sexuelles sont aujourd'hui largement documentées, il importe de s'interroger sur leurs effets lorsqu'elles surviennent durant l'enfance, à une période où l'individu est encore en pleine construction identitaire, affective et relationnelle. En effet, l'enfant élabore progressivement les repères qui guideront sa compréhension de lui-même, des autres et du monde qui l'entoure. Par conséquent, lorsque la violence émane d'une personne investie affectivement, les répercussions sur son développement peuvent s'avérer particulièrement complexes.

Il convient dès lors de revenir sur la notion de violence pédosexuelle extrafamiliale, caractérisée par l'absence de lien familial préexistant entre la victime et l'agresseur. Ce cadre particulier permet d'interroger la manière dont une dimension affective peut néanmoins se construire au cours du processus de victimisation. Une attention particulière sera ainsi portée aux dynamiques relationnelles pouvant favoriser l'émergence de ce lien paradoxal.

1.1. Les violences pédosexuelles extrafamiliales

1.1.1. Violence sexuelle

Concernant la notion de violence sexuelle, différentes définitions coexistent aujourd'hui, notamment en raison de perceptions divergentes quant aux limites à partir desquelles un comportement peut être considéré comme violent. Il apparaît toutefois pertinent de retenir celle proposée par l'Organisation mondiale de la Santé, qui définit les violences sexuelles comme « tout acte sexuel, tentative pour obtenir un acte sexuel, commentaire ou avances de nature sexuelle, ou actes visant à un trafic ou autrement dirigés contre la sexualité d'une personne en utilisant la coercition, commis par une personne

indépendamment de sa relation avec la victime, dans tout contexte [...] » (Garcia-Moreno et al., 2012).

L'OMS précise que la coercition ne se limite pas au recours à la force physique, mais comprend également « l'intimidation psychologique, le chantage [et] les menaces » (Garcia-Moreno et al., 2012). Cette précision apparaît particulièrement pertinente dans le cadre du présent travail, les situations étudiées pouvant s'inscrire dans des dynamiques de contrainte, d'emprise ou de domination (Englebert, 2025 ; Herman, 1992).

La définition inclut également les situations dans lesquelles la personne se trouve dans l'« incapacité de donner son consentement » (Garcia-Moreno et al., 2012). Cette dimension est particulièrement importante lorsqu'il s'agit d'enfants. Leur dépendance à l'égard des adultes et leur développement encore en cours peuvent en effet limiter leur capacité à comprendre certaines situations, à en identifier le caractère abusif ou à s'y opposer (Finkelhor, 2009). Les violences pédosexuelles s'inscrivent ainsi dans une relation asymétrique au sein de laquelle l'enfant occupe une position de vulnérabilité particulière.

1.1.2. Violences sexuelles extrafamiliales

Les violences commises au sein de la sphère familiale ont longtemps occupé une place centrale dans les recherches et les dispositifs de protection de l'enfance, conduisant parfois à une moindre prise en compte des situations extrafamiliales. Pourtant, la vulnérabilité de l'enfant ne découle pas exclusivement du lien de parenté avec l'agresseur, mais plus largement de son statut d'enfant et de la relation asymétrique qui le lie à l'adulte (Finkelhor, 2009).

Si les violences sexuelles intrafamiliales et extrafamiliales peuvent entraîner des conséquences psychotraumatiques similaires (Finkelhor & Browne, 1985), elles se distinguent notamment par la nature du lien avec l'agresseur et les dynamiques relationnelles à l'œuvre (Fischer & McDonald, 1998). Dans le contexte intrafamilial, les violences s'inscrivent dans un lien de parenté ou une fonction parentale préexistante, généralement associé à une dépendance affective, matérielle ou éducative. Dans les situations extrafamiliales étudiées dans ce mémoire, ce lien ne préexiste pas nécessairement aux violences, mais peut se construire progressivement au sein de la relation entre l'enfant et l'adulte.

L'agresseur peut ainsi mobiliser différentes stratégies, telles que l'autorité, la séduction, la manipulation, la coercition ou l'emprise, afin d'instaurer une relation

privilegiée et de gagner la confiance de l'enfant, voire celle de son entourage (Chopin & Paquette, 2022). Cette construction progressive du lien constitue une dimension particulièrement importante pour le présent travail, puisqu'elle permet de mieux comprendre comment une relation affectivement investie peut se développer dans un contexte pourtant marqué par la violence.

1.2. Le lien affectif envers l'agresseur : un paradoxe apparent

L'émergence de ce lien particulier repose sur diverses dynamiques relationnelles qui s'ancrent notamment dans les spécificités du développement de l'enfant. En effet, au cours de son développement, l'enfant découvre progressivement son environnement ainsi que les personnes qui le composent. Les expériences qu'il traverse et les représentations qu'il construit de lui-même, des autres et du monde participent de manière significative à cette construction affective, relationnelle et psychique.

Dans ce contexte, une relation abusive à caractère sexuel, potentiellement traumatique, peut entraîner des répercussions importantes et durables sur le développement de l'enfant. Toutefois, il serait réducteur d'en proposer une lecture causaliste ou d'en déduire des conséquences uniformes. Chaque situation s'inscrit dans une trajectoire singulière, façonnée par une multiplicité de facteurs individuels, relationnels et contextuels.

Dès lors, la mobilisation de différentes théories et concepts apparaît particulièrement pertinente dans une démarche compréhensive visant à éclairer les processus psychiques et relationnels susceptibles d'être à l'œuvre. Ces apports théoriques constituent des outils de réflexion permettant d'approcher avec davantage de nuance la réalité des enfants victimes de violences pédosexuelles ayant développé un lien affectif envers leur agresseur. Une telle compréhension est susceptible de favoriser des pratiques d'accompagnement plus ajustées à l'expérience subjective de ces enfants, en tenant compte de la complexité de leur vécu plutôt qu'en s'appuyant exclusivement sur des représentations adultes préconçues.

1.2.1. Théorie de l'attachement

Parmi les cadres théoriques permettant d'éclairer la création d'un lien affectif entre un enfant et son agresseur, la théorie de l'attachement développée par Bowlby (1969) apparaît particulièrement pertinente. Selon cette approche, l'enfant présente un besoin fondamental de proximité avec des figures susceptibles de lui apporter sécurité, protection et réconfort. Les liens qui se construisent avec les adultes significatifs de son environnement

ne reposent donc pas uniquement sur un choix conscient, mais s'inscrivent dans ses besoins relationnels et affectifs.

Le système d'attachement tend notamment à être davantage mobilisé lorsque l'enfant se trouve dans une situation de stress, de détresse ou de vulnérabilité. Dans ce contexte, un adulte qui répond à certains de ses besoins émotionnels ou lui procure un sentiment de sécurité peut progressivement occuper une place affective importante. Cette dynamique permet ainsi de comprendre comment un adulte abuseur peut devenir une personne significative pour l'enfant lorsqu'il se présente parallèlement comme une source d'attention, d'affection ou de réconfort.

Les expériences relationnelles vécues avec cette personne peuvent alors participer aux représentations que l'enfant construit de lui-même, des autres et des relations. Pillet (2007) souligne en effet que les expériences relationnelles précoces contribuent à l'élaboration de modèles internes orientant les attentes, les comportements et le rapport à autrui.

Lorsque cette même personne devient simultanément source de sécurité et de souffrance, la relation peut prendre une forme particulièrement ambivalente. L'enfant peut alors se trouver partagé entre la recherche de proximité avec une personne devenue significative et la souffrance engendrée par les violences. Certaines relations marquées par l'incohérence ou l'instabilité peuvent ainsi être rapprochées d'un attachement inséure-ambivalent (Pillet, 2007).

Ces éléments permettent ainsi de mieux comprendre la complexité d'un lien affectif qui peut se maintenir malgré la violence. Ils éclairent notamment la difficulté à prendre de la distance avec une personne devenue significative ainsi que l'ambivalence susceptible de persister dans le rapport à l'agresseur et, ultérieurement, dans le processus de reconstruction.

1.2.2. Attachement traumatique et emprise

Afin d'approfondir la compréhension du lien pouvant se maintenir entre l'enfant et son agresseur, il paraît pertinent d'aborder les notions d'emprise et d'attachement traumatique (« trauma bonding »). Celles-ci permettent notamment de comprendre que le maintien de la relation ne peut être appréhendé comme le résultat d'un choix libre et pleinement conscient de la victime, mais qu'il s'inscrit dans des dynamiques psychologiques et relationnelles particulières.

Selon Jérôme Englebert (2025), l'emprise peut être définie comme « une forme de régulation émotionnelle consistant à réguler ses propres affects en modifiant ceux d'autrui » (traduction libre, p. 2). Elle peut progressivement réduire la possibilité pour l'enfant de prendre de la distance vis-à-vis de la relation et d'en comprendre les mécanismes. Cette dynamique n'exclut pas nécessairement un investissement affectif de l'enfant par l'agresseur : celui-ci peut également lui apporter de l'attention, de la valorisation ou un sentiment de reconnaissance, contribuant ainsi à l'ambivalence de la relation.

Cette situation peut également être éclairée par la conception du traumatisme développée par Herman (1992), qui met en évidence l'impuissance et la perte de contrôle vécues par la victime. Dans une relation où se mêlent peur, besoin de protection et attachement, l'enfant ne dispose que d'une marge d'action limitée et peut être amené à s'adapter psychiquement à une réalité relationnelle devenue difficile à comprendre.

Le concept de « traumatic bonding » souligne précisément le rôle de cette ambivalence dans le maintien du lien (De Young & Lowry, 1992). L'alternance entre expériences violentes et manifestations d'affection peut rendre plus difficile l'identification du caractère abusif de la relation et contribuer à maintenir l'investissement affectif envers l'agresseur malgré les violences. Lorsque celui-ci occupe une place importante dans l'environnement de l'enfant, ces dynamiques peuvent également influencer les représentations qu'il construit de lui-même, de l'autre et de la relation (Dutton & Painter, 1981).

L'attachement traumatique et l'emprise permettent ainsi d'envisager le maintien du lien affectif moins comme l'expression d'une adhésion volontaire de l'enfant que comme le résultat de dynamiques relationnelles et de mécanismes d'adaptation développés dans un contexte où ses possibilités de distance et de choix demeurent limitées.

1.2.3. La confusion des langues

Une autre perspective particulièrement pertinente pour notre objet d'étude est celle de la confusion des langues entre l'adulte et l'enfant, développée par Sándor Ferenczi dans un texte initialement publié en 1933 (Ferenczi, 2004). Cette approche met en évidence le décalage entre les registres psychiques de l'adulte et de l'enfant. Ferenczi distingue ainsi la « langue de la passion », propre à l'adulte et marquée par la sexualité et la pulsion, de la « langue de la tendresse », caractéristique de l'enfant et renvoyant davantage à une recherche d'affection, de protection et de sécurité.

Le traumatisme peut alors survenir lorsque le registre passionnel de l'adulte est imposé à l'enfant, qui ne dispose pas encore des ressources psychiques nécessaires pour en élaborer pleinement le sens. Confronté à une expérience qu'il ne peut véritablement symboliser et pris dans une relation affectivement investie, l'enfant se trouve face à une incompatibilité entre ses propres besoins et ceux qui lui sont imposés par l'adulte (Fleury, 2002). Il peut alors mobiliser différents mécanismes d'adaptation afin de préserver une certaine cohérence psychique et de maintenir le lien malgré la violence. Dans ce contexte, l'enfant peut être amené à intérioriser certains éléments de la position de l'agresseur, notamment à travers le processus d'identification à l'agresseur décrit par Ferenczi (2004).

L'identification à l'agresseur constitue donc l'un des mécanismes susceptibles de participer à ce processus. Elle peut conduire l'enfant à intérioriser certains éléments liés à l'agresseur, notamment la culpabilité associée aux violences (Ferenczi, 2004 ; Bertrand, 2009). Le développement et le maintien d'un lien affectif peuvent ainsi être appréhendés non comme l'expression d'une adhésion volontaire de l'enfant à la relation abusive, mais comme l'une des manières dont il tente de s'adapter psychiquement à une expérience dont le sens lui échappe en partie (Bertrand, 2009). Lorsque ces processus d'identification s'inscrivent précocement dans le développement, ils peuvent également participer à la construction des représentations de soi et d'autrui (Casoni & Brunet, 2003).

1.2.4. Ambivalence affective, loyauté et culpabilité

Ces différents concepts mettent ainsi en lumière la place centrale de l'ambivalence émotionnelle dans le vécu subjectif de la victime. Celle-ci se trouve dans une position particulièrement vulnérable, disposant d'une marge de manœuvre limitée face à ce qui lui arrive (Herman, 1992). Encore en développement et dépendant des adultes qui l'entourent pour assurer sa sécurité et répondre à ses besoins fondamentaux (Bowlby, 1969), l'enfant est alors amené à s'adapter à une relation devenue simultanément source de sécurité et de menace, et dont le sens demeure difficilement élaborable sur le plan psychique (Ferenczi, 2004).

Lorsque l'adulte abuseur parvient progressivement à occuper une place centrale dans l'environnement affectif de l'enfant, il peut être investi comme une figure d'attachement significative. Malgré les violences subies, sa présence peut demeurer associée à des fonctions de protection, de reconnaissance ou de sécurité affective. Cette coexistence entre

attachement et violence contribue à complexifier la manière dont l'enfant appréhende la relation et la figure de l'agresseur.

Cette réalité place ainsi l'enfant dans une position particulièrement complexe, pris entre la nécessité de préserver un lien avec une figure devenue centrale dans son environnement affectif (Bowlby, 1969), la loyauté qu'il peut ressentir envers celle-ci, et l'intériorisation d'un sentiment de culpabilité (Ferenczi, 2004 ; Hayez, 2009) ou de responsabilité face aux violences subies.

CONCLUSION CHAPITRE 1

Les différentes perspectives théoriques mobilisées permettent de comprendre que le développement d'un lien affectif envers l'agresseur ne constitue ni une contradiction ni une adhésion volontaire de l'enfant aux violences subies. Dans les situations extrafamiliales, ce lien peut se construire progressivement lorsque l'adulte occupe une place significative et investit les besoins de sécurité, de reconnaissance ou d'affection de l'enfant. La relation peut alors être marquée par une profonde ambivalence, au sein de laquelle attachement, confiance, peur et souffrance coexistent.

Les notions d'attachement, d'emprise, d'attachement traumatique et de confusion des langues permettent ainsi d'éclairer les mécanismes relationnels et psychiques susceptibles de favoriser le maintien de ce lien malgré la violence. Cette complexité invite dès lors à interroger la manière dont une telle expérience peut s'inscrire dans le développement de l'enfant, influencer la construction de ses repères et de son identité, et ainsi peser sur son processus ultérieur de reconstruction.

CHAPITRE 2 : LES CONSÉQUENCES DU TRAUMATISME SUR LE DÉVELOPPEMENT ET L'IDENTITÉ

Les conséquences traumatiques des violences sexuelles sur le développement de l'enfant font aujourd'hui l'objet d'un large consensus au sein de la littérature scientifique. Lorsqu'elles surviennent au cours de l'enfance, ces expériences sont susceptibles d'affecter durablement le développement affectif, relationnel, cognitif et identitaire de la victime (Damant, 1993). Toutefois, une question demeure particulièrement centrale dans le cadre de

ce travail : que se passe-t-il lorsque l'expérience traumatique s'inscrit dans une relation marquée par l'existence d'un lien affectif envers l'agresseur ?

Comment cette ambivalence entre violence et attachement se fait-elle une place dans l'expérience subjective de la victime ? De quelle manière influence-t-elle la compréhension qu'elle développe de ce qu'elle a vécu, de sa propre identité et de ses relations aux autres ? L'exploration de ces questions apparaît essentielle pour saisir la singularité du vécu de ces victimes ainsi que les répercussions que cette expérience peut engendrer sur leur développement et leur processus de reconstruction.

Il s'agit donc de revenir tant sur les éléments présents au moment de l'expérience traumatique que sur les conséquences qui lui succèdent, ces deux dimensions ne pouvant être appréhendées indépendamment l'une de l'autre.

2.1. Le traumatisme relationnel

L'événement violent ne constitue pas, à lui seul, le traumatisme. Celui-ci dépend également de la manière dont l'expérience est vécue, élaborée et intégrée dans l'histoire du sujet, en fonction notamment de ses ressources psychiques (Bokanowski, 2002). Lorsqu'elle survient durant l'enfance, l'expérience traumatique peut constituer une véritable effraction psychique, dépassant les capacités habituelles de traitement et de représentation de l'enfant. Bokanowski (2002) évoque à cet égard la notion de trauma précoce, associée à des difficultés particulières d'élaboration psychique.

Dans les situations étudiées dans ce mémoire, cette expérience présente également une importante dimension relationnelle : les violences s'inscrivent au sein d'une relation investie affectivement et considérée comme significative par l'enfant. Attachement et violence peuvent alors coexister au sein d'un même lien, tandis que l'alternance entre expériences violentes et manifestations d'affection peut contribuer paradoxalement à son maintien, voire à son renforcement (Dutton & Painter, 1981). La dimension relationnelle qui unit l'enfant à l'agresseur constitue dès lors un élément important dans la compréhension de son vécu, au même titre que les violences elles-mêmes (Pastor-Cerezo & Iborra Cuéllar, 2026).

Lorsque ces violences s'inscrivent de manière répétée ou prolongée dans le développement de l'enfant, elles peuvent également être appréhendées à travers la notion de traumatisme complexe, qui « revêt un caractère répété, prolongé, voire chronique » et peut impliquer des actes abusifs commis par des adultes significatifs de son entourage (Courtois

& Ford, 2009, cités dans Milot et al., 2021, p. 70). Lorsque cette figure significative constitue elle-même une source d'insécurité, l'enfant est amené à s'adapter à un environnement violent alors que son développement est encore en cours. Ces adaptations, nécessaires dans l'immédiat, peuvent progressivement s'inscrire dans son fonctionnement et affecter différentes dimensions de son développement, notamment l'attachement et les relations interpersonnelles, la régulation émotionnelle ainsi que la construction de soi et de l'identité (Cook et al., 2005 ; Milot et al., 2021).

Ces différentes dimensions permettent ainsi d'appréhender le traumatisme non seulement à partir des violences subies, mais également à partir de leur inscription dans une relation significative et dans le développement de l'enfant. Afin d'en préciser les effets, Finkelhor et Browne (1985) identifient quatre dynamiques traumatiques propres aux violences sexuelles vécues durant l'enfance : la sexualisation traumatique, la trahison, l'impuissance et la stigmatisation.

2.1.1. Dynamiques traumatiques

Dans le cas spécifique des violences sexuelles vécues durant l'enfance, Finkelhor et Browne (1985) identifient quatre dynamiques fondamentales du traumatisme : la sexualisation traumatique, la trahison, l'impuissance et la stigmatisation. Celles-ci permettent de comprendre différentes manières dont les violences peuvent affecter l'enfant et modifier progressivement ses représentations de lui-même et du monde. Elles ne sont pas indépendantes, mais peuvent interagir dans l'expérience traumatique.

2.1.1.1. Sexualisation traumatique

Premièrement, la sexualisation traumatique renvoie à l'incapacité de l'enfant à comprendre et à maîtriser une expérience de la sexualité survenant de manière trop précoce et inadaptée à son développement (Finkelhor & Browne, 1985). Elle peut notamment être associée à des comportements sexuels à risque, à un rapport problématique au corps ou, à l'inverse, à un évitement de la sexualité (Finkelhor & Browne, 1985 ; Stevens & Denis, 2009).

La manière dont l'enfant entre en relation avec autrui peut également s'en trouver affectée, notamment lorsque se brouillent les liens entre attention, affection et sexualité. Cette dynamique peut prendre une importance particulière dans les situations étudiées lorsque l'agresseur associe les violences à des manifestations d'attention, de valorisation ou

de reconnaissance. Ces expériences peuvent alors influencer les représentations que l'enfant construit des relations et de la sexualité (Damant, 1993).

2.1.1.2. Trahison

Ensuite, Finkelhor et Browne (1985) mettent en évidence la place centrale de la trahison dans l'expérience traumatique. Lorsqu'un investissement affectif et une forme de dépendance envers l'agresseur sont présents, un écart peut apparaître entre les attentes de l'enfant à l'égard d'une relation censée être sécurisante et la réalité des violences subies. Le sentiment de trahison peut alors émerger lorsque la victime prend conscience de ce dont est capable cet adulte investi affectivement. Il peut également concerner l'entourage, notamment lorsqu'un proche est perçu comme n'ayant pas su protéger l'enfant (Stevens & Denis, 2009).

Le concept de « betrayal trauma » permet également de souligner l'importance du lien de proximité entre la victime et son agresseur dans l'expérience traumatique (Goldsmith et al., 2012). Dans cette perspective, la rupture du sentiment de sécurité et de confiance constitue une dimension de la violence qui dépasse l'acte subi lui-même. Lorsque la relation avec l'auteur des violences est marquée par une proximité affective, cette trahison peut ainsi prendre une place particulière dans le vécu de la victime.

2.1.1.3. Impuissance

Au sein des dynamiques traumatiques, nous retrouvons également le concept d'impuissance. Dominique Damant (1993) définit cela comme « la conséquence du processus par lequel la volonté, les désirs et le sens d'efficacité de l'enfant sont transgressés » (p. 57). Cette sensation de perte de contrôle, tant sur la situation vécue que sur son propre corps, constitue une dimension centrale de l'expérience des violences sexuelles. Elle conduit la victime à éprouver une profonde vulnérabilité, associée à une incapacité à se protéger ainsi qu'à une forme de dépendance envers son agresseur (Herman, 1992). Ces expériences peuvent ainsi entraîner des répercussions durables et conduire l'enfant à mobiliser différentes stratégies d'adaptation, telles que la soumission, l'obéissance ou encore le repli sur soi (Herman, 1992).

Ce sentiment d'impuissance peut également persister à la suite du dévoilement des violences lorsque la victime ne bénéficie pas d'un accompagnement adapté (Damant, 1993, p. 57). Le manque de prise en compte de ses besoins par ses proches et/ou par les professionnels peut alors jouer un rôle déterminant. L'enfant peut en venir à considérer qu'il

n'exerce aucun contrôle sur ce qui lui arrive, ce qui est susceptible d'engendrer de la peur, de l'anxiété ou encore certaines prises de risque dans la recherche d'un pouvoir d'agir (Stevens & Denis, 2009).

2.1.1.4. Stigmatisation

Enfin, la stigmatisation représente une place importante dans l'expérience subjective de l'enfant. Damant (1993) la définit comme « le mécanisme qui transmet à l'enfant des messages négatifs à son égard, modifiant par le fait même son image de soi » (p. 54). Confronté aux propos de l'agresseur ou aux réactions de son entourage, l'enfant peut développer des sentiments de honte et de culpabilité ainsi qu'un sentiment d'écart par rapport aux normes sociales (Finkelhor & Browne, 1985).

Selon Goffman (1963, cité dans Bonicco, 2007), le « stigmaté » affecte la manière dont les victimes se présentent au monde dans leurs interactions sociales ainsi que la manière dont elles vivent et élaborent leurs expériences plus intimes. Cette perspective permet de comprendre l'influence du regard social et des interactions avec l'entourage sur la reconstruction identitaire et psychique des victimes. Ainsi, les messages dévalorisants auxquels l'enfant est confronté peuvent progressivement s'intégrer à ses représentations de lui-même et influencer durablement la construction de son identité (Finkelhor & Browne, 1985).

2.2. Les mécanismes psychiques de survie

Face à une expérience traumatique difficile à comprendre ou à symboliser, l'enfant peut mobiliser différents mécanismes psychiques visant à préserver momentanément son équilibre. S'ils remplissent d'abord une fonction de protection, ils peuvent également contribuer à mettre à distance le vécu et les affects associés aux violences (Salmona, 2018).

La sidération constitue l'une de ces réactions : confronté à une situation débordant ses capacités habituelles de compréhension et de réaction, l'enfant peut se retrouver figé et incapable de se défendre ou de réagir (Grenon, 2021 ; Salmona, 2018). Ce phénomène peut être particulièrement important chez l'enfant en raison de sa vulnérabilité et de ses difficultés à comprendre ce qui lui arrive (Salmona, 2018).

Une dissociation traumatique peut également se mettre en place, entraînant une mise à distance des émotions et une forme d'anesthésie face à ce qui est vécu (Salmona, 2018). Cette déconnexion peut perturber l'intégration de l'expérience dans la mémoire autobiographique, laissant certains souvenirs fragmentés ou difficilement accessibles.

L'auteure désigne ce phénomène sous le terme de mémoire traumatique. Certains éléments associés aux violences peuvent alors ultérieurement réactiver les souvenirs et les émotions qui leur sont liés.

Enfin, certaines stratégies développées pour faire face à la violence peuvent persister au-delà de celle-ci, notamment sous la forme d'évitement, de méfiance ou d'un besoin accru de contrôle et de sécurité (Briere, 2002 ; Josse, 2019). Ces mécanismes apparaissent ainsi ambivalents : protecteurs dans l'immédiat, ils peuvent compliquer ultérieurement la mise en sens de l'expérience et son intégration dans l'histoire de la victime.

2.3. Les conséquences identitaires et relationnelles

Au regard des différents éléments exposés jusqu'ici, les violences pédosexuelles vécues durant l'enfance, particulièrement lorsqu'elles s'accompagnent du développement d'un lien affectif envers l'agresseur, sont susceptibles de s'inscrire profondément dans le développement de la victime. Leur caractère précoce intervient en effet à une période durant laquelle se construisent progressivement les représentations de soi, des autres et des relations. L'expérience traumatique peut ainsi participer à la construction identitaire de l'enfant et influencer progressivement ses représentations de lui-même, des autres et des relations (Herman, 1992 ; Cook et al., 2005).

Pour autant, les violences ne déterminent pas à elles seules l'ensemble de son existence. Leur inscription dans le parcours demeure propre à chaque victime et dépend de la manière dont l'expérience a été vécue ainsi que des ressources dont elle dispose. Dans certaines situations marquées par des violences répétées ou prolongées et par l'existence d'un lien particulier avec l'agresseur, leur intégration peut néanmoins s'avérer particulièrement complexe, notamment lorsque différents mécanismes ont dû être mobilisés afin de préserver l'équilibre psychique de l'enfant (Hayez, 2009 ; Salmona, 2018). La littérature met ainsi en évidence plusieurs dimensions susceptibles d'être affectées, parmi lesquelles le rapport au corps et à la sexualité, la construction identitaire ainsi que les relations affectives et interpersonnelles

2.3.1. Le rapport au corps et à la sexualité

Le devenir de l'enfant au regard de son corps et de sa sexualité peut emprunter différentes trajectoires à la suite de l'expérience traumatique. L'intrusion de l'agresseur et l'exposition à des pratiques inadaptées à son développement peuvent affecter la manière dont l'enfant investit et perçoit son propre corps. Celui-ci est en effet confronté à une expérience

qu'il ne dispose pas nécessairement des ressources psychiques suffisantes pour comprendre et symboliser pleinement (Ferenczi, 2004).

Le corps peut alors devenir un support de la souffrance liée aux violences. Condamine (2006) souligne qu'il peut notamment être vécu comme blessé, fragmenté ou détruit, tandis que Herman (1992) met en évidence l'atteinte portée à l'intégrité corporelle de la personne. L'enfant peut ainsi intégrer les violences à l'image qu'il développe de lui-même et entretenir un rapport à son corps marqué par la honte, la vulnérabilité ou encore un sentiment de souillure. Dans certaines situations, la dissociation peut également participer à une mise à distance du vécu psychique et corporel. Les expériences sexuelles ultérieures peuvent alors constituer un terrain particulièrement sensible, certains gestes étant susceptibles de réactiver des souvenirs et un sentiment de danger associés à la mémoire traumatique (Salmona, 2018).

Ces difficultés peuvent également être appréhendées à partir des dynamiques de sexualisation traumatique, de trahison, d'impuissance et de stigmatisation précédemment exposées (Finkelhor & Browne, 1985 ; Stevens & Denis, 2009). Les sentiments de honte, de culpabilité ou encore le brouillage entre attention, affection et sexualité peuvent influencer la manière dont la victime construit son rapport à elle-même, à son corps et aux relations intimes. Différentes manifestations peuvent alors apparaître, notamment des comportements sexuels à risque ou, à l'inverse, un évitement de la sexualité (Hayez, 2009 ; Salmona, 2018).

Il importe toutefois de ne pas envisager ces conséquences de manière uniforme. Les trajectoires concernant le corps et la sexualité demeurent variables. D'une sexualité à risque à une sexualité évitée, les réponses développées par les victimes dépendent de leur expérience subjective ainsi que des différentes « forces opérantes » au sein desquelles l'abus a occupé une place particulière » (Hayez, 2009, p. 174). Le rapport au corps et à la sexualité peut ainsi être affecté par les violences, sans qu'une évolution particulière puisse être considérée comme systématique.

2.3.2. Conséquences identitaires

Selon Judith Lewis Herman (1992), la spécificité des traumatismes vécus durant l'enfance réside dans leur influence majeure sur le développement de l'enfant, dans la mesure où ils participent à façonner sa personnalité en construction. L'expérience traumatique occupe ainsi une place importante dans la construction identitaire de la victime. Le développement d'une personnalité propre à l'enfant peut être entravé par la nécessité de survivre et de mobiliser différents mécanismes de protection face aux violences subies.

L'acquisition de certaines capacités développementales peut alors être perturbée, notamment la régulation émotionnelle (Briere, 2002). Dans un environnement relationnel traumatique, les conditions nécessaires à l'apprentissage d'une gestion stable des émotions sont fortement compromises. La mémoire traumatique participe également à ces difficultés et peut favoriser un débordement émotionnel ainsi que le recours à des mécanismes de dissociation ou d'évitement (Salmona, 2018).

L'intériorisation des sentiments de honte et de culpabilité fréquemment associés aux violences pédosexuelles entrave également le développement de la personnalité de l'enfant. Celui-ci peut conserver une image négative de lui-même et rencontrer des difficultés dans la construction de son identité (Cook et al., 2005 ; Herman, 1992). Les violences interfèrent alors avec le développement de capacités fondamentales telles que la confiance, l'autonomie, l'initiative ou le sentiment de compétence, au profit de mécanismes davantage orientés vers la survie psychique et physique.

Herman (1992) souligne également que le traumatisme chronique, caractérisé par une exposition répétée aux violences, peut conduire la victime à se sentir profondément transformée par celles-ci. Son sentiment d'identité peut s'en trouver fragilisé, tout comme sa perception d'elle-même et de son existence.

Cette perspective rejoint la notion de traumatisme complexe, qui met en évidence les conséquences développementales des expériences traumatiques répétées. Selon Cook et al. (2005), celles-ci peuvent notamment se traduire par une image de soi profondément négative, une altération de la conscience de soi, un sentiment d'impuissance, des difficultés identitaires ainsi qu'une perception du monde et des relations fortement influencée par le traumatisme. Le traumatisme et les mécanismes mobilisés pour y survivre affectent ainsi les fondements mêmes de la construction identitaire de l'enfant.

2.3.3. Difficultés relationnelles et affectives

Les dimensions relationnelles et affectives peuvent également être affectées par l'expérience traumatique. Comme l'expose Briere (2002), les schémas relationnels auxquels l'enfant a été confronté peuvent avoir une incidence sur sa capacité à créer et à maintenir des relations. Dans les situations étudiées ici, la relation avec l'agresseur est marquée par une atteinte de la confiance, de la stabilité et de la sécurité. Les expériences vécues peuvent ainsi influencer la manière dont la victime envisage et investit ultérieurement ses relations avec autrui.

Différentes stratégies relationnelles peuvent alors apparaître. Certaines victimes peuvent éviter l'attachement ou développer une méfiance accrue, notamment lorsque la proximité et la vulnérabilité sont associées à un risque de souffrance (Briere, 2002). Herman (1992) souligne également que les relations intimes peuvent être marquées à la fois par une recherche de protection et de soins et par la peur de l'abandon ou de l'exploitation. Elles peuvent dès lors être investies de manière particulièrement intense ou instable.

Dans certaines situations, les relations peuvent également réactiver des mécanismes associés à l'expérience traumatique. Certaines victimes peuvent ainsi s'engager dans des situations ou des relations dangereuses susceptibles de favoriser des mécanismes dissociatifs et d'atténuer temporairement la souffrance liée à la mémoire traumatique. À l'inverse, lorsque la victime se trouve davantage en sécurité et que l'état dissociatif s'atténue, la mémoire traumatique peut réémerger avec davantage d'intensité (Salmona, 2018).

CONCLUSION CHAPITRE 2

Au terme de ce chapitre, il apparaît que l'expérience traumatique liée aux violences pédosexuelles, particulièrement lorsqu'elle s'inscrit dans une relation affectivement investie, peut influencer différentes dimensions du développement de l'enfant. Ses effets peuvent concerner la manière dont celui-ci se perçoit, investit son corps, construit son identité et appréhende ses relations avec autrui (Herman, 1992 ; Briere, 2002). Les dynamiques traumatiques et les mécanismes psychiques mobilisés pour faire face à l'expérience peuvent également s'inscrire durablement dans son rapport à lui-même et aux autres.

Ces conséquences ne doivent toutefois pas être envisagées de manière uniforme, une grande diversité de trajectoires demeurant possible. La compréhension du vécu nécessite ainsi de tenir compte de la place affective occupée par l'agresseur et de l'ambivalence entre attachement et violence qui peut caractériser ces situations. Ces éléments permettent dès lors de mieux saisir les enjeux entourant le processus de reconstruction et introduisent la question de l'accompagnement des victimes, développée dans le chapitre suivant.

CHAPITRE 3 : DE LA RECONNAISSANCE À LA RECONSTRUCTION : ENJEUX DE L'ACCOMPAGNEMENT PROFESSIONNEL

L'exposition des principaux enjeux liés au vécu des victimes de violences pédosexuelles ayant développé un lien affectif envers leur agresseur permet désormais de s'intéresser à leur processus de reconstruction. La compréhension des spécificités de ces situations apparaît en effet essentielle afin de proposer un accompagnement davantage ajusté aux besoins des victimes (Salmona, 2025).

La reconstruction ne peut toutefois être envisagée comme un parcours uniforme. Elle dépend de l'expérience subjective de la personne, des ressources dont elle dispose et du sens qu'elle attribue à son vécu. Dans cette perspective, différentes dimensions seront abordées : la reconnaissance de l'expérience, le rôle de l'entourage ainsi que la possibilité pour la victime de retrouver progressivement une place active dans son propre parcours.

3.1. La reconnaissance du vécu

Le processus de reconstruction des victimes de violences pédosexuelles peut prendre différentes formes et suivre des trajectoires variées. Bien qu'il ne soit pas uniforme et dépende de la subjectivité de chacun, la reconnaissance apparaît comme un besoin central dans ce processus.

Dans une perspective interactionniste, Goffman (1963, cité dans Bonicco, 2007) souligne que les interactions sociales participent à la construction de l'identité et influencent la manière dont l'individu se perçoit et se présente aux autres. L'attribution d'un stigmate et les catégorisations sociales qui l'accompagnent peuvent ainsi affecter la perception que la personne développe d'elle-même et de son expérience. Cette approche permet dès lors de souligner l'importance du regard d'autrui et de la reconnaissance sociale dans le processus de reconstruction.

Muriel Salmona (2025) souligne également que le déni des violences, qu'il provienne de l'agresseur, des proches, des institutions ou de la société, constitue un obstacle majeur à la reconnaissance du vécu des victimes. En isolant l'enfant, il peut retarder sa protection ainsi que son accès aux soins. Qu'elle survienne rapidement ou plusieurs années après les faits, la reconnaissance de sa parole et de son expérience représente une étape fondamentale de son processus de reconstruction.

Selon Dupont et al. (2014), alors même que la révélation des violences constitue un processus complexe, notamment en raison du lien pouvant unir la victime à son agresseur, la reconnaissance de la parole lorsqu'elle est exprimée apparaît essentielle. Les réactions de l'entourage influencent directement le devenir psychique de l'enfant ainsi que son accès à la protection et à un accompagnement adapté. À l'inverse, l'absence de soutien risque de renforcer les difficultés liées au traumatisme et de compromettre son processus de reconstruction.

3.1.1. La validation de la souffrance

La validation de la souffrance constitue une dimension importante du processus de reconstruction, particulièrement lorsque les violences ont longtemps été difficiles à comprendre ou à symboliser. La reconnaissance du vécu par autrui peut aider la victime à admettre progressivement que ce qu'elle a subi n'est ni normal ni de sa responsabilité, et que la souffrance qui en découle est légitime. L'attention portée à la singularité de son expérience permet également de lui offrir un cadre de soutien davantage sécurisant. Salmona (2025) souligne à cet égard que l'instauration d'un « climat de sécurité et de cohérence » peut contribuer à une sortie progressive de la dissociation (p. 250).

Cette reconnaissance peut ainsi favoriser une mise en sens progressive de l'expérience et permettre à la victime de l'intégrer davantage à son histoire. La validation ne consiste donc pas uniquement à reconnaître la réalité de la souffrance, mais peut également participer à rendre le vécu plus compréhensible et à soutenir le processus de reconstruction.

3.1.2. Victimisation secondaire

Malgré l'importance de la reconnaissance et de la protection des victimes de violences pédosexuelles, celles-ci peuvent être confrontées à des réactions qui minimisent les violences, remettent en question leur crédibilité ou les culpabilisent, ainsi qu'à un manque de prise en compte de leurs conséquences psychotraumatiques (Salmona, 2025). Lorsque la parole de l'enfant n'est pas suffisamment reconnue ou qu'aucun accompagnement adapté ne lui est proposé, celui-ci peut se retrouver davantage isolé face aux conséquences de son vécu. Les difficultés liées au traumatisme risquent alors d'être renforcées par la manière dont son expérience est reçue par son entourage ou par les institutions.

Ces réactions peuvent être envisagées comme des formes de victimisation secondaire, susceptibles d'entraîner des répercussions importantes dans le parcours de l'enfant (Hayez, 2009). Les réactions négatives, évitantes ou inadaptées de l'entourage et de

la société peuvent notamment renforcer l'image négative que la victime développe d'elle-même et accentuer son sentiment d'isolement. L'enfant peut alors être amené à porter seul le poids d'une expérience qu'il ne parvient pas encore pleinement à comprendre ou à symboliser. La manière dont sa parole, sa souffrance et les conséquences des violences sont accueillies constitue dès lors un enjeu important de son processus de reconstruction.

3.1.3. Le rôle de l'entourage dans le processus de reconstruction

Au regard des besoins de reconnaissance, de validation et de sécurité évoqués précédemment, l'entourage peut occuper une place importante dans le processus de reconstruction de l'enfant. Par la manière dont il accueille son vécu et sa souffrance, il peut contribuer à répondre à certains d'entre eux et ainsi constituer un point d'appui dans son parcours.

Cette place apparaît notamment au moment de la révélation des violences. Lorsqu'il est perçu comme suffisamment sécurisant et ouvert, l'entourage peut favoriser la prise de parole ainsi que l'accès à la protection et à un accompagnement adapté (Dupont et al., 2014). L'accueil et la reconnaissance de la parole de l'enfant peuvent alors participer à rompre l'isolement dans lequel les violences ont pu l'inscrire.

Au-delà de la révélation, les relations sécurisantes peuvent également offrir à l'enfant des expériences relationnelles marquées par davantage de fiabilité et de cohérence. Herman (1992) souligne notamment l'importance de sortir de l'isolement engendré par le traumatisme, tandis que Briere (2002) met en évidence le rôle des relations sécurisantes dans la restauration progressive des capacités du soi. L'entourage peut ainsi constituer un soutien dans la reconstruction en offrant un environnement relationnel dans lequel la parole, l'expérience et les besoins de la victime peuvent être davantage reconnus et accueillis.

3.2. Redevenir sujet de son histoire

Deux éléments marquent particulièrement l'expérience des victimes de violences pédosexuelles : le sentiment d'impuissance et la difficulté à intégrer pleinement ce qu'elles subissent (Herman, 1992 ; Salmona, 2018). Elles peuvent alors se retrouver comme spectatrices de leur propre existence, laissant malgré elles leur devenir entre les mains de leur agresseur. Celui-ci occupe dès lors une place particulièrement importante, d'autant plus lorsqu'il est devenu une figure significative dans l'environnement de l'enfant.

Face à la spécificité de ce lien abusif, la victime peut perdre, ou ne pas développer pleinement, sa capacité d'autonomie, prise dans des dynamiques de domination et d'emprise

(Herman, 1992). Dans cette perspective, la reprise de contrôle ainsi que la réappropriation de son propre récit apparaissent comme des étapes importantes de son processus de reconstruction. Même si les violences ont fortement influencé les fondements de sa construction initiale, la victime peut progressivement apprendre à écouter sa propre subjectivité et devenir l’auteure de sa reconstruction (Briere, 2002). Cette évolution peut alors lui permettre de mettre fin au pouvoir exercé par autrui sur sa vie et de reprendre une place active dans son propre parcours.

3.2.1. L'autonomisation et la reprise de contrôle

La reprise de contrôle constitue une dimension importante de la reconstruction après une expérience dans laquelle la victime disposait d’une marge d’action fortement réduite. Elle suppose notamment de pouvoir progressivement faire des choix davantage en accord avec ses besoins, ses perceptions et ses aspirations.

À cet égard, Briere (2002) évoque la restauration des capacités du soi, parmi lesquelles figurent notamment la régulation émotionnelle, la conscience de soi, la capacité à entretenir des relations adaptées avec autrui ainsi que le sentiment d’efficacité personnelle. Le développement de ces capacités peut être fortement perturbé lorsqu’un enfant est confronté à un traumatisme sévère. Celui-ci conduit souvent à un état d’insécurité quasi permanent, tant sur le plan interne que dans les relations aux autres (Herman, 1992). Dans cette perspective, il apparaît important de favoriser une meilleure conscience de sa réalité intérieure afin qu’elle puisse progressivement retrouver de la cohérence et reprendre prise sur ce qui en découle.

Herman (1992) associe également la reprise de contrôle au rétablissement d’un sentiment de sécurité. La construction de relations suffisamment sécurisantes et prévisibles peut alors soutenir la possibilité d’explorer de nouvelles manières d’agir et de faire des choix. À travers ce processus, la victime peut progressivement se réapproprier son expérience et l’intégrer à son parcours de vie plutôt que de la subir comme un obstacle à son développement. Il s’agit alors de retrouver sa subjectivité ainsi que son autonomie, afin que la mise en récit de son histoire lui appartienne progressivement et ne se réduise plus aux violences vécues.

3.2.2. Réappropriation du récit de soi

Cette reprise de contrôle concerne également la manière dont la personne se représente et raconte son histoire. Selon Herman (1992), la transformation du souvenir

traumatique en récit peut favoriser son intégration dans le parcours de vie de la victime. Le caractère fragmenté et difficilement symbolisable de l'expérience peut alors progressivement laisser place à davantage de continuité et de cohérence. Il s'agit ainsi de permettre à la victime de ne plus envisager sa vie et son identité à travers le seul prisme des violences subies, mais d'inscrire cette expérience dans une histoire plus large, comprenant également ses relations, ses projets, ses aspirations et les différentes dimensions de son existence.

Donner du sens à l'expérience apparaît dès lors comme un enjeu important de cette réappropriation. Zeitler et Barbier (2012) définissent l'« expérience comme [un] processus d'apprentissage et de développement de la personne » (p. 111). Dans cette perspective, l'expérience traumatique peut progressivement trouver une place dans le parcours de la victime, sans pour autant définir l'ensemble de son identité. Celle-ci peut alors retrouver une marge de choix dans la manière dont elle comprend ce qu'elle a vécu, se définit et envisage la suite de son parcours.

Ce processus peut également impliquer un travail autour des violences et de leurs conséquences. Salmona (2025) souligne notamment que la prise en charge psychothérapeutique peut contribuer à revisiter les violences et à réduire les états de sidération qui leur sont associés. La réappropriation du récit participe ainsi à restaurer progressivement du sens et de la cohérence, tout en permettant à la victime de retrouver une position davantage active dans la manière dont elle souhaite poursuivre son existence.

CONCLUSION CHAPITRE 3

Au terme de ce chapitre, la reconstruction des victimes de violences pédosexuelles apparaît comme un processus complexe et singulier, qui ne peut être envisagé de manière uniforme. La reconnaissance du vécu et de la souffrance, le rétablissement progressif d'un sentiment de sécurité ainsi que la possibilité pour la victime de retrouver une place plus active dans son propre parcours constituent plusieurs dimensions susceptibles de soutenir ce processus. La reprise de contrôle et la réappropriation de son récit peuvent notamment lui permettre de redonner progressivement du sens à son expérience et de se dégager de ce qui entravait son évolution.

L'entourage et les professionnels occupent également une place importante dans ce cheminement. Leur capacité à accueillir la parole, à reconnaître les violences et à proposer un cadre suffisamment sécurisant peut favoriser la reconstruction, tandis que le déni, l'invalidation ou les réactions inadaptées risquent au contraire de renforcer la souffrance et l'isolement de la victime. L'accompagnement implique ainsi de tenir compte de la complexité de l'expérience vécue, mais également de la subjectivité, des ressources et du rythme propres à chaque personne.

CONCLUSION PARTIE THÉORIQUE

Cette première partie théorique a permis de mettre en évidence les multiples dimensions qui caractérisent l'expérience des victimes de violences pédosexuelles ayant développé un lien affectif envers leur agresseur. L'exploration de différents apports théoriques a notamment souligné la spécificité de ces situations, dans lesquelles les mécanismes d'attachement, d'attachement traumatique, d'emprise ou encore de confusion des langues viennent complexifier la compréhension de la victimisation. L'ambivalence affective envers l'agresseur apparaît ainsi comme un élément central, venant questionner les représentations traditionnelles de la relation victime-agresseur et nécessitant une compréhension dépassant les seules notions de contrainte ou de violence manifeste.

Cette complexité se retrouve également dans les conséquences susceptibles d'affecter le développement, la construction identitaire, les relations aux autres ainsi que le rapport que la victime entretient avec elle-même. Les recherches présentées ont montré que les effets de ces expériences traumatiques ne peuvent être envisagés de manière uniforme, chaque trajectoire étant influencée par des facteurs individuels, relationnels et contextuels. Dans ce cadre, la reconstruction apparaît comme un processus multidimensionnel, impliquant notamment la reconnaissance de la victimisation, la validation de l'expérience vécue, la restauration d'un sentiment de sécurité, la réappropriation du récit de soi et le développement progressif d'une capacité d'agir sur sa propre vie.

Toutefois, si la littérature scientifique apporte un éclairage essentiel sur les mécanismes psychologiques et relationnels pouvant être à l'œuvre dans ces situations, elle permet moins d'appréhender la manière dont ces enjeux se manifestent concrètement dans les parcours de reconstruction des victimes et dans les pratiques d'accompagnement mises

en place par les professionnels. Les connaissances disponibles offrent une compréhension des processus impliqués, mais laissent encore ouverte la question de leur traduction dans la réalité quotidienne des interventions auprès de ces victimes. Il apparaît dès lors pertinent d'explorer comment ces situations particulières sont comprises, rencontrées et accompagnées par les professionnels qui y sont confrontés.

C'est dans cette perspective que s'inscrit la démarche empirique de ce mémoire, visant à comprendre comment les intervenantes appréhendent l'expérience de victimes de violences pédosexuelles ayant développé un lien affectif envers leur agresseur, ainsi que les enjeux spécifiques rencontrés dans leur accompagnement et dans le processus de reconstruction de ces victimes. Le recueil de leur parole permet ainsi de confronter les apports théoriques présentés précédemment aux réalités observées sur le terrain, afin d'approfondir la compréhension de cette problématique.

PARTIE EMPIRIQUE

CHAPITRE MÉTHODOLOGIQUE

1. Positionnement méthodologique

Cette recherche s'inscrit dans une démarche qualitative à visée compréhensive, reposant principalement sur une logique inductive. L'analyse s'appuie sur les données recueillies lors des entretiens, menés auprès de professionnelles accompagnant des victimes de violences pédosexuelles, afin de faire émerger progressivement des éléments de compréhension du phénomène étudié, sans chercher à vérifier des hypothèses prédéterminées. Dans cette perspective, l'attention est portée sur les perceptions, les observations et les expériences professionnelles des intervenantes, afin d'appréhender la manière dont elles comprennent ces situations et les enjeux qu'elles rencontrent dans l'accompagnement.

Des recherches théoriques ont également été menées en amont afin d'élaborer un guide d'entretien prenant en compte les différentes dimensions de la thématique étudiée. Elles ont ensuite été poursuivies en aval des entretiens, dans le but d'identifier des éléments théoriques susceptibles d'entrer en résonance avec les données empiriques recueillies, permettant ainsi d'articuler plus efficacement les deux parties et d'assurer une continuité dans l'analyse.

L'objectif de ce mémoire est d'analyser le processus de reconstruction des victimes de violences pédosexuelles ayant développé un lien affectif envers leur agresseur, avec tout ce que cela implique comme enjeux, et de comprendre la place des dispositifs d'accompagnement dans ces situations spécifiques.

2. Choix et recrutement des participants

Au vu de la difficulté d'accès à cette population de victimes et du caractère sensible de ce sujet, il m'a paru plus judicieux de m'appuyer sur les témoignages de professionnelles spécialisées dans leur accompagnement. Ceux-ci peuvent éclairer sur les enjeux et moyens survenant lors des suivis ainsi que les besoins identifiés chez ces victimes.

Le recrutement de professionnels disposant d'une expertise spécifique concernant le développement d'un lien entre les victimes de violences pédosexuelles et leur agresseur s'est révélé particulièrement complexe. Cette problématique semble en effet faire l'objet d'une

attention plus limitée dans les pratiques et les recherches spécialisées. Dès lors, les participantes sélectionnées sont des professionnelles intervenant notamment auprès de victimes de violences pédosexuelles de manière plus générale mais ayant été confrontés, au cours de leur pratique, à des situations dans lesquelles certaines victimes avaient développé un lien affectif envers leur agresseur.

3. Présentation des professionnelles interrogées

Les participantes recrutées proviennent de structures diverses et occupent des fonctions complémentaires dans l'accompagnement des victimes de violences pédosexuelles. Cette hétérogénéité des profils a permis de recueillir des points de vue variés sur la problématique étudiée. Elle invite également à interpréter les propos recueillis en tenant compte des différences de positionnement professionnel, de publics rencontrés, d'objectifs d'intervention et de moments du parcours auxquels les professionnelles sont amenées à intervenir.

La sollicitation des professionnelles s'est faite par courrier électronique auprès de différentes structures susceptibles d'accompagner des victimes de violences pédosexuelles. Un document de présentation était généralement joint à cette prise de contact. Celui-ci exposait brièvement l'objet de la recherche ainsi que les principales conditions éthiques entourant la participation aux entretiens. Les professionnelles intéressées et répondant aux critères d'inclusion ont ensuite été recontactées afin d'organiser un entretien.

Compte tenu du caractère multidimensionnel de la problématique, les critères d'inclusion sont restés relativement ouverts. Pouvaient ainsi être incluses les professionnelles, quel que soit le type de dispositif dans lequel elles exerçaient, à condition d'avoir accompagné des victimes de violences pédosexuelles ayant développé un lien affectif envers un agresseur extrafamilial.

L'échantillon se compose de neuf intervenantes, rencontrées au cours de six entretiens. Trois de ces entretiens ont été menés individuellement et trois de manière collective. Leur durée variait d'environ trente minutes à deux heures. La majorité des entretiens ont été réalisés en présentiel, tandis que deux se sont déroulés en visioconférence. L'ensemble du recueil s'est étalé sur une période d'environ un mois.

Si la diversité de cet échantillon a permis d'enrichir la compréhension du phénomène étudié, elle ne permet toutefois pas de généraliser les constats à l'ensemble des professionnels accompagnant des victimes de violences pédosexuelles.

Afin de faciliter la lecture, les professionnelles exerçant au sein d'une même institution et ayant participé à un entretien collectif ont été regroupées dans le tableau ci-dessous. Les participantes rencontrées sont les suivantes :

	Poste(s) actuel(s)	Formation(s)
Intervenante 1	Psychologue dans un planning familial qui anime un groupe de parole pour adultes ayant été victimes d'abus sexuel dans l'enfance.	- Etudes de psychologie clinique - SOS Enfants : travail avec les mineurs auteurs - SOS Enfants : travail avec les enfants victimes - Travail dans la santé mentale - ONE : référente maltraitance - ONE : mi-temps en prison (de femmes) et mi-temps à l'adoption
Intervenante 2	Infirmière dans un CPVS depuis 5 ans	- Etudes d'éducatrice A2 - Études d'infirmière - Service de médecine interne et de pneumologie (10 ans)
Intervenante 3	Intervenante sociale dans un CPVS depuis 5 ans	- Soins à domicile - Travail en laboratoire et en bloc opératoire
Intervenante 4	Psychologue dans un CPVS depuis 5 ans	- Études de psychologie clinique et légale - Certificat universitaire en psychiatrie judiciaire et criminalistique - Services d'aide à la jeunesse (10 ans) : service résidentiel d'urgence pour ados, maison d'ados, service de parrainage - Formation à l'hypnose, à l'EMDR, à la thérapie brève
Intervenante 5	Psychothérapeute dans un centre de psychothérapie pour	- Psychothérapeute à orientation TCC - Formation en PNL et en constellations archétypales et symboliques

	enfants, adultes et seniors.	- Expertise/mini-expertise pour les tribunaux concernant les problématiques familiales et des accusations d'abus sexuels (11 ans) - Psychothérapie
Intervenante 6	Psychologue dans un service d'aide aux justiciables, spécifiquement les victimes, depuis 18 ans	- Aide aux auteurs en prison
Intervenante 7	Intervenante sociale criminologue dans un service d'aide aux justiciables depuis 5 ans	- Bachelier en droit - Master en criminologie
Intervenante 8	Psychologue dans l'équipe SOS enfants d'un service APEP depuis 15 ans ; Et dans un service de santé mentale	- Travail dans la santé mentale
Intervenante 9	Psychologue dans l'équipe SOS enfants d'un service APEP depuis 10 ans	- SAMI - Travail dans la santé mentale

4. Construction du guide d'entretien

Afin d'élaborer mon guide d'entretien, j'ai effectué quelques recherches préalables sur la thématique afin de me présenter avec les connaissances nécessaires et des questions pertinentes pour le bon déroulement des entretiens. Divers grands thèmes ont alors émané

de ce cadre théorique tels que les mécanismes psychologiques observés chez les personnes accompagnées, leur environnement social et les approches adoptées lors des suivis, ainsi que le processus de reconstruction et la perception du lien victime-agresseur, constituant le cœur de ce travail.

La construction de ce guide d'entretien semi-directif s'est alors fait petit à petit, notamment sur base de mes recherches, ayant mis en lumière des points me paraissant essentiels, mais également sur base des différents thèmes évoqués par les professionnelles lors de nos échanges. Chaque intervenante est riche d'expérience et, comme le mentionne Clément Pin (2022), « placé-e dans un rôle d'informateur/-trice, de détenteur/-trice d'un savoir [...] précieux » (p. 1). Ce procédé d'entretien, permettant une certaine confrontation entre mes connaissances théoriques et la réalité de terrain, a été très enrichissant et m'a permis d'avoir une vision plus juste de ces réalités.

L'entretien semi-directif, tel qu'exposé par Jean-Claude Combessie (2007), constitue une méthode de recueil de données reposant sur un guide thématique souple qui structure mais ne contraint pas l'échange. C'est donc par l'ouverture des questions que les intervenants ont pu s'exprimer de manière libre et juger par eux-mêmes ce qui paraissait pertinent à évoquer. La richesse de leurs propos m'a été particulièrement bénéfique pour l'évolution de mon guide d'entretien ainsi que dans la compréhension de cette problématique.

5. Considérations éthiques

Cette recherche a été menée dans le respect des principes éthiques relatifs à la collecte et au traitement des données qualitatives. Avec l'accord des participantes, les entretiens ont été enregistrés puis retranscrits afin de permettre leur analyse. L'anonymat des victimes mentionnées au cours des entretiens a été garanti par la suppression de tout élément permettant leur identification. Les professionnelles interrogées ont également été pseudonymisées et sont désignées dans ce mémoire sous la forme « Intervenante n° » suivie d'un numéro.

En outre, les situations cliniques évoquées lors des entretiens ont été traitées de manière strictement confidentielle. Les informations recueillies ont été utilisées exclusivement dans le cadre de cette recherche et n'ont fait l'objet d'aucune diffusion en dehors de la réalisation du présent mémoire.

6. Analyse des données

Afin d'explorer la question de l'accompagnement professionnel dans la reconstruction des victimes de violences pédosexuelles ayant développé un lien affectif envers leur agresseur, ce travail s'appuie sur la réalisation d'entretiens semi-directifs.

Dans le but d'enrichir les entretiens et d'ancrer les réflexions dans la pratique professionnelle, il a été demandé aux participantes d'illustrer leurs propos à l'aide de situations concrètes rencontrées au cours de leur parcours. Si cette démarche s'est révélée possible pour une partie d'entre eux, il est rapidement apparu difficile de centrer les échanges sur l'un ou l'autre cas clinique. En effet, les professionnelles disposaient d'une expérience particulièrement riche et diversifiée, les conduisant à mobiliser spontanément plusieurs situations présentant à la fois des points communs et des spécificités propres.

Les entretiens ont ainsi oscillé entre différentes expériences cliniques, permettant de mettre en lumière la pluralité des trajectoires et des dynamiques observées. À cet égard, un élément récurrent est ressorti du discours de l'ensemble des participantes : l'impossibilité de formuler des généralisations strictes concernant les victimes de violences pédosexuelles ayant développé un lien avec leur agresseur. Chaque situation apparaît singulière et nécessite d'être appréhendée dans sa complexité.

Malgré cette diversité, plusieurs thématiques communes ont émergé de manière récurrente au fil des entretiens. Leur récurrence a permis d'identifier des axes de réflexion partagés par les professionnelles et constitue une base importante pour l'analyse thématique des données recueillies.

Les retranscriptions des entretiens ont fait l'objet de plusieurs lectures visant à identifier les éléments récurrents, mais également les divergences dans les discours des professionnelles. Les données pertinentes au regard de la question de recherche ont progressivement été regroupées par thématiques dans un tableau récapitulatif, permettant de mettre en parallèle les propos des différents intervenants. Ce travail de comparaison a conduit à dégager plusieurs axes d'analyse, ensuite organisés en chapitres et sous-chapitres. L'analyse ne visait ainsi pas à rechercher une homogénéité entre les discours, mais à identifier les récurrences tout en conservant les nuances et les points de vue divergents susceptibles d'éclairer la complexité des situations étudiées.

La partie empirique de ce mémoire repose dès lors sur les discours de ces intervenantes, lesquels offrent un regard professionnel sur les mécanismes, les enjeux

d'accompagnement et les processus de reconstruction observés chez les victimes de violences pédosexuelles ayant développé un lien envers leur agresseur.

7. Limites de la recherche

Il importe tout d'abord de souligner que cette recherche repose exclusivement sur le point de vue et l'expérience des professionnelles interrogées. Les résultats permettent ainsi d'accéder à un regard professionnel sur les situations étudiées, mais ne reflètent pas directement l'expérience ni la parole des victimes elles-mêmes.

L'hétérogénéité des professions, des dispositifs et des contextes d'intervention constitue également un élément à prendre en considération. Les participantes ne rencontrent pas nécessairement les victimes au même moment de leur parcours ni dans les mêmes conditions, et disposent d'une expérience variable de la problématique spécifique du lien affectif envers l'agresseur. Cette diversité a permis de recueillir des perspectives complémentaires, mais elle peut également contribuer à certaines divergences dans les observations et les interprétations proposées.

Le déroulement des entretiens constitue une autre limite méthodologique. Certains ont été réalisés individuellement, tandis que d'autres ont été menés de manière collective. Dans ces derniers, les interactions entre participantes ont pu enrichir les échanges, mais également influencer la formulation des réponses, certaines interventions pouvant susciter, orienter ou compléter celles des autres participantes. Les données recueillies dans ces deux configurations ne sont donc pas produites dans des conditions strictement identiques.

Par ailleurs, compte tenu du nombre limité d'entretiens, de l'hétérogénéité de l'échantillon et du caractère qualitatif et compréhensif de la démarche, les résultats de cette recherche n'ont pas vocation à être généralisés à l'ensemble des victimes de violences pédosexuelles ni à l'ensemble des professionnels qui les accompagnent. De même, cette recherche ne permet pas d'affirmer qu'une saturation des données a été atteinte. Les résultats doivent dès lors être envisagés comme des pistes de compréhension permettant d'éclairer la complexité des situations étudiées.

Le recrutement a également constitué une limite de cette recherche, dans la mesure où il s'est révélé difficile d'identifier des professionnelles disposant d'une expérience spécifiquement centrée sur le développement d'un lien affectif envers un agresseur extrafamilial. Cette difficulté a conduit à inclure des intervenantes ayant rencontré cette problématique de manière plus ou moins fréquente au cours de leur pratique et explique

également que certaines participantes aient parfois mobilisé, lors des entretiens, des situations de violences intrafamiliales. Or, ce mémoire porte spécifiquement sur les violences pédosexuelles commises dans un contexte extrafamilial, dans lequel aucun lien familial ne préexiste entre la victime et l’auteur des faits. Dans les situations intrafamiliales, les violences s’inscrivent dans une relation familiale déjà constituée, tandis que, dans les situations extrafamiliales étudiées ici, le lien affectif peut se construire progressivement au sein de la relation avec l’agresseur. Ces configurations nécessitent donc d’être distinguées sur le plan analytique. Une attention particulière a dès lors été portée, lors de l’analyse, à ne retenir que les éléments permettant d’éclairer les situations extrafamiliales correspondant à l’objet de cette recherche.

CHAPITRE 1 : « UN MONDE À L’ENVERS »

Ce premier chapitre met en lumière le caractère difficilement symbolisable de la situation imposée à l’enfant. Les propos recueillis font apparaître la confusion comme une dimension importante du vécu des victimes tel qu’il est décrit par les professionnelles, où se mêlent attachement et violence, loyauté et manipulation. Celles-ci évoquent différents mécanismes qu’elles présentent comme souvent inconscients et qu’elles interprètent comme des formes de protection et de mise en sens chez la victime.

Les propos des professionnelles interrogées mettent clairement en évidence cette dimension. En effet, la compréhension de ces expériences particulières apparaît tout aussi complexe pour l’enfant que pour son entourage ou les professionnels amenés à l’accompagner. L’objectif de ce chapitre est dès lors d’éclairer la réalité subjective de ces victimes à travers le regard des professionnelles rencontrées. Ceux-ci mettent en avant, d’une part, les mécanismes permettant à l’enfant de donner sens à ce qu’il vit et, d’autre part, les difficultés que soulève la compréhension et l’expression de cette expérience.

1.1. Recherche de sens dans l’insensé

Les propos des professionnelles suggèrent que les enfants peuvent chercher à donner du sens à une réalité susceptible de dépasser leurs capacités de compréhension. Plusieurs éléments participant à cette tentative de mise en sens sont soulignés, notamment la relation privilégiée instaurée par l’agresseur, la place singulière attribuée à l’enfant, ainsi que l’ambivalence affective qui peut en découler et marquer durablement son vécu.

1.1.1. Une relation privilégiée et tentaculaire

Les propos des intervenantes mettent en évidence la place particulière que peut progressivement occuper l'agresseur dans l'environnement de l'enfant. L'intervenante n°8 explique ainsi que « l'abuseur développe une relation de confiance, une relation privilégiée. Et puis, quelque part, il s'installe de façon un peu tentaculaire », tandis que l'intervenante n°5 souligne qu'« il faut une place spéciale pour pouvoir avoir la possibilité d'intruser ». Cette relation peut notamment s'appuyer sur l'attention et l'affection accordées à l'enfant. Les intervenantes n°4 et n°2 évoquent ainsi de l'« amour et [de l'] attention vraiment ressentis [par l'enfant] » ainsi qu'une « situation de privilégiée ». L'agresseur peut dès lors devenir une personne affectivement significative pour l'enfant.

Dans l'interprétation proposée par l'intervenante n°8, ce lien peut également constituer une forme de point d'ancrage : « il faut bien se raccrocher à quelque chose, quand c'est le chaos ». Elle explique que, lorsqu'un enfant est pris dans « un monde à l'envers », les émotions peuvent participer à la mise en sens de ce qui est vécu, allant jusqu'à considérer que « développer des sentiments, c'est essayer de mettre du sens à quelque chose qui est insensé ». Les sentiments envers l'agresseur sont ainsi envisagés par cette intervenante comme pouvant participer à une tentative de donner de la cohérence à une situation difficilement compréhensible.

La manière dont cette relation est perçue peut également être influencée par l'entourage. L'intervenante n°8 explique que l'agresseur peut laisser entendre à l'enfant que sa mère approuve la relation, contribuant ainsi à la rendre plus légitime à ses yeux. Cette idée rejoint les propos de l'intervenante n°2 selon lesquels « si ça paraît normal pour les parents, ça paraît normal pour les enfants ».

Enfin, certaines professionnelles évoquent une forme de « dépendance » liée à l'impossibilité de prendre librement de la distance avec l'agresseur. L'intervenante n°6 souligne ainsi l'absence de possibilité « de l'éloigner ou de choisir quand est-ce qu'il fait intrusion dans son environnement ». La relation peut donc s'inscrire durablement dans l'environnement de l'enfant tout en limitant ses possibilités de distance et de choix.

Cette dynamique ne doit toutefois pas être considérée comme systématique dans les violences pédosexuelles extrafamiliales. L'intervenante n°9 estime ainsi que « quand c'est extra-familial, il y a quand même beaucoup moins de chances de développer des sentiments

». Son propos rappelle la diversité des configurations rencontrées et invite à ne pas généraliser l'existence d'un lien affectif à l'ensemble de ces situations.

La place particulière prise par l'agresseur conduit également les professionnelles à interroger celle qui est attribuée à l'enfant au sein de cette relation, laquelle ne correspond pas nécessairement à celle qui devrait être la sienne.

1.1.2. Une place qui n'est pas la sienne

Les professionnelles évoquent également la place particulière imposée à l'enfant dans la relation avec son agresseur. Celle-ci ne correspond plus pleinement à sa position d'enfant, notamment lorsque la relation se trouve investie d'une dimension sexuelle. Ce brouillage des places s'accompagne d'une confusion des limites et des frontières. L'intervenante n°1 évoque ainsi une situation dans laquelle « on ne sait plus où sont les limites, où sont les frontières, qu'est-ce qui était juste ». L'intervenante n°9 décrit également un fonctionnement dans lequel l'enfant est « baigné [...] dans cette manière d'être, où les frontières ne sont pas respectées, et où la différenciation est vue comme une rupture de lien ».

Cette difficulté à identifier les limites peut être particulièrement importante lorsque les violences surviennent précocement. L'intervenante n°1 souligne que « quand ça arrive très jeune, il n'y a même pas de repère pour savoir que quelque chose ne va pas ». L'enfant ne disposerait alors pas nécessairement des repères lui permettant d'identifier le caractère inadéquat de ce qui lui est imposé ou de situer ce qui peut être attendu dans une relation entre un enfant et un adulte.

Les professionnelles évoquent également un renversement de la responsabilité au sein de la relation. L'intervenante n°8 explique ainsi que « l'abuseur quelque part renverse la situation et fait croire à l'enfant que c'est presque lui qui le demande ». L'enfant peut alors être amené à se percevoir comme participant à une situation pourtant imposée par l'adulte, renforçant encore la confusion quant à la place et à la responsabilité de chacun.

Cette confusion des places et des registres peut être rapprochée de la « confusion des langues » développée par Ferenczi, dans laquelle la langue de la tendresse de l'enfant se trouve confrontée à la langue de la passion de l'adulte (2004). Les propos recueillis font ainsi apparaître un brouillage entre l'investissement affectif de la relation et la dimension sexuelle imposée par l'adulte. Dans ce « monde à l'envers », les repères permettant à l'enfant d'identifier ce qui est juste, ce qui ne l'est pas et quelle place lui revient peuvent devenir difficilement accessibles.

Ce brouillage des places et des repères peut également se retrouver sur le plan affectif. Les professionnelles décrivent en effet des sentiments susceptibles de coexister et de s'opposer, faisant de l'ambivalence une autre dimension centrale de ces situations.

1.1.3. Une ambivalence omniprésente

L'ambivalence affective envers l'agresseur apparaît comme un élément particulièrement présent dans les situations évoquées par les intervenants. En effet, la relation entre la victime et son agresseur ne peut pas toujours être comprise à travers une opposition simple entre l'un et l'autre. Les sentiments développés envers l'agresseur peuvent coexister avec la violence subie, rendant ainsi la situation plus complexe. Comme le souligne l'intervenante n°3 : « dans l'imaginaire de tout le monde, quelqu'un t'agresse et te fait du mal, tu n'as pas envie d'être en contact avec, mais c'est beaucoup plus subtil et compliqué que ça ». Cette ambivalence se traduit ainsi par la coexistence de sentiments parfois contradictoires envers une même personne.

Cette complexité peut notamment se manifester à travers un véritable conflit interne. Selon les professionnelles, la victime peut à la fois souhaiter être protégée et éprouver une forme de loyauté envers son agresseur, allant jusqu'à craindre de le trahir. L'intervenante n°4 expose ainsi différents sentiments pouvant coexister, tels que le soulagement, la colère, la déception ou encore l'inquiétude pour l'autre. Le souhait d'être protégée ne signifie donc pas nécessairement la disparition des sentiments affectifs ou de l'attachement envers l'agresseur. Plusieurs émotions peuvent ainsi se côtoyer, parfois même se contredire, dans l'expérience de la victime. Cette coexistence entre attachement et violence fait écho au concept d'attachement traumatique présenté dans le cadre théorique, qui permet d'appréhender le maintien d'un lien affectif dans un contexte pourtant marqué par la violence. Elle peut également être mise en regard de la théorie de l'attachement de Bowlby (1969), selon laquelle la menace de rupture d'un lien affectivement investi peut susciter des réactions émotionnelles importantes, ce qui permet d'éclairer la complexité des sentiments pouvant accompagner la séparation d'avec l'agresseur.

Comme le relève l'intervenante n°8, « développer des sentiments, c'est essayer de mettre du sens à quelque chose qui est insensé ». Les sentiments éprouvés envers l'agresseur peuvent ainsi être envisagés comme participant à une tentative de redonner de la cohérence à une expérience qui, elle-même, apparaît tout à fait insensée. Ces propos invitent ainsi à envisager les sentiments éprouvés envers l'agresseur comme participant à une tentative de

mise en sens de l'expérience. Le fait de développer de tels sentiments ne rend donc pas la violence subie moins réelle et ne vient pas davantage l'annuler.

Cette ambivalence se retrouve également dans la manière dont peut être vécue la rupture de ce lien. La fin de la relation avec l'agresseur peut en effet s'accompagner, tel qu'exposé par l'intervenante n°4, d'un véritable deuil de la relation affective. La victime peut alors être confrontée à la perte d'un lien auquel elle était attachée, malgré les violences qui y étaient associées. Les sentiments envers l'agresseur peuvent dès lors prendre des formes multiples et parfois contradictoires, témoignant de la complexité du vécu affectif de la victime.

1.2. Une réalité difficile à appréhender

1.2.1. Les obstacles à la révélation

La révélation des violences apparaît comme un processus particulièrement difficile. Les professionnelles évoquent plusieurs éléments susceptibles de freiner la prise de parole, parmi lesquels la honte, la culpabilité, la peur de ne pas être cru, la crainte des représailles ou encore celle de trahir l'agresseur. À cela s'ajoute la difficulté, pour l'enfant, de mettre des mots sur une expérience qu'il ne parvient pas toujours lui-même à comprendre ou à élaborer. L'intervenante n°1 souligne ainsi combien il peut être difficile d'en parler avec toute la charge affective qui accompagne ce vécu.

La honte apparaît notamment liée à la crainte du regard d'autrui. L'intervenante n°1 rapporte les propos d'une victime qui ne souhaitait pas que la révélation « imprime quelque chose dans le regard de l'autre quand il te voit ». Parler ne signifie donc pas uniquement dévoiler les faits, mais peut également exposer la personne au risque d'être désormais perçue à travers ce qu'elle a vécu. Cette dimension peut être rapprochée du concept de stigmatisme de Goffman (1963 ; cité dans Bonicco, 2007), au regard de la crainte d'être réduite à une caractéristique modifiant la manière dont autrui la perçoit.

La culpabilité et le sentiment de responsabilité peuvent également entraver la révélation. L'intervenante n°6 souligne que la culpabilité peut paradoxalement permettre d'attribuer une raison à ce qui s'est produit, même lorsque celle-ci conduit l'enfant à se considérer comme responsable. L'intervenante n°9 explique quant à elle que certains enfants « ne parlent que si c'est nécessaire » et peuvent se limiter « au strict minimum pour pas qu'on les voit comme des enfants dégueulasses ». La prise de parole peut ainsi demeurer partielle, tant en raison de la culpabilité ressentie que de la crainte du regard porté sur soi.

La dimension affective de la relation constitue un autre obstacle particulièrement important dans les situations étudiées. Lorsque des sentiments persistent envers l'agresseur, révéler les violences peut également être vécu comme le fait de trahir une personne affectivement investie. La prise de parole se trouve alors prise dans l'ambivalence de la relation : demander de l'aide ou être protégé n'implique pas nécessairement que l'attachement ou la loyauté envers l'agresseur aient disparu.

Enfin, les professionnelles soulignent la difficulté plus générale à raconter une expérience qui demeure elle-même confuse. Lorsque l'enfant ne dispose pas encore des repères lui permettant d'identifier clairement ce qu'il vit ou d'en élaborer le sens, la mise en mots peut s'avérer particulièrement complexe. La révélation apparaît dès lors moins comme un acte immédiat et complet que comme un processus susceptible de rester progressif, partiel et dépendant de la compréhension que l'enfant peut lui-même construire de son expérience.

1.2.2. Entrer dans la réalité de la victime

Partir de la réalité vécue par la victime pour comprendre sa situation apparaît comme un point primordial pour les intervenants. Cette réalité peut en effet être difficile à saisir depuis un regard extérieur, ce qui implique de ne pas lui substituer une lecture extérieure de son expérience.

Cette nécessité de partir de la réalité de la victime est également directement évoquée par les professionnelles dans leur conception de l'accompagnement. L'intervenante n°4 souligne ainsi l'importance de « toujours essayer de comprendre l'autre dans ce qu'il vit là maintenant tout de suite, et le respecter là-dedans ». Elle insiste également sur la nécessité de « comprendre la réalité de la victime ». Il s'agit ainsi de prendre en considération ce que la personne vit au moment où elle est accompagnée, sans chercher à lui imposer une compréhension extérieure de son expérience.

Cette posture rejoint les propos de l'intervenante n°5 selon lesquels il faut « voir comment l'enfant se construit sans chercher à le réparer à tout prix ». L'accompagnement semble ainsi devoir laisser une place à ce que l'enfant ressent et à la façon dont il comprend sa propre situation, sans lui imposer une façon particulière de penser ou d'agir.

Cela implique notamment de reconnaître que le vécu de la victime peut différer de ce qui est observé par les professionnels ou son entourage. L'intervenante n°5 interroge ainsi la possibilité de considérer une personne comme « complètement déstructurée » lorsqu'elle ne se ressent pas elle-même de cette façon. Ce décalage met en évidence l'importance de ne

pas réduire l'expérience de la victime à ce qui peut être observé depuis l'extérieur. Ce qui peut apparaître d'une certaine façon au professionnel ne correspond pas nécessairement à la façon dont la personne elle-même vit et comprend sa situation.

Entrer dans la réalité de la victime suppose dès lors de pouvoir entendre ce qu'elle exprime, y compris lorsque cette réalité ne correspond pas à ce qui pourrait être « attendu ». Les professionnelles soulignent ainsi, à travers leurs propos, l'importance de prendre en considération l'expérience subjective de l'enfant et de respecter son rythme. Cette attention apparaît d'autant plus importante que les enfants, comme l'énoncent les intervenantes n°2 et n°3, ne semblent pas toujours suffisamment entendus dans ce qu'ils vivent.

Enfin, cette approche de l'accompagnement permet de distinguer ce qui relève de l'expérience passée de ce qui peut encore être travaillé dans la suite du parcours de la victime. Comme l'explique l'intervenante n°2, « ce qui est arrivé, je peux pas le changer mais par contre le après peut-être le démarrage pour tout le reste ». Si ce qui s'est produit ne peut être modifié, l'attention peut alors se porter sur ce qui vient après. Entrer dans la réalité de la victime consiste ainsi à reconnaître ce qui a été vécu, à comprendre cette expérience depuis son point de vue et à respecter ce qu'elle vit au moment de l'accompagnement.

1.2.3. Les traces d'une réalité difficilement intégrable

Les intervenantes évoquent différents mécanismes susceptibles de permettre à l'enfant de maintenir un certain équilibre face à une expérience difficile à comprendre et à intégrer. L'intervenante n°5 explique ainsi que « les mécanismes de défense qui sont mis en place annihilent ou mettent la souffrance en pause ou en veille ou déplacent le problème ». Elle précise que l'enfant peut alors se trouver « en équilibre avec tous les mécanismes de défense mis en place ». Dans son interprétation, ces mécanismes ne témoignent donc pas nécessairement d'une absence de souffrance, mais peuvent permettre de la maintenir temporairement à distance afin de continuer à fonctionner. Cette fonction protectrice peut être rapprochée des mécanismes de survie psychique décrits dans la littérature sur le traumatisme (Herman, 1992 ; Salmona, 2018).

Cette intervenante insiste également sur la fonction qu'elle attribue à ces mécanismes dans le parcours de l'enfant. Elle estime qu'« il faut laisser l'inconscient mettre en place les mécanismes de défense de l'enfant [...] puisqu'il n'y a que l'inconscient et la sensibilité de l'enfant qui connaissent le meilleur chemin pour une meilleure construction psychique ». Ces propos traduisent sa conception clinique selon laquelle certains mécanismes, bien qu'ils

puissent maintenir une partie de l'expérience à distance, remplissent à un moment donné une fonction d'adaptation qu'il ne conviendrait pas nécessairement de supprimer immédiatement. Ils invitent ainsi à envisager ces manifestations non seulement au regard des difficultés qu'elles peuvent engendrer ultérieurement, mais également de la fonction qu'elles ont pu remplir au moment des violences.

Cette mise à distance peut également concerner la manière dont l'enfant interprète ce qui lui arrive. L'intervenante n°6 décrit ainsi, dans une situation rencontrée, une stratégie consistant à adopter « une vision périphérique très recentrée » et à considérer que le problème vient de l'agresseur, qu'il est « détraqué », afin notamment « d'essayer de se rassurer ». Dans la situation rapportée, cette manière d'appréhender les faits semble permettre à l'enfant de préserver une certaine distance avec ce qui est vécu et de ne pas immédiatement l'intégrer à la représentation qu'il développe de lui-même. Ce déplacement du problème vers l'autre peut ainsi être compris, dans le discours de cette professionnelle, comme une manière de maintenir momentanément une forme de cohérence face à une situation difficilement assimilable.

Les entretiens font également apparaître que les manifestations associées à l'expérience ne sont pas nécessairement immédiatement perceptibles. L'intervenante n°5 explique ainsi que « quand il y a un fort moment émotionnel, c'est la porte ouverte aux souvenirs refoulés », ajoutant que « c'est au moment où tu te souviens que tu crées les symptômes ». Dans les situations qu'elle rapporte, certains épisodes émotionnels sont donc associés à la réapparition de souvenirs et à l'émergence de manifestations qui n'étaient pas présentes auparavant. Ces propos doivent toutefois être envisagés comme l'interprétation clinique de cette professionnelle : ils ne permettent pas, à eux seuls, d'établir l'existence d'un mécanisme général reliant « souvenirs refoulés » et apparition de symptômes. Ils témoignent néanmoins de parcours dans lesquels certains éléments liés aux violences semblent prendre une autre place ou devenir perceptibles à distance de l'événement.

Ces différents éléments montrent ainsi que la difficulté à intégrer l'expérience ne se manifeste pas nécessairement par une souffrance immédiatement identifiable. Celle-ci peut être maintenue à distance, déplacée ou appréhendée à travers différents mécanismes permettant momentanément à l'enfant de composer avec ce qui lui arrive. Les intervenantes n°7 et n°4 soulignent également qu'en grandissant, la victime peut être amenée à interroger son histoire différemment. Ces propos suggèrent ainsi que la manière dont l'expérience est

comprise et intégrée peut évoluer au cours du parcours, certains éléments pouvant être progressivement repensés ou réinterprétés. Cette difficulté d'intégration conduit dès lors à interroger la manière dont l'expérience traumatique peut s'inscrire plus largement dans la construction de la personne, de ses repères et de son rapport aux autres.

CHAPITRE 2 : LES CONSÉQUENCES D'UNE VIOLENCE QUI S'INSCRIT DANS LA CONSTRUCTION DE SOI

2.1. Coupables avant d'être victimes

2.1.1. La culpabilité comme recherche d'explication

Les professionnelles interrogées mettent en évidence une forme de culpabilité qui peut être comprise comme une tentative de donner une explication à l'expérience vécue. Face à un événement qui semble difficile à comprendre, l'absence de raison peut en effet être particulièrement difficile à supporter. L'intervenante n°6 explique ainsi que « se dire “ça m'est tombé dessus et il y a aucune raison et j'aurais rien pu y faire”, c'est insupportable ». La recherche d'une cause peut alors conduire la victime à s'interroger sur les raisons pour lesquelles elle a été ciblée et sur ce qui, en elle, aurait pu expliquer ce qui s'est produit.

L'impression d'avoir participé, d'une manière ou d'une autre, à ce qui est arrivé peut notamment constituer une réponse à cette recherche d'explication. L'intervenante n°7 explique ainsi que « parfois la culpabilité, ce qui lui donne sens, c'est au moins de se dire qu'il y a une raison », même lorsque cette raison est mauvaise. Dans les situations rapportées, la victime peut alors être amenée à envisager que les violences seraient liées à quelque chose qu'elle aurait fait ou provoqué, par exemple en pensant avoir séduit l'agresseur. Les propos des intervenantes conduisent ainsi à considérer que la culpabilité peut participer à donner une forme de cohérence à l'événement, en lui attribuant une cause, même lorsque celle-ci conduit la victime à se considérer comme responsable.

Les propos de l'intervenante n°9 vont dans le même sens. Elle explique que certains enfants « pensent que s'ils ont été choisis, c'est parce qu'il y avait quelque chose en eux qui a incité l'agresseur à le choisir », et qu'ils ont alors « l'impression qu'ils sont coupables avant d'être victimes ». Le fait d'avoir été choisi par l'agresseur peut ainsi être interprété comme la conséquence d'une caractéristique ou d'un comportement propre à l'enfant, renforçant l'idée qu'il aurait participé à la situation.

Au regard de ces propos, la culpabilité peut donc paradoxalement participer à la mise en sens de l'événement. La victime cherche à comprendre ce qui lui est arrivé en lui attribuant une raison, quand bien même celle-ci repose sur une interprétation qui la rend responsable. Ce constat fait ainsi écho à la conception de l'expérience développée par Zeitler et Barbier (2012). La culpabilité peut ainsi constituer une manière de donner une cohérence à un événement qui, autrement, apparaît comme dépourvu de raison.

2.1.2. Se sentir responsable pour éviter l'impuissance

Le poids que peut représenter le statut de victime a été évoqué à plusieurs reprises par les intervenantes. L'intervenante n°6 et n°7 soulignent notamment combien il peut être difficile à porter, dans la mesure où il implique d'accepter une réalité dans laquelle la personne a subi un événement sur lequel elle n'avait pas de prise. Selon elle, accepter cette réalité peut confronter la personne au sentiment d'impuissance associé à ce qu'elle a subi. Elle souligne toutefois l'importance de différencier le fait d'être victime d'un événement, qui peut déjà constituer un processus complexe, du fait d'adopter une position de victime dans la vie en général. Le fait de se reconnaître comme victime d'un événement peut ainsi être difficile, sans pour autant que cette expérience doive nécessairement définir la personne dans son ensemble.

Dans l'interprétation proposée par l'intervenante n°6, se considérer comme responsable pourrait paradoxalement permettre de retrouver une forme de maîtrise sur ce qui s'est produit. Elle explique ainsi : « c'est tellement insupportable d'être victime. Donc si on est auteur au moins, on est dans l'action et on maîtrise quelque chose ». Elle rapproche elle-même cette idée au concept d'« identification à l'agresseur » développé par Ferenczi (2004), exposé également dans la partie théorique de ce mémoire. Le fait de se placer du côté de l'action plutôt que de celui de la passivité permettrait ainsi de ne pas être uniquement confronté à l'idée d'avoir subi. Ces propos suggèrent ainsi que le sentiment de responsabilité peut parfois être associé à une tentative de préserver une représentation de sa capacité d'agir.

La difficulté à accepter l'absence de contrôle et de possibilité d'action apparaît également dans les propos des intervenantes n°6 et n°7. Dans cette perspective, l'impression d'avoir pu agir, d'avoir dû parler plus tôt ou encore d'avoir pu empêcher les faits permettrait de se représenter une possibilité d'action là où l'expérience vécue renvoie au contraire à une absence de maîtrise.

L'ensemble de ces propos montre ainsi que le sentiment de responsabilité peut être lié à la difficulté de se reconnaître comme victime et d'accepter l'impuissance associée à cette position. Se sentir responsable ou envisager qu'une autre action aurait été possible peut alors permettre de se représenter une certaine capacité d'agir face à un événement qui, au moment où il s'est produit, échappait à son contrôle.

2.2. Quand la violence façonne les repères

2.2.1. La trahison d'une personne censée protéger

Une dimension particulière de la victimisation est exposée par les professionnelles : la rupture du lien de confiance. Lorsque l'agresseur occupe une place de confiance auprès de l'enfant, les violences peuvent en effet être vécues comme une forme de trahison de ce lien. La personne en qui l'enfant a confiance devient alors également celle qui lui fait subir les violences, venant bouleverser ses repères relationnels.

Le sentiment de trahison peut également concerner l'entourage de l'enfant. L'intervenante n°7 rapporte ainsi le cas d'une victime qui « a grandi en en voulant à ses parents de l'avoir mis au contact de son agresseur ». Le ressentiment exprimé à leur égard témoigne alors de la place que peut prendre cette mise en contact dans le vécu de la victime. La trahison ne semble ainsi pas nécessairement se limiter à la personne ayant commis les violences, mais peut également affecter les liens avec les personnes qui entourent l'enfant. Les propos recueillis peuvent être rapprochés de la théorie de l'attachement développée par Bowlby (1969) selon laquelle les expériences relationnelles vécues par l'enfant participent à la construction de ses attentes à l'égard d'autrui et des relations interpersonnelles.

Les propos des professionnelles font également apparaître une certaine perte de confiance envers les adultes et leur capacité à apporter de l'aide. L'intervenante n°7 évoque notamment, parmi les conséquences observées chez certaines victimes, un « sentiment de trahison » associé à une absence de confiance envers les adultes. Cette confiance peut ainsi se trouver affectée par l'expérience vécue. Comme l'énonce l'intervenante n°9, celle-ci peut notamment amener l'enfant à penser qu'il ne peut plus être aidé.

Cette rupture de confiance peut donc également entraîner des répercussions sur les relations ultérieures. Les professionnelles évoquent en effet des conséquences dans les relations amoureuses, amicales et, plus largement, dans la construction du rapport aux autres. La trahison apparaît ainsi comme une dimension pouvant dépasser la relation avec

l'agresseur pour s'inscrire plus largement dans le rapport que la victime entretient avec les personnes qui l'entourent.

Ces propos permettent ainsi d'envisager que les violences peuvent laisser une trace dans le lien à autrui : une relation qui devait être fondée sur la confiance se trouve associée à la violence et à la trahison. Cette rupture de confiance apparaît alors comme une dimension importante du vécu de certaines victimes et peut, selon les situations rapportées, s'inscrire dans leurs rapports interpersonnels ultérieurs.

2.2.2. L'effondrement des repères relationnels

L'importance du bouleversement des repères relationnels ressort des propos des professionnelles. L'expérience des violences semble pouvoir intervenir dans la construction du rapport aux autres, mais également du rapport à soi et à l'intimité. L'intervenante n°8 souligne ainsi que « ça a des conséquences dans la vie de tous les jours sur la façon dont on se construit, dont on construit son rapport au monde, ses relations amoureuses, ses relations amicales ».

Les professionnelles évoquent notamment la difficulté à disposer de repères permettant de comprendre et d'évaluer les relations. L'intervenante n°1 explique ainsi que « on n'a pas le repère [...], on le construit après ». Dans certaines situations, ce qui est présenté comme normal par une personne majeure, investie affectivement et occupant une position d'ascendance peut progressivement devenir une référence pour l'enfant. Ces propos peuvent être rapprochés de Briere (2002), pour qui les schémas relationnels vécus durant l'enfance peuvent influencer la manière dont la personne appréhende ultérieurement ses relations. Le repère ne semble alors pas simplement avoir été perdu : il peut devoir être construit à partir d'autres expériences permettant de questionner ce qui avait jusque-là été perçu comme normal.

Dans cette perspective, l'intervenante n°4 insiste sur la nécessité de « reconnaître la structure de l'abus pour pouvoir en sortir » et de pouvoir « recréer un nouveau référentiel affectif et sexuel ». Cette perturbation des repères peut notamment se retrouver dans le rapport à l'intimité et à la sexualité. Une professionnelle décrit ainsi des difficultés importantes dans la vie « relationnelle, affective et sexuelle » d'une victime. Les propos recueillis montrent toutefois que ces répercussions ne sont pas uniquement associées à l'acte sexuel : plusieurs intervenantes mettent également en avant le caractère traumatique du lien, la rupture de confiance, la trahison, le deuil de la relation ou encore l'emprise.

L'expérience peut également susciter des questionnements concernant la sexualité ultérieure. L'intervenante n°6 rapporte notamment des situations dans lesquelles certaines personnes interrogent un lien éventuel entre l'agression vécue et leur orientation sexuelle. Cette association ne signifie pas que les violences détermineraient celle-ci, mais témoigne d'une recherche de compréhension de l'influence possible de l'expérience sur leur sexualité.

À ce propos, l'intervenante n°5 apporte une nuance importante concernant le caractère systématique de ces conséquences. Selon elle, compte tenu du développement encore en cours de l'enfant et de la place occupée par la sexualité dans ses représentations, l'acte sexuel ne serait pas nécessairement déterminant pour sa vie sexuelle ultérieure. Elle souligne toutefois que certaines caractéristiques, notamment la répétition des actes, la violence physique ou l'implication sexuelle de l'enfant, peuvent en renforcer les effets. Son propos invite ainsi à envisager les conséquences sexuelles de manière nuancée, en tenant compte à la fois des caractéristiques des violences et de la dimension relationnelle dans laquelle elles s'inscrivent.

2.2.3. Une image de soi profondément altérée

Les propos des professionnelles mettent également en évidence une atteinte de l'image que la victime peut avoir d'elle-même. L'intervenante n°6 souligne ainsi que l'agression peut « déforme[r] l'image de soi » et amener à s'interroger sur « comment je me vois dans le regard de l'autre ». L'expérience vécue semble alors pouvoir modifier la façon dont la victime se perçoit, mais également la façon dont elle pense être perçue par autrui.

L'atteinte de cette image de soi apparaît notamment dans le rapport au corps. L'intervenante n°1 décrit ainsi une victime pour laquelle son corps est source de questionnement quotidien, au point de se demander « pourquoi il est là et à quoi il sert ». Dans cette situation rapportée, le corps apparaît comme un élément difficile à appréhender pour la victime, l'expérience des violences venant modifier le rapport qu'elle entretient avec celui-ci.

Les professionnelles évoquent également des situations où les violences peuvent s'inscrire dans la construction de la personnalité. L'intervenante n°5 explique ainsi que « le corps, il se répare vite. C'est l'histoire que tu te racontes dans ta tête qui va faire ta personnalité ». L'intervenante n°1 met également en évidence l'idée qu'il n'existe pas d'avant trauma, dans la mesure où certaines victimes « se sont construites avec ça », que le développement de leur personnalité s'est fait autour de ce traumatisme. L'expérience des

violences peut dès lors occuper une place importante dans la construction de l'identité, notamment lorsque celle-ci survient suffisamment tôt pour que la victime ne dispose pas nécessairement d'un sentiment d'elle-même antérieur à cette expérience.

Cette place du traumatisme dans la construction identitaire peut être mise en lien avec les travaux d'Herman (1992), qui envisage la reconstruction comme un processus permettant progressivement de réintégrer l'expérience traumatique dans une histoire de vie plus large. Les propos des professionnelles font ainsi apparaître une image de soi pouvant être profondément marquée par l'expérience des violences, notamment lorsque celle-ci s'inscrit dans la construction même de la personnalité.

L'expérience des violences apparaît ainsi susceptible de s'inscrire bien au-delà des faits eux-mêmes, en participant à la manière dont la personne construit ses repères, ses relations et la représentation qu'elle a d'elle-même. Dès lors, la reconstruction ne semble pas pouvoir être envisagée comme un simple retour à un état antérieur, d'autant plus lorsque ces repères se sont construits dans le contexte même des violences. Les entretiens conduisent alors à déplacer la réflexion vers ce qui peut permettre à la personne de retrouver progressivement des repères qui lui soient propres et une position davantage active à l'égard de son histoire.

CHAPITRE 3 : REMETTRE LE MONDE À L'ENDROIT

3.1. Reconstruire une réalité mise en doute

La question de la reconnaissance apparaît de manière récurrente dans les entretiens réalisés. Pour plusieurs professionnelles, permettre à la victime de voir son vécu reconnu semble constituer un élément important de l'accompagnement. Face à une expérience qui a parfois pu être questionnée ou minimisée, la parole du professionnel peut alors contribuer à redonner une certaine légitimité à ce qui a été vécu. Comme l'exprime l'intervenante n°1, « quand personne ne reconnaît, ça veut dire que c'est nous le fou ». Cette importance accordée à la reconnaissance se retrouve notamment dans la posture de certaines professionnelles qui expliquent partir du principe que « tout le monde dit la vérité » (intervenante n°2). L'intervenante n°1 précise ainsi : « On se fait gardiens d'une vérité des faits qui n'est pas la nôtre. Ce n'est pas nous. C'est pas la vérité psy ». La reconnaissance du vécu semble ainsi pouvoir s'inscrire dans l'accompagnement sans que le professionnel ait à se positionner comme garant de la vérité des faits.

3.1.1. Être cru pour redevenir légitime

À travers les discours recueillis, la reconnaissance de la parole de la victime semble également participer à un besoin plus large de retrouver une place légitime dans un monde qui a été profondément bouleversé par ce qui a été vécu. L'intervenante n°8 évoque ainsi ce qui peut contribuer à la reconstruction des victimes : « ce qui aide quand même à un moment les victimes à se reconstruire, c'est qu'on puisse remettre le monde à l'endroit ». Cette expression traduit l'idée d'un déséquilibre qui doit progressivement pouvoir être réajusté. Dans cette perspective, reconnaître ce qui a été vécu participe à redonner une certaine cohérence à une réalité qui a pu être rendue confuse ou difficile à comprendre. Cette nécessité de retrouver de la cohérence peut notamment être éclairée par les travaux de Salmona (2025), qui souligne l'importance d'un environnement sécurisant et cohérent dans le processus permettant progressivement à l'enfant de sortir de la dissociation. La reconnaissance de ce qui a été vécu peut ainsi participer à restaurer des repères qui avaient été profondément bouleversés par les violences.

Cette remise en ordre semble également passer par la possibilité pour la victime de mettre des mots sur ce qui a été vécu et de voir cette parole reconnue par autrui. Plusieurs professionnelles soulignent en effet l'importance de « sortir du silence », de pouvoir « en dire quelque chose à la famille » ou encore de « parler aux autres » pour mieux comprendre ce qui s'est passé. L'intervenante n°1 souligne ainsi que « tant qu'on reste seul avec son truc, la force de ce lien d'emprise reste », et rappelle que le fait que « l'autre puisse le recevoir aussi » est essentiel. La parole ne semble donc pas constituer une fin en soi : elle prend pleinement sens lorsqu'elle peut être entendue, reconnue et accueillie par autrui. Dans cette perspective, être cru permet progressivement à la victime de ne plus être seule à porter une expérience qui a pu longtemps rester difficile à nommer ou à comprendre.

Cette volonté de « remettre le monde à l'endroit » passe également, selon l'intervenante n°8, par le fait de « remettre un petit peu de loi quelque part ». La reconnaissance ne renvoie donc pas uniquement au fait de croire la victime, mais également à la possibilité de réintroduire des repères permettant de distinguer ce qui peut ou non être considéré comme acceptable. Après une expérience au cours de laquelle les limites ont pu être profondément brouillées, reconnaître les violences comme telles peut contribuer à rétablir ces repères et à replacer la responsabilité là où elle se situe.

Ainsi, les propos recueillis donnent à voir une reconstruction qui passe notamment par la restauration progressive de repères. « Remettre le monde à l'endroit » implique de pouvoir reconnaître ce qui s'est produit et de rétablir ce qui est acceptable ou non. La reconnaissance de la parole apparaît dès lors comme une étape importante de ce processus : en validant la réalité de ce qui a été vécu, elle semble pouvoir contribuer à ce que la victime retrouve progressivement une place légitime dans une réalité où son expérience peut enfin être reconnue comme telle.

3.1.2. Le poids du déni

La reconnaissance du vécu semble toutefois se heurter, dans certaines situations, au déni de l'entourage, et plus particulièrement à celui de la famille. Plusieurs professionnelles soulignent que certaines victimes arrivent dans leur service après ne pas avoir été entendues ou prises en considération au moment où les faits ont été révélés. L'intervenante n°1 observe ainsi : « je pense que ceux qui arrivent chez nous sont souvent ceux qui n'ont pas pu être pris en charge au bon moment ». Cette absence de prise en considération peut alors se prolonger dans le temps, notamment lorsque l'entourage refuse de reconnaître ce qui a été vécu.

L'intervenante n°2 relève une différence dans les réactions parentales selon l'âge de l'enfant : les parents des « petits enfants » auraient davantage tendance à porter plainte, tandis que ceux des « grands enfants » seraient davantage dans l'évitement de la situation. Elle ajoute que « si ça paraît normal pour les parents, ça paraît normal pour les enfants », soulignant ainsi l'importance de la réaction de l'entourage dans la manière dont l'enfant peut lui-même comprendre ce qui lui arrive. L'intervenante n°4 observe d'ailleurs que « ceux qui souffrent le plus, ce sont ceux qui n'ont pas été pris en considération par leurs parents ». Le déni familial semble ainsi constituer une difficulté supplémentaire pour la victime, dont la parole et l'expérience ne trouvent pas pleinement leur place auprès de ceux dont la reconnaissance était attendue.

Enfin, cette absence de reconnaissance ne prend pas nécessairement la forme d'un rejet explicite. L'intervenante n°7 évoque ainsi une forme de « faux soutien : on te croit, mais faudrait quand même passer à autre chose ». Cette formulation met en évidence une reconnaissance partielle : la réalité des faits peut être admise sans que la souffrance qui en découle puisse réellement trouver une place dans l'entourage. Être cru ne semble donc pas

toujours suffire ; encore faut-il que ce qui a été vécu puisse être entendu et reconnu dans sa portée.

Ces différents témoignages montrent ainsi que l'absence de reconnaissance peut prendre des formes multiples, du déni au soutien limité. Elle constitue alors un obstacle supplémentaire à la reconstruction, en laissant la victime confrontée à la difficulté de faire reconnaître comme légitime une expérience qui a pourtant profondément marqué son parcours.

3.1.3. Reconnaître les faits sans enfermer la personne

Si la reconnaissance de ce qui a été vécu apparaît comme un élément important dans le processus de reconstruction, les entretiens montrent toutefois qu'elle ne doit pas nécessairement conduire à enfermer la personne dans son statut de victime. L'intervenante n°5 évoque ainsi une « tendance à croire qu'il faut une reconnaissance du trauma ou de ce qui nous est arrivé pour que la victime se reconstruise ». La reconnaissance peut alors constituer un point d'appui, sans pour autant déterminer la manière dont la personne souhaite se définir par la suite.

Cette distinction apparaît dans le discours de l'intervenante n°6, qui différencie le fait d'avoir été victime d'un événement et celui de se considérer comme victime dans ce que l'on souhaite devenir : « oui, il m'est arrivé vraiment quelque chose [...] mais je ne suis pas victime dans ce que j'ai envie de vivre ». Elle évoque également des situations, « les plus rares », dans lesquelles la position de victime peut devenir pleinement intégrée à l'identité : « presque parfois de ne plus exister que par ce statut de victime ». Ces propos mettent ainsi en évidence une tension entre la reconnaissance de ce qui a été subi et la possibilité de ne pas réduire la personne à cette expérience.

Cette question apparaît particulièrement clairement dans les propos de l'intervenante n°1 : « comment je vais me raconter avec ça en fait. Comment je vais me raconter mon histoire en intégrant ce machin là parce que j'ai pas le choix, il va falloir que je l'intègre. (...) Comment j'arrive à me raconter quelque chose qui soit positif quand même de moi ». La reconstruction semble ainsi impliquer non pas d'effacer l'événement, mais de lui trouver une place dans un récit de soi plus large. Cette perspective rejoint enfin les propos de l'intervenante n°6, pour qui la personne recherche « vraiment de l'aide et de dépasser l'événement qui l'a impacté dans sa vie ». La reconnaissance apparaît dès lors comme un

point de départ de la reconstruction, à partir duquel la personne peut progressivement intégrer ce qui lui est arrivé sans que celui-ci constitue l'unique définition de son identité.

3.2. L'importance de la parole dans la remise en question du vécu

3.2.1. Rompre l'isolement

Les entretiens font apparaître la parole comme un élément important dans le parcours de reconstruction, notamment à travers la possibilité de ne plus rester seul avec ce qui a été vécu. L'intervenante n°1 souligne ainsi que, « même quand ça va, il y a quand même un fond qui est là de réflexion et de discussion et de nécessité aussi d'en parler ». Le besoin de parler ne semble donc pas uniquement apparaître dans les moments de difficulté, mais pouvoir demeurer présent au fil du parcours de la personne.

Cette nécessité de sortir de l'isolement apparaît également dans les propos de l'intervenante n°1, qui souligne que « tant qu'on reste seul avec son truc, la force de ce lien d'emprise reste en fait ». La possibilité d'en parler semble alors permettre que ce qui a été vécu ne demeure pas uniquement contenu dans l'expérience individuelle de la victime. Certaines professionnelles font également apparaître, parmi les moments importants du parcours, le fait de « sortir du silence » et de « pouvoir en dire quelque chose à la famille ».

La parole peut également participer à une meilleure compréhension de ce qui a été vécu. L'intervenante n°2 explique ainsi que certains enfants « ne se rendent pas toujours compte que c'est pas OK » et que « parler aux autres aide à comprendre ». Cette dimension apparaît particulièrement dans le groupe de parole, présenté comme un espace permettant de « partager leur expérience », où les personnes peuvent également se reconnaître entre elles. La parole ne permet donc pas uniquement de déposer ce qui a été vécu : elle peut aussi offrir des repères pour mieux comprendre son expérience.

Cette possibilité de parler semble toutefois dépendre de la manière dont la parole est accueillie. La même intervenante précise ainsi qu'« il faut que l'autre puisse le recevoir aussi, puisse le réceptionner, être un peu à l'aise avec ça ». La réception de la parole apparaît alors comme une condition importante pour que celle-ci puisse réellement trouver sa place dans l'échange. Ainsi, les différents entretiens mettent en évidence que la parole peut contribuer à rompre l'isolement, à commencer à mettre en sens l'expérience vécue et à créer du lien avec autrui. Qu'elle s'inscrive dans la famille, dans un accompagnement professionnel ou dans un groupe de parole, elle semble permettre à la victime de déposer son expérience auprès d'un autre, à condition que celui-ci puisse réellement la recevoir.

3.2.2. Se reconnaître dans le vécu d'autrui

La possibilité de partager son expérience avec des personnes ayant vécu des situations similaires apparaît comme une autre dimension importante de la reconstruction. L'intervenante n°1 souligne ainsi que « personne ne parle mieux des choses que quelqu'un qui les a vécues », ajoutant qu'« on [ne] parle pas pareil avec des gens qui ont vécu qu'avec des gens qui [n'] ont pas vécu ». Le groupe de parole semble ainsi offrir un espace dans lequel l'expérience peut être exprimée et comprise par des personnes disposant elles-mêmes d'un vécu comparable. Cette proximité ne signifie toutefois pas que les expériences doivent être identiques. Cette intervenante évoque ainsi « l'enrichissement d'être dans la différence », suggérant que les parcours, les perceptions ou les manières de réagir peuvent également apporter quelque chose aux autres participants. La rencontre entre pairs ne repose donc pas uniquement sur la reconnaissance d'un vécu commun, mais peut aussi permettre de découvrir d'autres façons de comprendre ou de traverser ce qui a été vécu.

Le partage avec d'autres victimes peut également contribuer à modifier progressivement la manière dont la personne perçoit sa propre expérience. L'intervenante n°1 explique ainsi que les réactions des autres permettent de ne plus rester seul avec ce qui a été vécu : « tant qu'on reste seul avec son truc, la force de ce lien d'emprise reste » ainsi, lorsque le vécu et les interrogations sont partagées, « tout à coup, ça n'est plus normal ». La confrontation avec d'autres vécus peut alors offrir de nouveaux repères et permettre de remettre en question ce qui avait pu être considéré comme normal ou difficilement compréhensible.

Ce besoin de se retrouver parmi d'autres personnes ayant vécu une expérience similaire semble toutefois évoluer au cours du parcours. L'intervenante n°7 rapporte ainsi le parcours d'une personne qui, après avoir eu besoin de « se sentir moins seul » en faisant des activités avec d'autres victimes, a progressivement exprimé le souhait de « faire des choses avec des gens qui sont pas forcément victimes ». Elle souligne à ce propos : « Je pense qu'il y a une temporalité, au début, c'est peut-être un peu en besoin et puis après moins ». Le partage entre pairs peut ainsi répondre à un besoin particulièrement présent à certains moments, sans nécessairement constituer une forme de socialisation à maintenir durablement.

Les entretiens montrent ainsi que la rencontre avec d'autres victimes peut offrir un double appui : celui de se reconnaître dans une expérience qui fait écho à la sienne, mais

également celui de découvrir des parcours qui ne lui ressemblent pas totalement. Cette confrontation peut contribuer à rompre l'isolement, à donner de nouveaux repères et à ouvrir différentes possibilités pour penser son propre parcours. Avec le temps, cette fonction du groupe semble toutefois pouvoir évoluer, à mesure que la personne peut investir des relations et des expériences qui ne sont plus centrées sur la victimisation.

3.3. Redevenir sujet de son histoire

3.3.1. Respecter le rythme et les ressources de la personne

Les propos des intervenantes mettent particulièrement en avant l'importance d'un accompagnement centré sur la victime. Qu'il s'agisse de la demande initiale ou de l'avancement du processus de reconstruction, sa subjectivité apparaît comme un repère central. Comme l'indique l'intervenante n°4, il importe notamment de prendre en compte les ressources dont la personne dispose, celles-ci pouvant influencer sa capacité à intégrer les événements. L'intervenante n°8 rejoint cette idée lorsqu'elle explique que « la façon dont ça s'ancre au niveau du corps et au niveau de la tête, c'est pas dépendant du lien, c'est dépendant des ressources personnelles et de comment la vie va se passer aussi ».

Cette attention à la singularité de la personne se retrouve également dans la manière dont les professionnelles envisagent le rythme de l'accompagnement. L'intervenante n°4 insiste ainsi sur la nécessité de « toujours essayer de comprendre l'autre dans ce qu'il vit là maintenant tout de suite, et le respecter là-dedans ». Elle ajoute qu'« à un moment il faut que la demande vienne d'eux ». L'accompagnement semble dès lors devoir partir de la situation dans laquelle se trouve la personne plutôt que de lui imposer un rythme ou un objectif de reconstruction prédéfini. Dans cette perspective, l'intervenante n°1 souligne également l'importance d'adapter les conditions du cadre d'accompagnement. Le lien thérapeutique y occupe alors une place centrale, dans la mesure où il peut apporter un sentiment de sécurité au sein de la relation.

Cette attention portée à la manière d'accompagner la personne peut également avoir une importance pour la suite de son parcours. L'intervenante n°2 souligne ainsi que, si le professionnel ne peut modifier ce qui s'est produit, son intervention peut néanmoins constituer un point d'appui pour ce qui vient après. L'accompagnement est ainsi envisagé non comme une possibilité d'effacer l'expérience passée, mais comme un espace susceptible de soutenir la suite du parcours de la personne.

Cette posture implique également de ne pas chercher à « réparer » la victime à tout prix, comme le souligne l'intervenante n°5. La reconstruction apparaît alors comme un processus auquel la personne participe activement, plutôt que comme quelque chose qui pourrait être entièrement produit par l'intervention du professionnel. Cette même intervenante insiste ainsi sur le fait que « chacun a sa façon de se réapproprier son histoire ». Les ressources personnelles, l'environnement et la manière dont la personne parvient progressivement à intégrer son expérience participent ainsi à son évolution. Il s'agit dès lors de considérer la victime non seulement à travers les traces laissées par les violences, mais également à travers les ressources sur lesquelles elle peut s'appuyer.

Enfin, cette attention à la singularité conduit à nuancer l'idée selon laquelle les violences sexuelles produiraient nécessairement les mêmes effets chez toutes les victimes. L'intervenante n°4 rappelle ainsi que « la violence sexuelle ne fait pas systématiquement trauma ». Sans remettre en question la gravité des violences subies, ce propos souligne l'importance de ne pas présupposer leurs conséquences à partir des seuls faits, mais de tenir également compte de la manière dont l'expérience s'inscrit dans l'histoire de la personne et des ressources dont celle-ci dispose.

3.3.2. Reprendre prise sur son histoire : retrouver la possibilité de choisir

Un élément central ressort de l'approche des professionnelles : permettre à la personne de retrouver progressivement une capacité de choix. Cette dimension prend une importance particulière lorsque l'on considère que l'enfant a été placé dans une relation qu'il n'a pas choisie, dans laquelle ses limites, ses besoins et sa place ont pu être définis par l'adulte. Redonner une place au choix dans l'accompagnement peut dès lors contribuer à lui restituer une part de contrôle.

Comme l'explique l'intervenante n°4, l'accompagnement doit être « centré autour de la victime pour qu'elle puisse aussi reprendre le contrôle un peu plus de ce qui s'est passé ». Cette logique implique que le professionnel ne définisse pas à sa place ce que devrait être sa reconstruction, mais respecte sa propre demande. Le choix devient alors un principe structurant de l'accompagnement : choisir de parler ou non, d'engager certaines démarches, de maintenir ou de rompre certains liens ou encore de déterminer ce que l'on souhaite faire de son histoire.

Cette possibilité de choisir concerne également la réappropriation du récit. L'intervenante n°1 résume cet enjeu à travers la question de « comment la personne se

raconte avec tout ça ». Il ne s'agit pas de faire disparaître l'événement de son histoire, mais de parvenir à lui attribuer une place qui ne détermine pas l'ensemble de son identité. Le rôle du professionnel consiste ainsi davantage à ouvrir des possibilités qu'à imposer une trajectoire de reconstruction.

Cette reprise de contrôle peut prendre différentes formes au cours du parcours : sortir du silence, parler à certains proches, prendre de la distance ou rompre certains liens, mais également réinvestir la vie affective et intime ou envisager la parentalité. Ces possibilités ne constituent pas des étapes obligatoires, mais autant d'espaces dans lesquels la personne peut décider pour elle-même. L'intervenante n°5 souligne également l'importance de transmettre des ressources permettant de se protéger, évoquant la nécessité de « prendre soin de [sa] sensibilité » et de « prendre soin de [sa] défense ». Il ne s'agit pas de rendre la victime responsable de la violence subie, mais de lui permettre de reprendre progressivement prise sur ses effets et sur la suite de son parcours.

La plainte peut elle aussi s'inscrire dans cette logique. Au-delà de sa dimension judiciaire, elle peut constituer un acte symbolique par lequel la personne affirme que ce qui lui a été fait n'était pas acceptable. Elle représente alors une possibilité de réappropriation parmi d'autres, et non une étape obligatoire.

Certains comportements, notamment sexuels ou addictifs, peuvent également être interprétés par les professionnelles comme de possibles tentatives de reprendre un contrôle sur une dimension auparavant imposée. Cette interprétation doit toutefois rester prudente : ils ne peuvent être systématiquement considérés comme des stratégies conscientes de reprise de contrôle et peuvent eux-mêmes devenir sources de difficultés.

Ainsi, les entretiens suggèrent que reconstruire ne signifie pas seulement être reconnue comme victime, mais aussi retrouver progressivement une capacité à décider. La réappropriation du récit et la reprise de contrôle apparaissent alors comme deux dimensions d'un même processus : ne pas avoir pu choisir ce qui est arrivé, mais retrouver progressivement la possibilité de choisir ce que l'on en fait.

DISCUSSION

L'analyse des entretiens met en évidence la complexité particulière des violences pédosexuelles lorsqu'elles s'inscrivent dans une relation affectivement investie par l'enfant.

La coexistence entre violence et lien affectif peut brouiller la compréhension de l'expérience, tandis que ses conséquences peuvent s'inscrire dans la construction même des repères affectifs, relationnels et identitaires. La reconstruction apparaît alors comme un processus impliquant non seulement l'intégration de ce qui a été subi, mais également la construction de nouveaux repères, la reprise d'une capacité d'action et la possibilité de choisir la place donnée à cette expérience dans la suite du parcours.

Afin d'approfondir la signification de ces résultats au regard de la question de recherche, la discussion s'organisera autour de quatre axes : la mise en sens face à l'ambivalence et à l'impuissance ; la construction de nouveaux repères lorsqu'il n'existe pas nécessairement d'« avant » ; la reconnaissance de la victimisation sans enfermement identitaire ; et la place du choix et de la réappropriation dans l'accompagnement.

1. DONNER DU SENS À L'INSENSÉ : ENTRE LIEN AFFECTIF, CULPABILITÉ ET IMPUISSANCE

Un premier résultat important est la mise en évidence d'une coexistence possible entre le lien affectif développé envers l'agresseur et la violence subie. Ces deux dimensions n'apparaissent pas comme incompatibles dans les propos des professionnelles. L'ambivalence des sentiments peut se comprendre au regard d'une relation progressivement instaurée, constituée non seulement de violence, mais également d'attention, de confiance et d'affection apportées par une personne devenue significative dans la vie de l'enfant. Un investissement affectif peut ainsi se développer malgré un contexte violent, compliquant la compréhension et l'élaboration de cette expérience.

Ces observations peuvent être éclairées par différents éléments du cadre théorique. La théorie de l'attachement de Bowlby (1969) permet de comprendre l'importance que peuvent prendre les personnes significatives dans l'environnement affectif de l'enfant. La perspective de Ferenczi (2004) sur la confusion des langues éclaire quant à elle les difficultés d'élaboration d'une relation mêlant besoins affectifs de l'enfant et manifestations sexuelles de l'adulte. Enfin, les notions d'emprise et d'attachement traumatique montrent comment l'alternance entre proximité, attention et violence peut participer au maintien du lien, qui ne peut dès lors être considéré comme résultant d'un choix pleinement libre de la victime (De Young & Lowry, 1992 ; Dutton & Painter, 1981).

Toutefois, les résultats empiriques apportent une dimension supplémentaire : la mise en sens de la situation peut également passer par le développement du lien affectif. L'idée

selon laquelle « développer des sentiments, c'est essayer de mettre du sens à quelque chose qui est insensé » traduit particulièrement cette lecture. Les sentiments ne participeraient donc pas seulement au maintien de la relation, mais pourraient également contribuer à donner une certaine cohérence à une expérience qui en est dépourvue. Cette interprétation peut être rapprochée de Zeitler et Barbier (2012), qui appréhendent l'expérience à travers le processus de construction progressive de sens à partir du vécu.

Une réinterprétation semblable apparaît autour de la culpabilité et du sentiment de responsabilité. Finkelhor et Browne (1985) les envisagent notamment comme pouvant s'inscrire dans la dynamique de stigmatisation associée aux violences sexuelles. Les résultats invitent toutefois à complexifier cette lecture : s'attribuer une part de responsabilité pourrait également permettre à l'enfant de trouver une explication à ce qui s'est produit. Sans nier son caractère douloureux, certaines professionnelles semblent ainsi attribuer à la culpabilité une possible fonction de mise en cohérence de l'expérience.

Cette logique peut également être articulée au sentiment d'impuissance. Herman (1992) expose la perte de contrôle comme une dimension importante de l'expérience traumatique. Or, s'attribuer une certaine responsabilité peut permettre de se représenter malgré tout une possibilité d'action : avoir pu agir autrement, parler plus tôt ou empêcher ce qui s'est produit préserverait paradoxalement l'idée qu'une prise sur la situation était possible. Une intervenante résume cette tension : « si on est auteur au moins, on est dans l'action et on maîtrise quelque chose ».

Le lien affectif, la culpabilité et le sentiment de responsabilité n'apparaissent donc plus uniquement comme des conséquences négatives de l'expérience traumatique. Certaines professionnelles les envisagent également comme des modalités possibles de mise en sens et, parfois, de préservation d'une représentation de maîtrise face à l'incohérence et à l'impuissance. Sans leur attribuer une fonction universelle ou consciente, ces résultats soulignent l'importance de comprendre ce qu'ils signifient pour la personne avant de chercher à les modifier.

2. SE RECONSTRUIRE LORSQU'IL N'EXISTE PAS NÉCESSAIREMENT D'« AVANT » : CONSTRUIRE DE NOUVEAUX REPÈRES

Un deuxième résultat important concerne la signification même du terme de « reconstruction ». Les entretiens invitent à ne pas l'assimiler nécessairement à un retour à des repères ayant existé avant l'expérience traumatique. Une professionnelle souligne que

certaines victimes « se sont construites avec ça », tandis qu'une autre affirme : « on n'a pas le repère [...], on le construit après ». Lorsque les violences surviennent précocement, alors que l'enfant est encore en construction, les enjeux de la reconstruction peuvent donc différer de ceux rencontrés lorsque certains repères identitaires et relationnels sont déjà constitués.

Ces résultats entrent en résonance avec Briere (2002), pour qui les expériences relationnelles vécues durant l'enfance participent à la formation des schémas à partir desquels la personne appréhende ensuite ses relations. Ils rejoignent également les travaux sur le traumatisme complexe, qui montrent que des expériences traumatiques répétées ou prolongées peuvent intervenir au moment même où se construisent la régulation émotionnelle, les relations interpersonnelles et la représentation de soi (Cook et al., 2005 ; Milot et al., 2021). Le traumatisme infantile peut ainsi s'inscrire dans le développement même des repères de la personne.

La reconstruction peut dès lors impliquer non seulement la restauration de ce qui a été altéré, mais aussi la construction de repères en dehors de la relation abusive. Une professionnelle évoque ainsi la nécessité d'identifier progressivement la « structure de l'abus » afin de pouvoir « recréer un nouveau référentiel affectif et sexuel ». Les représentations construites dans ce contexte peuvent alors être questionnées et laisser place à d'autres manières de comprendre les relations. Ce qui a pu être présenté comme « normal » par l'agresseur, du fait de sa position d'ascendance et de sa place affective, peut ainsi être réinterrogé.

Cette conception rejoint Herman (1992), qui ne réduit pas la reconstruction à la récupération d'un état antérieur, mais l'envisage également à travers le développement d'un nouveau rapport à soi, aux autres et à l'avenir. Les résultats donnent toutefois une portée particulière à cette idée : lorsque certains repères se sont constitués dans le contexte même des violences, il peut s'agir moins de les retrouver que d'en construire de nouveaux. L'accompagnement gagne donc à ne pas présupposer l'existence d'un état antérieur auquel la personne devrait nécessairement revenir.

Enfin, les résultats interrogent la place de la relation à autrui dans ce processus. Une professionnelle se demande si, « à travers l'autre », la victime tente de « se reconstruire » ou de « reprendre le contrôle ». Cette proposition demeure une hypothèse clinique, mais elle suggère que la relation pourrait aussi constituer, dans certaines situations, un espace d'expérimentation de nouveaux repères relationnels.

3. ÊTRE RECONNUE COMME VICTIME SANS ÊTRE ENFERMÉE DANS CETTE IDENTITÉ

Un troisième résultat important concerne la manière dont la présence d'un lien affectif envers l'agresseur peut compliquer la reconnaissance de la victimisation, aussi bien par la victime elle-même que par son entourage. Les professionnelles soulignent alors l'importance d'être crue, de voir la responsabilité replacée du côté de l'agresseur et de pouvoir progressivement « remettre le monde à l'endroit ». À l'inverse, le déni familial ou certaines formes de « faux soutien » peuvent maintenir la victime dans l'isolement face à une expérience encore contestée ou minimisée.

Ces résultats rejoignent les travaux de Salmona (2025) sur l'importance de la reconnaissance et d'un environnement cohérent et sécurisant, ainsi que l'approche interactionniste de Goffman (1963, cité dans Bonicco, 2007) concernant la place du regard d'autrui dans la construction de soi. Ils prennent toutefois une portée particulière dans le cadre de cette recherche : reconnaître la victimisation implique également de considérer que le développement d'un lien affectif envers l'agresseur n'annule pas la réalité de la violence subie. La reconnaissance ne devrait donc pas supposer que la victime renie les sentiments ou la loyauté qu'elle a pu éprouver envers l'agresseur. Les entretiens montrent d'ailleurs que le souhait d'être protégée peut coexister avec des sentiments envers l'agresseur, voire avec un deuil lors de la rupture de la relation.

Un second enjeu, indissociable du premier, apparaît néanmoins : reconnaître pleinement la victimisation suppose également de ne pas réduire durablement la personne à ce statut. Il s'agirait donc de ne pas le lui imposer comme unique définition d'elle-même ou comme seul prisme de compréhension de son parcours. Certaines professionnelles distinguent explicitement le fait d'avoir été victime de celui de se définir durablement à travers cette position. L'une d'elles évoque ainsi, dans des situations qu'elle considère comme rares, le fait de « ne plus exister que par ce statut de victime ».

La perspective de Goffman permet d'éclairer cette tension, une catégorisation pouvant progressivement influencer la manière dont une personne est perçue par autrui et se présente elle-même. Il ne s'agit pas pour autant de chercher à faire disparaître rapidement le statut de victime, mais de permettre une pleine reconnaissance de ce qui a été subi, sans que cette expérience devienne l'unique registre à travers lequel la personne est regardée ou se comprend. La question formulée par une professionnelle, « comment je vais me raconter

avec ça », apparaît alors centrale : l'enjeu n'est pas d'effacer l'expérience, mais de lui trouver une place dans une histoire de soi plus large.

4. DU CHOIX CONFISQUÉ AU CHOIX RETROUVÉ : PENSER L'ACCOMPAGNEMENT COMME SOUTIEN À LA RÉAPPROPRIATION

Enfin, les résultats font apparaître une forme de symétrie entre la relation abusive et ce que les professionnelles cherchent à favoriser dans l'accompagnement. Dans les situations décrites, l'agresseur prend progressivement une place particulière dans l'environnement de l'enfant, brouille les limites et réduit sa possibilité de maintenir une distance avec lui. Une professionnelle évoque notamment l'impossibilité « de l'éloigner ou de choisir quand est-ce qu'il fait intrusion dans son environnement ». Cette dynamique peut être rapprochée du concept d'emprise d'Englebert (2025) ainsi que de la place accordée par Herman (1992) à l'impuissance et à la perte de contrôle dans l'expérience traumatique.

Les pratiques d'accompagnement décrites semblent au contraire tendre vers une restitution progressive de possibilités de choix. Plutôt que de déterminer ce qui serait bon pour la personne, les professionnelles insistent sur son rythme, ses ressources et sa demande. Elles évoquent la nécessité de comprendre « ce qu'il vit là maintenant » et de « le respecter là-dedans », mais également l'idée qu'« à un moment il faut que la demande vienne d'eux ». L'accompagnement viserait à permettre à la personne de reprendre progressivement une position active dans sa reconstruction, plutôt qu'à lui en imposer une forme prédéfinie.

Cette orientation rejoint Herman (1992), pour qui la reprise de contrôle constitue un enjeu important de la reconstruction, ainsi que Briere (2002), qui insiste notamment sur le sentiment d'efficacité personnelle. Les résultats en proposent une traduction concrète : retrouver une capacité d'action peut signifier choisir de parler ou non, d'entreprendre certaines démarches, de maintenir ou rompre certains liens, ou encore de déterminer la place donnée à l'expérience dans son récit. La plainte peut notamment constituer l'une de ces possibilités, sans devenir une étape obligatoire de la reconstruction.

Les entretiens invitent toutefois à distinguer recherche de maîtrise et véritable possibilité de choisir. Certaines conduites sexuelles ou addictives sont interprétées par des professionnelles comme de possibles tentatives de retrouver un contrôle sur une dimension auparavant imposée. Cette lecture doit rester prudente : ces conduites ne constituent pas nécessairement des stratégies conscientes de réappropriation et peuvent elles-mêmes être

source de difficultés. La reconstruction paraît dès lors passer par un élargissement progressif des possibilités à partir desquelles la personne peut décider pour elle-même.

CONCLUSION GÉNÉRALE

L'objectif de ce mémoire était de s'intéresser aux enjeux de reconstruction des victimes de violences pédosexuelles extrafamiliales ayant développé un lien affectif envers leur agresseur, ainsi qu'à la manière dont les professionnels peuvent accompagner ces situations particulières. Une démarche qualitative a été privilégiée à travers des entretiens menés auprès de professionnelles ayant accompagné des victimes de violences pédosexuelles. Les résultats font ressortir plusieurs enjeux liés à la victimisation et au processus de reconstruction.

Tout d'abord, les résultats montrent que la présence d'un lien affectif envers l'agresseur peut complexifier la compréhension et l'intégration de l'expérience. L'ambivalence pouvant demeurer entre affection, confiance, loyauté, souffrance et besoin de protection semble ainsi participer à la difficulté de donner du sens à ce qui a été vécu. Le lien affectif apparaît donc comme une dimension pouvant influencer la manière dont la victime comprend son expérience.

Au vu du caractère précoce de l'expérience traumatique, les résultats invitent également à réfléchir à ce que désigne la « reconstruction » après de telles violences. Celle-ci peut s'inscrire dans une période où les repères relationnels, affectifs et identitaires sont encore en construction. Il n'existe alors pas nécessairement un « avant » auquel revenir. La reconstruction semble davantage passer par la possibilité de construire ou de repenser certains repères et de trouver une place à l'expérience vécue dans son histoire, sans qu'elle ne définisse entièrement la personne. La reconnaissance de la victimisation apparaît alors importante, sans pour autant enfermer durablement la personne dans ce statut.

Enfin, les entretiens mettent en évidence l'importance de la place laissée au choix dans l'accompagnement. Au regard des frontières franchies et de la réduction des possibilités de choisir au sein de la relation abusive, les professionnelles insistent sur le respect du rythme, des ressources et de la demande de l'enfant. Il s'agirait de lui permettre de retrouver progressivement une capacité de décision concernant la parole, les démarches entreprises, la plainte, certaines relations ou encore la place donnée à l'expérience dans son

récit. La reconstruction pourrait ainsi être envisagée comme le passage progressif d'un choix confisqué vers une possibilité retrouvée de décider pour soi.

Ces résultats doivent néanmoins être considérés au regard des limites de cette recherche. Celle-ci repose uniquement sur le discours de professionnelles et ne permet donc pas d'accéder directement à l'expérience des victimes elles-mêmes. La diversité des profils et des situations rencontrées, ainsi que le nombre limité de participantes, ne permettent pas de généraliser les constats réalisés.

Malgré ces limites, cette recherche met en lumière l'importance de prendre en considération le lien affectif envers l'agresseur dans l'accompagnement. Celui-ci ne devrait pas être considéré comme incompatible avec la reconnaissance de la violence vécue. Prendre en compte cette ambivalence peut au contraire permettre de respecter davantage la manière dont la victime donne du sens à son expérience, sans lui imposer une lecture extérieure.

Les recherches ultérieures pourraient prolonger ces résultats en donnant directement la parole aux personnes ayant vécu ce type de situation, afin de mieux comprendre l'évolution du lien affectif, sa place dans leur reconstruction et les formes d'accompagnement qu'elles considèrent comme aidantes. Il serait également intéressant de comparer différents contextes de violences pédosexuelles afin de mieux identifier ce qui relève spécifiquement du contexte extrafamilial et du lien affectif envers l'agresseur.

Finalement, reconnaître la complexité du lien ayant pu exister avec l'agresseur ne revient pas à remettre en question la victimisation. Il s'agirait plutôt de pouvoir reconnaître cette complexité afin d'accompagner la personne au plus près de son expérience, tout en lui permettant progressivement de retrouver une place active dans la suite de son parcours.

BIBLIOGRAPHIE

- Bertrand, M. (2009). L'identification à l'agresseur chez Ferenczi : masochisme, narcissisme. *Revue française de psychanalyse*, 73, pp. 11-20.
- Bokanowski, T. (2002). Traumatisme, traumatique, trauma. *Revue française de psychanalyse*, 66, pp. 745-757.
- Bonitto, C. (2007). Goffman et l'ordre de l'interaction : un exemple de sociologie compréhensive. *Philonsorbonne*, pp. 31-48. Récupéré sur OpenEdition Journals.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss. Volume I: Attachment*.
- Briere, J. (2002). Treating adult survivors of severe childhood abuse and neglect: Further development of an integrative model. Dans J. E. Myers, L. Berliner, J. Briere, C. Hendrix, C. Jenny, & T. Reid, *The APSAC handbook on child maltreatment* (éd. 2e, pp. 175-202).
- Casoni, D., & Brunet, L. (2003). *La psychocriminologie Apports psychanalytiques et applications cliniques*. (P. d. Montréal, Éd.)
- Chopin, J., & Paquette, S. (2022). Les jeunes enfants victimes d'agressions sexuelles en contexte extrafamilial : identifier les processus de victimisation spécifiques à partir de l'analyse de réseau neuronal pour comprendre et intervenir. *Revue internationale de CRIMINOLOGIE et de POLICE technique et scientifique*.
- Combessie, J.-C. (2007). *La méthode en sociologie*. Paris. Récupéré sur <https://shs.cairn.info/la-methode-en-sociologie--9782707152411?lang=fr>
- Condamine, C. (2006). Corps démembré, corps supplicié, corps massacré. Le Rorschach chez les enfants et adolescents victimes d'agression. *Champ psychosomatique*, pp. 129-142.
- Cook, A., Spinazzola, J., Ford, J. D., Lanktree, C., Blaustein, M., Cloitre, M., . . . van der Kolk, B. A. (2005). Complex Trauma in Children and Adolescents. *Psychiatric Annals*, 35(5), pp. 390-398.
- Damant, D. (1993). La dynamique traumatisante des abus sexuels et leurs conséquences à long terme. *Service social*, 42(2), pp. 51-61.
- de Young, M., & Lowry, J. A. (1992). Traumatic Bonding: Clinical Implications in Incest. *Child Welfare*, 71(2), pp. 165-175.
- Dupont, M., Messerschmitt, P., Vila, G., Bohu, D., & Rey-Salmon, C. (2014). Le processus de révélation dans les agressions sexuelles intrafamiliales et extrafamiliales sur mineurs. *Annales Médico-Psychologiques*, 172(6), pp. 426-431.
- Dutton, D. G., & Painter, S. L. (1981). Traumatic Bonding: The Development of Emotional Attachments in Battered Women and Other Relationships of Intermittent Abuse. *Victimology: An International Journal*, 6(1-4), pp. 139-155.
- Englebert, J. (2025). *Experiencing Agency in Feeling : The Phenomenology of Emotion Regulation*. Oxford University press.

- Ferenczi, S. (2004). *Confusion de langue entre les adultes et l'enfant : Suivi de Le rêve du nourrisson savant et d'extraits du Journal clinique*. (P. & Rivages, Éd.) Paris.
- Finkelhor, D. (2009). The Prevention of Childhood Sexual Abuse. *The Future of Children*, 19(2), pp. 169-194.
- Finkelhor, D., & Browne, A. (1985). The traumatic impact of child sexual abuse: A conceptualization. *American Journal of Orthopsychiatry*, 55(4), pp. 530-541.
- Fischer, D., & McDonald, W. (1998). Characteristics of Intrafamilial and Extrafamilial Child Sexual Abuse. *Child Abuse & Neglect*, 22(9), pp. 915-929.
- Garcia-Moreno, C., Guedes, A., & Knerr, W. (2012). *Comprendre et lutter contre la violence à l'égard des femmes : la violence sexuelle*. Organisation mondiale de la Santé (OMS) et Organisation panaméricaine de la Santé (OPS), Genève.
- Goldsmith, R., Freyd, J., & DePrince, A. (2012). Betrayal Trauma: Associations With Psychological and Physical Symptoms in Young Adults. *Journal of Interpersonal Violence*, 27(3), pp. 547-567.
- Grenon, M. (2021). *La sidération péritraumatique*. Centre national de ressources et de résilience (CN2R).
- Hayez, J.-Y. (2009). Le devenir à long terme des enfants et des adolescents victimes d'agression sexuelle. *Perspectives psy*, pp. 166-175.
- Herman, J. L. (1992). *Trauma and Recovery: The Aftermath of Violence—From Domestic Abuse to Political Terror*. Basic Books.
- Josse, E. (2019). *Le traumatisme psychique chez le nourrisson, l'enfant et l'adolescent*.
- Milot, T., Bruneau-Bhérier, R., Collin-Vézina, D., & Godbout, N. (2021). Le trauma complexe : un regard interdisciplinaire sur les difficultés des enfants et des adolescents. *Revue québécoise de psychologie*, 42(2), pp. 69-90.
- Pastor-Cerezo, V., & Iborra Cuéllar, A. (2026). From Trauma to Bonding: the Role of Attachment in the Relationship Between Child Sexual Abuse and Adult Intimacy. *Journal of Child & Adolescent Trauma*.
- Pillet, V. (2007). La théorie de l'attachement : pour le meilleur et pour le pire. *Dialogue*, pp. 7-14.
- Pin, C. (2022). *L'entretien semi-directif*. rapport, Sciences Po / LIEPP. Récupéré sur <https://sciencespo.hal.science/hal-04087897v1/document>
- Salmona, M. (2018). La mémoire traumatique : violences sexuelles et psycho-trauma. *Les Cahiers de la Justice*(1), pp. 69-87.
- Salmona, M. (2025). Pour une culture de la reconnaissance et du soin des traumatismes des enfants victimes de violences sexuelles. Dans I. Fouchard, C. Klipfel, & B. Taxil, *Violences sexuelles et enfance en guerre* (pp. 341-360).
- Stevens, Y., & Denis, C. (2009). Enfant, parent, professionnel : les vécus transversaux dans les situations d'abus sexuels. *Le Journal des psychologues*, pp. 65-68.

Zeitler, A., & Barbier, J.-M. (2012). La notion d'expérience, entre langage savant et langage ordinaire. *Recherche & Formation*(70), pp. 107-118.

Noël Emilie

Août 2026

**Le lien affectif envers l'agresseur dans les violences pédosexuelles
extrafamiliales**

*Regards professionnels sur les enjeux de reconstruction et
d'accompagnement*

Promoteur : Professeur Bertrand Renard

Ce mémoire de criminologie analyse les enjeux de reconstruction et d'accompagnement des victimes de violences pédosexuelles extrafamiliales ayant développé un lien affectif envers leur agresseur. Différents entretiens menés auprès de professionnelles de terrain ont permis de recueillir leur regard sur plusieurs dimensions caractéristiques de cette problématique. Les résultats de ce travail, reposant sur une méthodologie qualitative et inductive, proposent ainsi une réflexion sur les pratiques d'accompagnement adaptées à la complexité de ces parcours.

Mots-clés : Violences pédosexuelles extrafamiliales ; lien affectif envers l'agresseur ; reconstruction ; accompagnement professionnel ; victimologie.