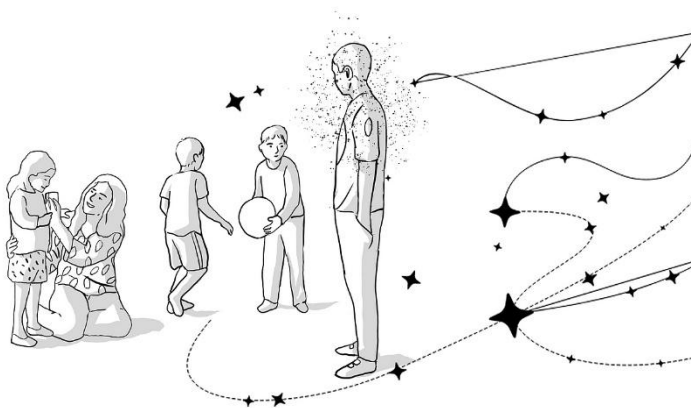


Mémoire professionnel de diplôme

Entre cahiers et responsabilités

Expériences scolaires de jeunes aidants au secondaire I



www.astrame.ch

Pauline Ravera
Juin 2026

Directrice : Christine Fawer Caputo
Jury : Laurent Pfulg

Note au lecteur

Dans ce travail, nous avons choisi de ne pas utiliser l'écriture épïcène afin de privilégier la clarté et la fluidité du texte. De plus, nous nous sommes aidés de l'intelligence artificielle pour la reformulation de certaines phrases. Toutefois, l'ensemble des idées, des réflexions et du contenu présenté est entièrement issu de notre propre travail.

Remerciements

Nous souhaitons exprimer notre sincère gratitude à toutes les personnes qui ont généreusement accepté de participer à cette étude. Leur précieux témoignage et leur disponibilité ont été indispensables à la réussite de cette recherche. Nous tenons également à exprimer notre reconnaissance envers notre directrice de mémoire Mme Fawer Caputo pour ses conseils avisés et le temps précieux qu'elle a consacré à nous orienter tout au long de notre démarche. Ses encouragements ont stimulé notre réflexion pour aboutir à un travail que nous espérons être de qualité.

SOMMAIRE

1. Introduction	5
2. Problématique et question de recherche	6
3. Cadre théorique	8
3.1. Le jeune aidant.....	8
Les formes d'aidance	9
Les causes de l'aidance	9
3.2. La parentification.....	10
Les types de parentification.....	11
Les causes de la parentification	12
Les conséquences de la parentification.....	13
3.3. Les conséquences de l'aidance	15
Les effets sur la vie scolaire	15
Les effets sur la vie sociale	16
Les effets sur le plan physique et psychologique	18
3.4. L'invisibilité des jeunes aidants	20
L'invisibilité institutionnelle	20
L'invisibilité professionnelle.....	20
L'invisibilité subjective.....	21
L'invisibilité culturelle et sociale	22
4. Méthodologie.....	23
4.1. Opérationnalisation.....	23
4.2. Explicitation de la méthodologie.....	25
4.3. Echantillonnage, récolte des données et codage.....	26
4.4. Limites	29
4.3. Présentation des profils interviewés	30
Participant n°1 : aide administrative et linguistique.....	30
Participant n°2 : aide dans un contexte de maladie grave d'un parent	31
Participant n°3 : aide dans un contexte de maladie chronique invalidante.....	31
Participant n°4 : aide dans un contexte de troubles de santé mentale	31
Participant n°5 : aide dans un contexte d'addiction (alcoolodépendance)	32
5. Analyse et interprétation des résultats	32
Axe 1 : L'invisibilisation	33
Axe 2 : Les formes d'aide et leur influence sur la vie scolaire	41
Axe 3 : L'influence du rôle d'aidant sur le parcours scolaire	45
Axe 4 : Soutien et non-recours de l'école	50
6. Discussion	52
7. Conclusion.....	56
Bibliographie.....	59
Annexes	63

1. Introduction

« *A l'école, je n'en parle même pas, c'est comme un secret...* »

Seydou, 11 ans, aidant de son père en situation de polyhandicap (Dorard, 2024, p. 37)

En Suisse, environ 7,9% des enfants âgés de 10 à 15 ans prennent régulièrement soin d'un membre de leur entourage souffrant d'une maladie chronique, d'un handicap, d'une addiction ou d'une perte d'autonomie (Leu et al., 2019; Leu & Becker, 2019). Ces enfants et adolescents sont appelés « jeunes aidants », car ils assument des tâches variées, parfois avec de lourdes responsabilités. Bien que leur contribution soit significative, cette population reste largement absente des statistiques officielles. À notre connaissance, seul le projet national *Young Carers and Young Adult Carers in Switzerland* permet aujourd'hui de disposer de premières estimations chiffrées concernant cette population en Suisse. Parallèlement, d'autres projets pilotes visant l'identification des jeunes aidants sont en cours de développement. Dans le contexte scolaire, nous pouvons notamment citer le projet pilote mené par l'Association Neuchâteloise Des Proches Aidants (ANDPA), qui a pour objectif de sensibiliser les professionnels de l'école afin de faciliter le repérage des jeunes aidants. Ils proposent également des espaces de soutien et d'échanges, dans le but de les aider à assimiler et visibiliser leur rôle.

Le rôle des jeunes aidants reste en grande partie méconnu, tant par les institutions scolaires que par les professionnels de la santé. Invisibles aux yeux de la société, ces jeunes le sont souvent aussi à leurs propres yeux, ne se reconnaissant pas dans rôle ou estimant que leur situation est « normale » :

L'identification des jeunes aidants est particulièrement difficile car ils peuvent ne pas se sentir à l'aise pour parler de la situation. Pour les jeunes, le sentiment d'appartenance est très important, et ils peuvent être réticents à se distinguer de leurs camarades. D'autres peuvent ne pas se rendre compte qu'ils sont des jeunes aidants et qu'un soutien est disponible. (Dorard, 2024, p. 37)

Enfin, cette réalité demeure également largement ignorée par les décideurs politiques. En Suisse, il n'existe pas de législation spécifique les concernant : le système actuel repose essentiellement sur des soutiens indirects, tels que la protection de l'enfance ou l'aide sociale (Careum & Gesundheitsförderung Schweiz, 2022).

En conséquence, la situation de ces jeunes soulève de nombreuses interrogations. Dans ce travail, nous nous concentrerons spécifiquement sur les influences que le rôle de jeune aidant peut avoir sur le parcours scolaire des élèves. Dans ce contexte, l'école apparaît comme un levier essentiel pour identifier les jeunes aidants et intervenir de manière efficace, en leur proposant un accompagnement adapté à leurs besoins. Les enseignants, les infirmiers scolaires et les conseillers en orientation sont des acteurs en contact régulier avec les élèves et pourraient donc jouer un rôle de repérage fondamental. Toutefois, en France, selon l'Observatoire des jeunes aidants & Association nationale JADE (2023), la majorité des professionnels de l'éducation ne connaît pas la notion de jeune aidant, et encore moins les signaux qui pourraient traduire une situation d'aidance cachée. Ce constat semble également se confirmer en Suisse : selon l'ANDPA, de nombreux enseignants et professionnels de la santé ne sont pas encore suffisamment sensibilisés à cette réalité.

Ce mémoire s'inscrit donc dans une démarche de recherche, au service d'une meilleure compréhension d'un phénomène encore tabou. En tant qu'enseignantes, nous souhaitons mettre en lumière cette thématique afin de sensibiliser nos collègues et de favoriser un meilleur accompagnement des jeunes aidants. Plus largement, ce travail interroge le rôle que peut et doit jouer l'école dans la prévention, le repérage et le soutien pour les élèves concernés.

Ce projet s'ancre pleinement dans le champ des sciences de l'éducation, car il interroge les conditions dans lesquelles l'école peut répondre à la diversité des parcours d'élèves. Comprendre les besoins particuliers des jeunes aidants relève d'une approche centrée sur l'équité scolaire et l'inclusion. Ce travail vise à enrichir la réflexion sur la posture des enseignants, ainsi que les dispositifs existants, ou à créer, au sein des établissements.

2. Problématique et question de recherche

Dans le quotidien scolaire, les enseignants sont parfois confrontés à des élèves présentant des signes de fatigue, de repli ou des difficultés scolaires récurrentes, sans cause apparente. Or, une explication possible demeure souvent ignorée : certains enfants endossent, en parallèle de leur scolarité, le rôle de jeune aidant. Bien que ce phénomène touche environ 7,9% des élèves âgés de 10 à 15 ans en Suisse, soit près de 38'400 élèves (Leu et al., 2019), il reste largement méconnu dans les établissements scolaires.

Les recherches montrent que cette situation peut compromettre la santé, le bien-être et les apprentissages de ces élèves (Berchtold et al., 2022 ; Becker, 2000). Fatigue, absentéisme, perte de concentration, stress ou encore isolement peuvent venir entraver et fragiliser la scolarité de ces jeunes (Dorard, 2024). Cependant, si la littérature insiste sur les effets mesurables de cette situation, la parole des jeunes aidants eux-mêmes reste peu explorée. Dans ce contexte, il est donc important de comprendre comment ces jeunes vivent l'influence de leur rôle sur leur scolarité, en tenant compte à la fois de leurs difficultés et de leurs ressources possibles. Nos questions de recherche, découlant de cette problématique, sont alors les suivantes :

Est-ce que les jeunes aidants perçoivent une influence positive, négative ou neutre de leur rôle d'aidant sur leur parcours scolaire ? Et si oui, comment la traduisent-ils ? D'autres questions sous-jacentes apparaissent : Comment vivent-ils ce double rôle d'élève et d'aidant ? De quoi auraient-ils besoin pour mieux vivre leur situation à l'école ?

De ces questions de recherche découlent nos hypothèses actuelles, que nous tenterons de vérifier à travers cette étude :

- ⇒ Hypothèse 1 : Les jeunes aidants ayant des responsabilités élevées perçoivent plus fortement une influence négative sur leur parcours scolaire que ceux ayant des responsabilités plus légères.
- ⇒ Hypothèse 2 : Les jeunes aidants se sentent isolés à l'école, car ils ne sentent pas reconnus ni pris en considération dans leur situation (enseignants, pairs).
- ⇒ Hypothèse 3 : Certains jeunes aidant développent des stratégies de compensation (surinvestissement scolaire, autonomie accrue), qu'ils perçoivent comme des effets négatifs / des bienfaits de leur rôle.
- ⇒ Hypothèse 4 : Plus le jeune aidant est informé ou accompagné, moins il perçoit d'influence négative de son rôle sur la scolarité.

L'ensemble de ces questions de recherche, ainsi que les hypothèses formulées, guideront notre démarche de recherche. Elles orienteront particulièrement l'élaboration des outils de collecte de données, notamment la construction de notre questionnaire. En comprenant mieux la manière dont les jeunes aidants perçoivent l'influence de leur rôle sur leur scolarité, ce travail vise à apporter des éléments concrets pour adapter les pratiques éducatives et améliorer leur accompagnement.

3. Cadre théorique

Pour comprendre la situation des jeunes aidants dans le contexte scolaire suisse romand, il est nécessaire de s'appuyer sur un cadre théorique permettant d'articuler plusieurs notions clés. L'élaboration de ce cadre théorique se heurte toutefois à un obstacle important. En effet, très peu de travaux scientifiques ont été réalisés sur la thématique des jeunes aidants. Les recherches existantes se concentrent majoritairement sur des dimensions de la santé physique et psychologique, laissant de côté le milieu scolaire. À travers l'analyse de quelques études majeures (Leu & Becker, 2019 ; Dorard, 2024 ; ME-WE, 2021), un élément ressort de manière constante : l'invisibilité des jeunes aidants, qui constitue un frein majeur à leur identification et à leur accompagnement. Notre réflexion s'articulera autour de trois notions clés : le concept de jeune aidant, celui de la parentification ainsi que celui de l'invisibilité. Nous détaillerons l'influence que joue la scolarité sur ces trois concepts.

3.1. Le jeune aidant

Selon Desjeux et Chambon (2023), la catégorie de « jeune aidant » ne renvoie pas à une réalité unique. En effet, elle recouvre des situations très diverses, tant par l'âge des jeunes que par la nature, l'intensité ou la durée de l'aide apportée. Les auteurs soulignent sa pluralité et sa porosité. C'est pourquoi il est essentiel de s'accorder sur une définition commune du concept de « jeune aidant ». Pour ce faire, nous avons décidé de nous appuyer sur la définition de Becker (2000), largement reprise dans la littérature scientifique :

Young carers are young people under 18 years old who provide care, assistance or support to another family member, often on a regular basis. They take on significant or substantial caring tasks and levels of responsibility that would usually be associated with an adult. The person receiving care is often a parent but can be a sibling, grandparent or another relative with a disability who has some chronic illness, mental health problem or condition requiring care, support or supervision. (p. 378)¹

D'après Dorard (2024), les jeunes aidants apportent le plus souvent leur soutien à un membre proche de leur famille : dans 65 % des situations, il s'agit d'un parent (père ou mère), dans 57 %

¹ « Les jeunes aidants sont des enfants ou des jeunes âgés de moins de 18 ans qui apportent ou envisagent d'apporter des soins, une aide ou un soutien à un parent, une amie ou un ami qui souffre d'une maladie chronique, d'un handicap, d'une faiblesse ou d'une dépendance. Ils effectuent, souvent de manière régulière, des tâches significatives ou substantielles de soins et assument un niveau de responsabilités qui convient à celui d'un adulte. » (Traduction réalisée à l'aide de DeepL Translator, avec révision et adaptation par les auteurs)

d'un frère ou d'une sœur, et dans 34 % d'un grand-parent. Ces chiffres nous montrent qu'en effet, il y a une forte proximité relationnelle entre le jeune aidant et la personne qu'il soutient. Cela peut, bien évidemment, troubler l'équilibre de vie de l'aidant, entre vie personnelle, affective et responsabilités d'aide au quotidien, aspects que nous détaillerons dans la suite de ce travail.

Les formes d'aidance :

Par ailleurs, en nous appuyant sur le *Guide de sensibilisation pour les professionnels en milieu scolaire* de Dorard (2024), les formes d'aidance peuvent varier considérablement d'une situation à une autre. Elles incluent des tâches physiques (aide à la mobilité, à la toilette, à la prise de médicaments), des tâches domestiques (ménage, repas, courses), une aide à la fratrie, des tâches administratives et de gestion financière, mais aussi un soutien émotionnel (écouter, rassurer, accompagner). De fait, plusieurs catégories d'aides peuvent être répertoriées. Selon Desjeux et Chambon (2023), il existe quatre formes d'aides : discrète, directe, indirecte ou intermédiaire. Reprenons leurs propos pour tenter de les définir. L'aide discrète est marquée par des comportements d'adaptation (enfant « modèle », réussite scolaire pour ne pas inquiéter les parents, attitude que l'on peut également observer en période de deuil) ; l'aide directe inclue des gestes concrets de soutien physique et émotionnelle ; l'aide indirecte consiste à faciliter le quotidien de l'ensemble de la famille en prenant en compte une partie des tâches domestiques ; puis finalement l'aide intermédiaire se définit lorsque le jeune aidant joue un rôle de médiation et/ou de traduction, pour faciliter les interactions sociales et la communication.

Les causes de l'aidance :

Il est essentiel de comprendre que ces jeunes endossent ce rôle non par choix, mais parce qu'un besoin essentiel de leur entourage n'est pas pris en charge. Ils se retrouvent ainsi à compenser l'absence d'un soutien formel des institutions publiques (Joseph et al., 2019 ; Berchtold et al., 2022), tels que les services sociaux, les structures de santé ou encore les dispositifs d'accompagnement existants. En effet, lorsque ces aides sont insuffisantes, voire absentes, la responsabilité se reporte sur la famille, amenant ainsi les jeunes à assumer des rôles proches de ceux des adultes. Cela pourrait être associé à de la parentification, concept que nous définirons plus précisément par la suite.

Par ailleurs, le manque de visibilité des jeunes aidants constitue également un facteur déterminant, puisque les situations d'aidance sont souvent peu repérées par les institutions

scolaires. Faute d'identification, les besoins des familles restent invisibilisés et les jeunes poursuivent leur engagement dans l'aide sans bénéficier d'un accompagnement adapté (Berchtold et al., 2022 ; Dorard, 2024). Ces absences de reconnaissance limitent ainsi les possibilités de soutien et contribue à maintenir, voire à renforcer, leurs responsabilités.

Comme nous l'avons brièvement mentionné précédemment, ces déséquilibres familiaux constituent aussi une cause importante de l'aidance. Ils peuvent notamment s'inscrire dans des formes de redistribution des rôles familiaux, que le concept de parentification permet de mieux comprendre.

3.2 La parentification

Le concept de parentification apparaît pour la première fois dans les travaux du psychiatre américo-hongrois Boszormenyi-Nagy dans les années 1970. Il reste toutefois difficile à définir de manière univoque, puisque la littérature scientifique présente en effet une grande diversité de définitions du concept. C'est pour cette raison que nous avons fait le choix délibéré pour ce travail de recherche de nous appuyer sur les définitions de Boszormenyi-Nagy (1973), de Giraud (2024), de Heck et Janne (2011), ainsi que Berkes et Piko (2025).

Premièrement, Boszormenyi-Nagy définit le concept de parentification comme suit : « une distorsion subjective des relations où l'un des deux partenaires, souvent un enfant, devient un parent pour l'autre » (cité dans Heck et Janne, 2011, p. 255). La parentification correspond ainsi à une inversion des rôles dans la famille, où un enfant assume des responsabilités normalement attribuées aux parents (Berkes et Piko, 2025). Par ailleurs, la parentification est parfois associée à d'autres concepts proches, tels que *l'adultification*, c'est-à-dire le fait qu'un enfant soit traité ou contraint d'agir comme un adulte ; le *role reversal*, qui désigne une inversion des rôles entre parent et enfant ; ou encore la *spousification*, lorsque l'enfant occupe une position pratiquement conjugale ou de partenaire émotionnel auprès d'un parent (Giraud, 2024).

Il est également essentiel de distinguer la parentification d'une responsabilité normale de l'enfant. Dans de nombreuses familles, il est courant que les enfants participent à certaines tâches domestiques ou apportent une aide ponctuelle aux parents. Cette participation peut être bénéfique lorsqu'elle reste adaptée à l'âge de l'enfant et qu'elle s'accompagne de reconnaissance et de soutien parental. En revanche, la parentification devient problématique

lorsque les responsabilités deviennent excessives, chroniques ou émotionnellement lourdes, empêchant l'enfant de répondre à ses propres besoins développementaux (Heck et Janne, 2011).

Dans cette perspective, le concept que nous venons de définir est étroitement lié à celui des jeunes aidants, puisque leurs responsabilités peuvent s'inscrire dans un processus de parentification. Ces responsabilités peuvent prendre différentes formes, telles qu'un soutien émotionnel aux parents, une médiation dans les conflits familiaux, une gestion des tâches domestiques, ou encore un accompagnement administratif et linguistique dans les familles allophones (Dariotis et al., 2023).

Les types de parentification :

Nous pouvons distinguer trois types de parentification : la parentification instrumentale, la parentification émotionnelle (Berkes et Piko, 2025 ; Hendricks et al., 2024 ; Masiran et al., 2023 ; Dariotis et al., 2023 ; Borchet et al., 2021 ; Heck et Janne, 2011) et la parentification sociale (Brillouet et Morello, 2023).

La parentification instrumentale correspond aux responsabilités pratiques et matérielles assumées par l'enfant dans la vie quotidienne. Il peut s'agir par exemple de préparer les repas, d'effectuer les tâches domestiques, de s'occuper des frères et sœurs ou encore de gérer certaines responsabilités administratives ou financières (Berkes et Piko, 2025 ; Hendricks et al., 2024 ; Masiran et al., 2023 ; Dariotis et al., 2023 ; Borchet et al., 2021 ; Heck et Janne, 2011). Cette forme de parentification est souvent la plus visible dans la vie quotidienne, mais elle tend également à être invisibilisée, car elle est socialement acceptée et normalisée (Berkes et Piko, 2025). Masiran et al. (2023) suggère que cette forme de parentification est moins « problématique », puisque certaines responsabilités peuvent rester compatibles avec le développement de l'enfant.

La parentification émotionnelle équivaut à une situation dans laquelle l'enfant est amené à satisfaire les besoins émotionnels du parent. L'enfant peut alors devenir son confident, un soutien psychologique ou un médiateur (Dariotis et al., 2023 ; Borchet et al., 2021 ; Heck et Janne, 2011). Concrètement, il pourrait par exemple soutenir un parent dépressif ou tenter de maintenir un équilibre émotionnel au sein de la famille. Cette forme de parentification est généralement considérée comme plus « problématique » pour le développement

psychologique, car elle impose à l'enfant une charge émotionnelle importante et souvent invisible (Berkes et Piko, 2025 ; Masiran et al., 2023).

Selon Brillouet et Morello (2023), il existe également une parentification sociale, qui se produit lorsque l'enfant devient un intermédiaire entre la famille et la société. Elles la définissent comme suit :

La parentification sociale se réfère au rôle que les enfants jouent dans la gestion des interactions et des relations familiales. Ils peuvent agir comme médiateurs lors de conflits familiaux, comme traducteurs pour les parents qui ne maîtrisent pas la langue dominante ou comme représentants de la famille dans les interactions avec les services sociaux ou le système scolaire. (p. 6)

Ce type de parentification est particulièrement fréquent dans les familles migrantes/allophones, où les enfants maîtrisent souvent mieux la langue et les codes institutionnels que leurs parents.

Comme mentionné précédemment dans la partie sur la parentification instrumentale, les enfants peuvent être amenés à s'occuper de leur fratrie. Toutefois, Brillouet et Morello (2023) considèrent cette situation comme une catégorie spécifique et la désignent comme parentification parentale. Celle-ci se produit lorsque l'enfant adopte un rôle de parent à l'égard de ses frères et sœurs cadets, notamment en les surveillant, en les consolant et en les éduquant.

La parentification peut également être classée selon la personne envers laquelle l'enfant assume ses responsabilités. Dariotis et al. (2023) distinguent généralement trois types : *parent-focused* (l'enfant s'occupe du parent), *sibling-focused* (l'enfant s'occupe des frères et sœurs), *spouse-focused* (l'enfant remplit un rôle proche du partenaire du parent). Ces différentes formes peuvent se combiner avec la distinction entre parentification instrumentale, émotionnelle, sociale et parentale, ce qui montre réellement la complexité et la diversité des situations de parentification. De manière similaire, le rôle des jeunes aidants peut également prendre des formes variées et recouvrir des responsabilités multiples.

Les causes de la parentification :

La parentification apparaît souvent dans des situations familiales difficiles. Selon Brillouet et Morello (2023), plusieurs facteurs de risque de parentification sont identifiés : des facteurs familiaux, des facteurs individuels et des facteurs socio-culturels.

Dans les facteurs familiaux, certaines situations peuvent pousser les enfants à adopter des rôles normalement réservés aux parents. Par exemple, lors d'une maladie, d'un décès d'un parent, ou en cas d'absence physique ou émotionnelle. Dans ce cas, les enfants peuvent être amenés à prendre soin de la famille ou soutenir émotionnellement les parents.

Pour les facteurs individuels, ce sont les caractéristiques propres à l'enfant qui peuvent favoriser la parentification. Notamment une maturité précoce, une forte empathie envers les autres ou encore un besoin important d'approbation ou de reconnaissance des parents. Les enfants ayant vécu des traumatismes ou de la négligence peuvent également développer la parentification comme stratégie pour faire face à leur environnement.

Le contexte social et culturel peut également jouer un rôle dans la parentification. Par exemple, certaines normes culturelles valorisent les responsabilités précoces des enfants (Masiran et al., 2023). De plus, la précarité économique peut pousser les familles à compter davantage sur les enfants, car ils ont un accès limité aux services publics. La migration peut également constituer un facteur favorisant la parentification (Dariotis et al., 2023). Dans les familles migrantes, l'enfant assume des fonctions d'adulte afin de soutenir l'intégration et le fonctionnement quotidien de la famille.

Selon les auteures, la dimension de genre est également un facteur à prendre en considération. Dans certaines sociétés, les stéréotypes de genre peuvent favoriser la parentification, les filles étant davantage chargées des tâches domestiques, tandis que les garçons sont encouragés à assumer des responsabilités extérieures.

Finalement, il existe un dernier élément qui favorise la parentification, celui de la transmission intergénérationnelle (Macfie et al, 2015 ; Berkes et Piko, 2025). Les recherches montrent en effet que les parents ayant vécu une confusion des rôles dans leur enfance reproduisent plus souvent ces relations avec leurs propres enfants.

Les conséquences de la parentification :

Il existe plusieurs recherches qui soulignent que la parentification peut produire des effets très différents selon les conditions dans lesquelles elle se manifeste. En effet, Dariotis et al. (2023) affirment que :

The dissolution in or the alteration of the family structural boundaries, as may occur when children are parentified and essentially become the parents, breadwinners, and other roles with power in the family, has important implications for children's behavioral and moral development. Thus, parentification may be linked to adverse behavioral or life outcomes. Parentification is considered particularly harmful when youth are forced to take on tasks beyond their developmental abilities and when they do not receive adequate support. (p. 3)²

Berkes et Piko (2025) désignent cette situation sous le terme de « parentification destructive », c'est-à-dire une forme de parentification caractérisée par une inversion excessive et chronique des rôles familiaux. Dans ce contexte, les responsabilités imposées à l'enfant dépassent ses capacités de développement et ses besoins ne sont pas suffisamment pris en compte. Cela entraîne de cette manière plusieurs conséquences négatives. En effet, les enfants parentifiés présentent notamment un risque accru de détresse psychologique et de troubles mentaux, tels que l'anxiété, la dépression ou encore des symptômes de stress post-traumatique (Berkes & Piko, 2025 ; Masiran et al., 2023). Sur le long terme, la parentification peut également engendrer des problèmes comportementaux, des difficultés émotionnelles et une moins bonne santé physique (Dariotis et al., 2023).

Cependant, les auteurs n'associent pas toujours la parentification à des effets négatifs. Dans certains cas, il est également possible de parler de « parentification constructive » (Berkes et Piko, 2025) ou « adaptative » (Masiran et al. 2023). Ce terme est en effet utilisé pour désigner des situations dans lesquelles les responsabilités assumées par l'enfant restent adaptées à son âge, limitées dans le temps et reconnues par la famille. Cela peut favoriser le développement de certaines compétences, telles que la résilience, l'empathie ou des capacités d'adaptation (Berkes et Piko, 2025 ; Masiran et al., 2023). Selon Dariotis et al. (2023), cela peut également contribuer à la construction d'une identité plus stable et au renforcement de l'estime de soi.

Enfin, Masiran et al. (2023) soulignent que les effets de la parentification dépendent également de la manière dont l'enfant perçoit et interprète son expérience. Par exemple, lorsque les

² La dissolution ou la modification de ces frontières structurelles familiales, comme cela peut se produire lorsque les enfants sont parentifiés et deviennent en quelque sorte les parents, les pourvoyeurs économiques ou occupent d'autres rôles de pouvoir au sein de la famille, a des implications importantes pour le développement comportemental et moral des enfants. Ainsi, la parentification peut être associée à des conséquences négatives sur le plan comportemental ou dans la trajectoire de vie. La parentification est considérée comme particulièrement néfaste lorsque les jeunes sont contraints d'assumer des tâches qui dépassent leurs capacités développementales et lorsqu'ils ne reçoivent pas un soutien adéquat. (Traduction réalisée à l'aide de DeepL Translator, avec révision et adaptation par les auteurs)

responsabilités assumées ne sont pas vécues comme injustes et/ou qu'elles s'inscrivent dans un contexte où elles sont reconnues et valorisées. De plus, dans certains contextes culturels, comme mentionné précédemment, l'aide apportée aux parents est perçue comme une norme valorisée et peut ainsi être interprétée de manière plus constructive (Teng et al., 2021).

Limites de la recherche :

Il est important de souligner que les recherches faites sur la parentification présentent néanmoins certaines limites. Dariotis et al. (2023) mettent notamment en évidence le manque de mesures standardisées pour évaluer la parentification, la présence de biais dans certaines études, le manque de recherches longitudinales et l'existence de biais de genre. Les auteurs mentionnent également un manque de diversité culturelle dans les échantillons étudiés.

3.3 Les conséquences de l'aidance

Après avoir énoncé les raisons qui conduisent à devenir jeune aidant, présentons désormais les influences négatives et positives que ce rôle peut engendrer.

Comme évoqué précédemment, cette situation peut entraîner des influences négatives, notamment sur la scolarité, la sociabilité, la santé mentale et/ou physique, particulièrement lorsque cette aide est intensive, prolongée ou non reconnue.

Les effets de l'aidance sur la vie scolaire :

Sur le plan scolaire, de nombreux jeunes aidants rencontrent des difficultés dues à leur rôle, se traduisant notamment par de l'absentéisme fréquent (Dearden et Becker, 2000 ; Jarrige et al., 2019 ; Becker et Sempik, 2019). Nous pouvons l'illustrer par le témoignage d'Aïcha, 14 ans, aidante de sa mère en traitement pour un cancer : « Quand je suis en cours, j'y pense tout le temps... Est-ce qu'elle va avoir mal ? Est-ce qu'elle va tomber ? Est-ce qu'elle va bien prendre ses médicaments ? Bref c'est non-stop dans ma tête. » (Dorard, 2024, p. 26). De par ce témoignage, nous constatons que même présents physiquement, les jeunes aidants peuvent être complètement absents mentalement. À l'absentéisme fréquent, Dearden et Becker (2003) et McDonald et al. (2009) ajoutent les conséquences suivantes : retards fréquents, fatigue importante en classe pouvant nuire à la concentration et à l'attention, ainsi que des situations de harcèlement. Dorard (2024) précise que sur le plan social, les jeunes aidants peuvent

rencontrer des difficultés dans les relations avec leurs pairs, allant de l'isolement à des situations de moqueries ou de harcèlement en lien avec le proche aidé. Également, les parents peuvent se montrer moins disponibles, et en conséquence, être très peu en contact avec l'école. En plus, les jeunes aidants disposent de moins de temps pour effectuer leurs devoirs à domicile, ce qui peut se traduire par des résultats scolaires plus faibles. L'école peut alors devenir un lieu de pression supplémentaire, et ce surtout lorsque les exigences scolaires entrent en conflit avec les responsabilités assumées à domicile (SchoolMatters, 2025). Plusieurs études montrent que les jeunes aidants peuvent entretenir des relations plus compliquées avec leurs enseignants et adopter davantage de comportement de désobéissance ou s'associer plus fréquemment à des pairs turbulents (Hunt et al., 2005 cité dans Jarrige et al., 2020). Enfin, les jeunes aidants rencontrent souvent des obstacles dans la participation aux activités extrascolaires (Jarrige et al., 2019 ; Dorard, 2024). L'ensemble de ces facteurs peut entraîner des réelles difficultés scolaires, allant dans certains cas jusqu'au décrochage scolaire.

Cependant, il est important de signaler ici que l'expérience d'aidance au niveau scolaire peut, dans quelques cas, s'accompagner d'effets positifs. En effet, selon *SchoolMatters* (2025) et McDonald et al. (2009), l'école pourrait aussi constituer pour les jeunes aidants un espace de répit, dans lequel ils peuvent momentanément s'extraire de leurs responsabilités d'aide et se sentir relativement semblables à leurs pairs. Certains jeunes aidants peuvent effectivement développer un sentiment de fierté et d'accomplissement, ainsi qu'une plus grande maturité et autonomie, pouvant se traduire par un investissement important dans leur scolarité (Dorard, 2024). Cependant, cet investissement peut parfois se transformer en surinvestissement scolaire, susceptible d'engendrer des effets négatifs à moyen ou long terme. Il convient néanmoins de rester vigilant, ces effets positifs étant fortement conditionnés par la présence d'un environnement soutenant et la reconnaissance du rôle (Dorard, 2024).

Les effets de l'aidance sur la vie sociale :

Sur le plan de la vie sociale, les jeunes aidants subissent de nombreuses conséquences liées à leur rôle. Selon Dorard (2024), les jeunes aidants tendent davantage à s'isoler, notamment parce qu'ils se sentent différents de leurs camarades de classe. Leur quotidien est rythmé par des responsabilités inhabituelles pour leur âge (Leu et al., 2019) : soins, surveillance, accompagnement, soutien à domicile etc. Ces expériences précoces génèrent des préoccupations qui s'éloignent de celles de leurs pairs, contribuant ainsi à un sentiment de

décalage (Dorard, 2024). Il en résulte parfois des difficultés à s'intégrer dans les groupes d'amis, voire un retrait volontaire face aux incompréhensions rencontrées, rendant les relations sociales plus difficiles. Dorard (2024), souligne d'ailleurs que ce sentiment d'isolement peut s'accroître lorsqu'ils sont confrontés à des attitudes d'intimidation de la part d'autres élèves par rapport à leur situation.

Par ailleurs, l'Association Neuchâteloise des Proches Aidants observe que le manque de disponibilité constitue l'un des principaux facteurs limitant leur vie sociale. En effet, le rôle d'aidant demande un investissement de temps considérable et un engagement au quotidien, ce qui laisse peu de place pour les loisirs, les activités périscolaires ou les sorties entre amis. Le temps libre, normalement associé à un moment de détente et de loisirs, devient alors un espace réorganisé entre obligations scolaires, familiales et responsabilités d'aide (Jung Lorient & Mahut, 2022). Pour beaucoup, il ne s'agit plus d'un temps choisi mais d'un temps ajusté. Comme le soulignent Jung Lorient & Mahut (2022) cette socialisation reste souvent marquée par la préoccupation liée à l'état du proche aidé. En effet, les jeunes aidants peuvent rencontrer des difficultés à se détacher pleinement de leur rôle lors de sorties entre amis et adopter certains comportements comme « rentrer plus tôt le soir, imposer aux ami·es un lieu de sortie proche du foyer familial, vérifier plusieurs fois son téléphone portable en soirée « au cas où » » (p.61) ce qui impacte leur sociabilité. De plus, la situation du proche aidé influence directement les liens sociaux de l'aidant. En effet, dans l'étude de Jung Lorient & Mahut (2022), les jeunes aidantes s'empêchent d'inviter leurs amis à la maison lorsque la santé du proche ne le permet pas. Ces ajustements, parfois prolongés, traduisent la nécessité constante d'adapter leur vie sociale à celle du proche aidé. Leur temps libre ne peut donc être envisagé de manière totalement autonome comme les jeunes de leur âge. Certains jeunes aidants parviennent néanmoins à préserver des moments de sociabilité par d'autres biais, par exemple en échangeant avec des amis via les réseaux sociaux, ou en étant avec eux dans le cadre de travaux de groupe à l'école (Jung Lorient & Mahut, 2022).

Toutefois, notons que l'aidance peut également avoir des effets positifs dans la vie sociale des jeunes aidants. En effet, leur expérience favorise le développement de compétences sociales et de qualités humaines comme la résilience, l'écoute, l'empathie et l'attention à autrui (Handéo 2021; Dorard, 2024). Elle s'accompagne également d'un développement d'une intelligence émotionnelle accrue (Desjeux & Chambon, 2023). Ces éléments peuvent contribuer à faciliter les relations interpersonnelles, mais aussi à renforcer le lien affectif entre le jeune aidant et le proche aidé. (Chevrier et al., 2022 ; Jarrige et al., 2020). Ainsi, l'aidance peut s'avérer être un véritable levier dans les relations sociales.

Les effets de l'aide sur le plan physique et psychologique :

De manière générale, les jeunes aidants adolescents en Suisse ont signalé des niveaux plus élevés que dans les autres pays européens (à l'exception du RU) de problème de santé dus à leurs responsabilités de soins : 40% des jeunes aidants adolescents ont indiqué connaître des problèmes de santé physique en raison de leur rôle d'aidants et 33% des problèmes de santé mentale. (Me-We Projet, 2021, p. 11)

Ces quelques chiffres, élevés, prouvent que les jeunes aidants en Suisse sont particulièrement exposés à des problèmes de santé liés à leur rôle, tant physiques que psychologiques. Au niveau physique, selon les recherches menées par Nagl-Cupal et al. (2014), les jeunes aidants présentent un niveau plus élevé de douleurs physiques que leurs pairs n'assumant pas de rôle d'aidant. En complément, Berchtold et al. (2022) affirment que : « l'exigence de leur fonction peut entraîner des problèmes de santé physique, tels que des maux de dos, des troubles du sommeil et de la fatigue » (p. 1) Nagl-Cupal et al. (2014) ajoutent à cette liste des maux de tête, également plus fréquents chez les jeunes aidants. Ces répercussions physiques s'expliquent en partie par les tâches quotidiennes assumées par les jeunes aidants, comme par exemple, soulever un parent pour l'aider dans ses déplacements, ou encore un sommeil perturbé en raison des soins à assurer pendant la nuit. (McDonald et al., 2009). Prenons le témoignage d'Isadora, 11 ans, aidante de sa mère avec un handicap moteur, afin d'illustrer ces propos : « Quand l'aide à domicile est en retard, il faut que j'installe maman dans son fauteuil et ça me fait un peu mal de la porter » (Dorard, 2024, p. 25).

Au niveau de la santé mentale, le rôle de jeune aidant peut également engendrer plusieurs conséquences négatives. En effet, selon le Me-We Project (2021), il ressort que les jeunes aidants ont tendance à présenter un niveau de bien-être inférieur à celui des jeunes non-aidants. Ajoutons ici que les effets ne dépendent pas uniquement de l'intensité de l'aide fournie, mais aussi du contexte dans lequel elle s'inscrit. En effet, selon Leu et al. (2019), les jeunes issus de milieux socio-économiques défavorisés ou disposant de peu de soutien familial et social apparaissent particulièrement à risque. De même, les situations d'aide caractérisées par une forte imprévisibilité de l'état de santé du proche peuvent accentuer la détresse psychologique. Observons à présent plus en détail des exemples de conséquences psychologiques possibles. Hunt et al. (2005) affirment que les jeunes aidants présentent des niveaux plus élevés d'anxiété et de dépression (cité dans Jarrige et al., 2020). Selon les mêmes auteurs, ils seraient également plus enclins à éprouver des sentiments de rejet, d'inutilité ou d'infériorité, ainsi qu'à connaître

des variations importantes de l'humeur. Pour exemplifier nos propos, prenons cette fois-ci le témoignage de Zoé, 12 ans, aidante de son frère en situation de polyhandicap : « Mon frère est né avec un trouble neurologique. J'ai grandi avec ce frère qui avait des besoins un peu particuliers. Ça prenait de la place. Je me sens souvent inquiète et un peu délaissée » (Dorard, 2024, p. 25). Les jeunes aidants, en raison de leur âge et du fait qu'ils se trouvent encore dans une phase de développement et de construction personnelle, sont particulièrement vulnérables aux effets négatifs liés psychiques liés à leurs responsabilités (Handéo, 2021). Une proportion non négligeable des jeunes aidants adolescents rapporte des pensées préoccupantes : « 21% des jeunes aidants adolescents ont envisagé de s'automutiler et 5% de blesser autrui (dont 50% ont pensé blesser leur bénéficiaire de soins) » (Me-We Project, 2021). Enfin, ces risques sont susceptibles d'être renforcés par la faible reconnaissance sociale de leur situation et par l'absence de dispositifs de soutien (Handéo, 2021).

Nous voyons ici une réelle urgence à mieux identifier et soutenir les jeunes aidants, au regard des répercussions physiques et psychiques importantes que leur rôle peut engendrer. Cela souligne l'importance de renforcer les dispositifs de reconnaissance et d'accompagnement, afin de prévenir ces effets et de préserver leur bien-être.

Plusieurs recherches montrent que, au niveau psychologique, l'aidance peut aussi avoir des effets positifs chez les jeunes aidants. En effet, ce rôle peut favoriser le développement de ressources personnelles, telles qu'une maturité accrue, une plus grande autonomie et un sens renforcé des responsabilités (Jarrige et al., 2020 ; Nagl-Cupal et al., 2014). Ce rôle contribue également à l'acquisition de compétences variées, notamment sociales et émotionnelles, particulièrement en renforçant l'empathie, la compréhension d'autrui ainsi qu'à l'élaboration de stratégies d'adaptation plus efficaces face aux difficultés (Becker, 2007 cité dans Jarrige et al., 2020 ; Handéo, 2021). Les jeunes aidants développent souvent une meilleure compréhension de la maladie, du handicap et des différences, ce qui s'accompagne d'une plus grande sensibilité à autrui. Sur le plan identitaire, l'expérience d'aide peut participer à une meilleure connaissance de soi et soutenir la construction personnelle, tout en renforçant le sentiment d'utilité, de valorisation et d'accomplissement (Evans & Beckers, 2009 cité dans Jarrige et al., 2020). Certains jeunes aidants expriment même du plaisir à prendre soin de leur proche et perçoivent cette expérience comme positive dans leur vie « Some young carers considered caring had little impact on their lives, or certainly not negatively : I enjoy it and it gives me a sense of meaning and satisfaction... My sibling hates it » (McDonald et al., 2009, p. 4). Comme nous pouvons le constater par ce témoignage, cette expérience positive n'est pas

partagée par l'ensemble des jeunes aidants, puisque les effets varient fortement selon les situations individuelles. Comme déjà mentionné au niveau de la scolarité, ces effets positifs restent étroitement dépendants du contexte dans lequel s'inscrit l'aidance, en particulier de la reconnaissance du rôle du jeune au sein de la famille et de l'existence de soutiens extérieurs (Desjeux & Chambon, 2023 ; McDonald et al., 2009). Cette citation d'Handéo (2021) permet d'illustrer nos propos : « Ces aspects positifs de l'aide sont possibles si le jeune est valorisé dans son statut d'enfant tout en étant reconnu par sa famille dans son rôle d'aidant, que l'aide n'est pas vécue comme trop contraignante et/ou que les effets négatifs ne sont pas trop importants » (p. 21). Ces propos mettent en évidence le fait que les effets positifs ne sont pas automatiques, mais dépendent étroitement de la perception du jeune.

3.4 L'invisibilité des jeunes aidants

L'invisibilité désigne la situation dans laquelle un individu ou un groupe n'est pas vu, reconnu ou pris en compte par la société, les institutions ou les politiques publiques. Elle reflète un manque de reconnaissance officielle, de représentation et de compréhension de leur vécu. Cette réalité se manifeste à différents niveaux, que nous avons décidé de nommer comme suit :

Invisibilité institutionnelle :

En Suisse, il n'existe aucune législation spécifique pour les jeunes aidants (Careum & Gesundheitsförderung Schweiz, 2022), ni de définition officielle de leur rôle dans les textes de loi. Careum & Gesundheitsförderung Schweiz (2022) affirme que : « En effet, les jeunes aidants constituent souvent une population invisible aux yeux des autorités publiques et des prestataires de services et en conséquence ne reçoivent de leur part aucun soutien. » (p. 4) Le soutien repose uniquement sur des dispositifs indirects, comme l'aide sociale ou la protection de l'enfance. De plus, aucun cadre national de soutien n'est centralisé, ce qui limite l'accès à l'aide selon les cantons et les ressources des familles (Berchtold et al., 2022, p. 2).

Invisibilité professionnelle :

De nombreux professionnels de l'éducation, de la santé ou du social ne connaissent pas le terme de « jeune aidant » et manquent d'outils pour les repérer (Dorard, 2024). Cela entraîne une sous-identification importante des jeunes aidants : « Beaucoup d'enfants ne sont pas repérés et la détection doit s'améliorer. Les médecins de premier recours et les enseignants semblent être en première ligne pour identifier les jeunes » (Berchtold et al., 2022, p. 2). Et pourtant, les

enseignants bénéficient d'un contact régulier avec les élèves, ce qui les placerait en position privilégiée pour repérer les jeunes aidants (Berchtold et al., 2022).

En Suisse comme au Royaume-Uni, il a été constaté que les jeunes aidants n'informent que rarement leurs enseignants de leur situation, souvent parce qu'ils pensent que cela n'aurait aucun effet concret (Leu et al., 2019). Pourtant, ce sont justement les enseignants et le personnel scolaire qui sont en contact régulier avec les élèves et qui pourraient jouer un rôle clé dans leur détection et leur accompagnement. Cependant, les recherches montrent que ces professionnels manquent de sensibilisation et que leur engagement envers cette problématique reste limité. Cela souligne l'importance, pour les politiques éducatives, de former le personnel scolaire, de développer des procédures de soutien adaptées, et de mieux intégrer la question des jeunes aidants dans le cadre scolaire (Leu et al., 2019).

L'invisibilité des jeunes aidants constitue un réel frein lorsqu'il s'agit de les identifier et de les accompagner (Sempik & Becker, 2013). Elle les prive de droits, de ressources, mais aussi de reconnaissance. Pourtant, comme le rappellent Berchtold et al. (2022), reconnaître l'existence des jeunes aidants ne signifie pas cautionner leur charge, mais permet au contraire de construire avec eux des stratégies de soutien adaptées. Lever cette invisibilité implique une sensibilisation des professionnels, une coordination accrue entre les secteurs éducatif, social et sanitaire, ainsi qu'une reconnaissance officielle de leur rôle.

Invisibilité subjective :

L'invisibilité peut également être subjective : une partie des jeunes aidants ne se reconnaissent pas comme tels. Selon les études, près de 30% des jeunes aidants qui apportent un soutien important à un proche ne se considèrent pas comme aidants (Dorard, 2024). Plusieurs raisons expliquent cela : la volonté de normaliser leur situation, la peur du jugement, la crainte d'être séparés de leur famille, ou simplement l'absence de connaissance du terme « jeune aidant ». Pour eux, aider un parent malade fait partie du quotidien, surtout si cette situation dure depuis longtemps. Cette normalisation du rôle d'aidant montre que certains jeunes perçoivent l'aidance comme allant de soi, voire comme une expérience positive, inscrite dans une logique de devoir familial (Mesplede et al., 2024). À l'inverse, selon Mesplede et al., (2024), d'autres jeunes décrivent une expérience marquée par l'invisibilité de leur rôle, l'absence de reconnaissance sociale et institutionnelle, ainsi qu'un sentiment de décalage avec leurs pairs.

Ce manque d'auto-identification s'ajoute à une méconnaissance du phénomène par les professionnels de la santé, de l'éducation et du social, ce qui complique encore davantage la mise en place de politiques ou de dispositifs de soutien adaptés. Comme le soulignent différentes études (Cass et al., 2009 ; Noble-Carr & Woodman, 2016 ; Leu et al., 2018 ; Leu & Becker, 2016 (cités dans Leu et al., 2019), cette double invisibilité contribue à maintenir ces jeunes dans l'ombre, limitant ainsi la reconnaissance de leurs besoins et l'élaboration de réponses adaptées :

Research on these young people is challenging because they often do not recognize themselves as caring relatives or identify themselves as such. This lack of self-identification combined with a low level of awareness among professionals from healthcare, education and social services is one of the reasons for a lack of sustainable policies and intervention strategies, and such is the case in Switzerland. (p. 54)³

Invisibilité culturelle et sociale :

Enfin, l'invisibilité des jeunes aidants est renforcée par des facteurs culturels et sociaux. Dans certains contextes culturels, le fait d'aider ses parents est considéré comme naturel, voire attendu (Hendricks et al., 2021). Par exemple, dans certains pays d'Asie de l'Est, il existe le concept de « piété filiale », qui implique un respect profond envers les parents et une obéissance morale (Masiran et al. 2023). Également, Berchtold et al. (2022) mentionnent que : « Dans les pays du sud, tels que le Portugal, l'Espagne, l'Italie et dans la région des Balkans, l'aide portée par l'enfant à ses parents fait partie de la tradition et de l'éducation. » (p.1). Cela rend encore plus difficile la distinction entre une contribution familiale normale et une surcharge de responsabilités. Il est intéressant de voir que les familles les plus aisées peuvent avoir plus facilement recours à de l'aide extérieure, contrairement aux familles précaires, où l'enfant prend souvent le relais, sans soutien formel (Berchtold et al., 2022). De plus, l'invisibilité sociale peut se traduire par un manque de reconnaissance, en particulier par un faible recours

³ « La recherche portant sur ces jeunes s'avère complexe, car ils ne se reconnaissent souvent pas eux-mêmes, comme proches aidants ou ne s'identifient pas comme tels. Ce manque d'auto-identification, combiné à un faible niveau de sensibilisation des professionnels des domaines de la santé, de l'éducation et du travail social, constitue l'une des raisons expliquant l'absence de politiques durables et de stratégies d'intervention structurées, situation que l'on retrouve également en Suisse. » (Traduction réalisée à l'aide de DeepL Translator, avec révision et adaptation par les auteurs)

au soutien amical. Effectivement, de nombreux jeunes n'osent pas évoquer leur situation auprès de leurs pairs (Mesplede et al., 2024).

Nous pouvons également mentionner ici la dimension de genre, encore trop peu prise en compte. Plusieurs recherches menées dans différents pays montrent que les jeunes filles sont surreprésentées parmi les jeunes aidants (Leu et al., 2019). Cela laisse penser que la responsabilité du soin repose plus fréquemment sur elles, que ce soit en raison de stéréotypes de genre ou de dynamiques familiales. En conséquence, les garçons aidants, moins attendus dans ce rôle, risquent davantage de passer inaperçus aux yeux des professionnels, ce qui renforce leur invisibilité.

4. Méthodologie

4.1. Opérationnalisation

Selon Lavarde (2008), l'opérationnalisation consiste à transformer les concepts théoriques en éléments observables et mesurables. Elle permet de passer d'idées abstraites issues du cadre théorique à des indicateurs concrets qui pourront ensuite être étudiés empiriquement. Il nous semble essentiel de réaliser ce processus, afin de rendre possible l'analyse des entretiens en reliant les hypothèses de recherche à des données observables. Reprenons notre question de recherche afin d'opérationnaliser les concepts : Est-ce que les *jeunes aidants* perçoivent une *influence* positive, négative ou neutre de leur rôle d'aidant sur leur *parcours scolaire* ? Est-ce que les jeunes aidants perçoivent-ils une *évolution* de leur rôle entre le secondaire I et le secondaire II, et quelles *influences* cette évolution a-t-elle sur leur scolarité ?

Jeune aidant

Définition : Personne de 11 à 18 ans, femme ou homme, qui apporte un soutien régulier (physique, émotionnel, domestique, médical, administratif, etc.) à un proche en situation de dépendance (maladie, handicap, troubles mentaux, etc.).

Indicateurs :

- Âge de l'aidant
- Lien avec la personne aidée (parent, frère, sœur, grands-parents...)
- Type d'aide apportée (tâches ménagères, soins, soutien émotionnel, etc.)
- Fréquence et durée de l'aide (quotidienne, hebdomadaire...)

Parcours scolaire

Définition : trajectoire de l'élève dans le système éducatif, incluant les performances, la continuité des études, l'engagement scolaire.

Indicateurs :

- Résultats scolaires (notes, redoublement, réussites)
- Assiduité (absences, retards)
- Engagement perçu (motivation, concentration, sentiment d'efficacité)
- Orientation et choix scolaires (filières, abandons, changement d'établissement...)

Perception d'influence

Définition : ressenti subjectif du jeune aidant quant à l'influence de son rôle sur ses études.

Indicateurs :

- Sentiment de surcharge ou de stress lié à la double charge
- Temps perçu comme manquant pour les devoirs
- Difficultés de concentration en classe ou pour les devoirs
- Découragement ou désengagement scolaire
- Développement d'un sens des responsabilités ou d'une maturité précoce
- Meilleure gestion du temps ou autonomie accrue
- Motivation à réussir pour soutenir la famille
- Capacité à relativiser les difficultés scolaires
- Renforcement de certaines compétences transversales utiles à l'école

Évolution :

Définition : transformation perçue par le jeune aidant de son rôle entre le secondaire I et le secondaire II, en termes d'intensité de l'aide, de la nature des tâches, de niveau de responsabilité et de vécu associé.

Indicateurs :

- Augmentation du temps consacré à l'aide familiale
- Diminution des tâches d'aide
- Changement dans la nature des tâches
- Prise de responsabilités plus importantes au sein de la famille
- Impression de continuité/stabilité du rôle dans le temps

- Perception d'un rôle devenu plus facile à gérer
- Perception d'une charge devenue plus lourde/contraignante
- Évolution du regard porté sur son rôle

Cette recherche vise à comprendre si, et comment, les jeunes aidants perçoivent une influence de leur rôle sur leur parcours scolaire. Elle cherche également à explorer leur quotidien, pris entre les exigences de la scolarité et les responsabilités liées à l'aide qu'ils apportent à un proche.

4.2. Explicitation de la méthodologie

Dans le cadre de cette étude, nous avons opté pour une approche qualitative, afin de mieux comprendre et analyser les perceptions des jeunes aidants quant à leur parcours scolaire. Reprenons ici une définition de la méthode qualitative, afin d'en expliquer les traits principaux :

L'analyse qualitative [...] peut être définie en gros comme une démarche discursive de reformulation, d'explicitation ou de théorisation de témoignages, d'expériences ou de phénomènes. La logique à l'œuvre participe de la découverte et de la construction de sens. Elle ne nécessite ni comptage ni quantification pour être valide, généreuse et complète, même si elle n'exclut pas de telle pratiques. Son résultat n'est, dans son essence, ni une proportion ni une quantité, c'est une qualité, une dimension, une extension, une conceptualisation de l'objet. (Paillé et Mucchielli, 2016, p. 22)

Ce choix nous semble alors pertinent dans le cadre de cette recherche, puisqu'il permet de saisir les expériences vécues et les perceptions subjectives des jeunes aidants interviewés.

Par cette approche, nous aspirons à mettre en lumière les bénéfices et les influences négatives de leur rôle d'aidant durant leur scolarité, ainsi qu'à identifier les besoins spécifiques de cette population encore largement invisibilisée. Pour ce faire, nous avons choisi d'interroger de jeunes adultes, hommes et femmes, ayant endossé le rôle de jeune aidant entre 11 et 18 ans, c'est-à-dire pendant la scolarité obligatoire et/ou au post-obligatoire. Nous souhaitons nous adresser à des personnes ayant quitté les institutions scolaires depuis plus d'un an. Ce choix présente un double intérêt méthodologique. Premièrement, il répond à des considérations administratives, puisque l'accès aux élèves encore inscrits dans des établissements scolaires pose de nombreuses contraintes éthiques et légales, notamment en ce qui concerne les autorisations parentales, les démarches auprès des directions ou encore le respect du cadre de

protection des mineurs. Deuxièmement, il permet aux participants de prendre une certaine distance avec leur expérience d'anciens élèves jeunes aidant, permettant ainsi d'avoir un regard rétrospectif particulièrement pertinent. Toutefois, nous restons conscientes, en tant que chercheuses, des biais possibles liés aux souvenirs, tels que la minimisation ou l'exagération de certains événements. De ce fait, nous considérerons cette limite dans l'analyse de nos données. D'un point de vue éthique, il nous semble également préférable d'interroger des personnes qui ne sont plus directement impliquées dans ce rôle, afin de préserver des jeunes actuellement en situation d'aidance. D'autres éléments sont également susceptibles de biaiser nos analyses, mais nous les aborderons dans quelques lignes.

4.3. Échantillonnage, récolte des données et codage

Échantillonnage

Pour constituer notre échantillon, nous avons mobilisé nos réseaux personnels et avons publié une annonce sur les réseaux sociaux, favorisant une démarche en boule de neige pour recruter de nouveaux participants. Par ailleurs, nous avons collaboré avec des associations dédiées aux jeunes aidants ainsi qu'avec des établissements scolaires, dans le but de diversifier les profils des participants. La récolte de données s'est faite au moyen d'entretiens semi-directifs d'environ trente minutes, guidés par une grille d'entretien comprenant une quinzaine de questions ouvertes et fermées. Le recours à des entretiens s'inscrit dans la démarche de l'enquête qualitative, qui repose sur un contact direct avec les participants (Paillé et Mucchielli, 2016). Les entretiens ont été enregistrés avec le consentement éclairé des participants, puis intégralement retranscrits. L'analyse des données s'est reposée ensuite sur un codage thématique à partir des transcriptions, visant à faire émerger les éléments saillants des entretiens afin de répondre à nos hypothèses émises dans notre problématique.

Récolte des données et codage

Afin de répondre à la problématique de ce mémoire, à savoir si les jeunes aidants perçoivent une influence positive, négative ou neutre de leur rôle sur leur parcours scolaire, et comment cette influence se traduit, nous avons mené une analyse qualitative des entretiens. Ce choix s'explique par la volonté de comprendre les expériences vécues par les participants, ainsi que la manière dont ils perçoivent et décrivent leur situation. Comme le souligne Bardin (1993), le recours à l'analyse de contenu est particulièrement indiqué lorsqu'on travaille sur un matériel de ce type : « Le recours à l'analyse de contenu, pour tirer parti d'un matériel dit qualitatif est

indispensable : entretiens d'enquête, de recrutement, de psychothérapie... donnant lieu à un matériel verbal riche et complexe » (p. 93). Les entretiens que nous avons menés correspondent précisément à cette description, dans la mesure où ils donnent accès à une parole singulière et subjective, que seule l'approche qualitative permet de saisir pleinement. De plus, nous avons retenu l'analyse thématique comme méthode principale, en raison de la souplesse qu'elle offre. Braun et Clarke (2006) soulignent en effet qu'elle « is not wedded to any pre-existing theoretical framework, and therefore it can be used within different theoretical frameworks (although not all), and can be used to do different things within them ⁴ » (p. 81). Cette flexibilité est particulièrement adaptée à notre recherche, qui mobilise plusieurs angles d'analyse. Dans la même perspective, Bardin (1993) rappelle que l'analyse qualitative ne se réduit pas à un inventaire, mais vise à produire des inférences : « ce qui caractérise l'analyse qualitative est que 'l'inférence -chaque fois qu'elle est faite- est fondée sur la présence de l'indice (thème, mot, personnage, etc.) non sur la fréquence de son apparition, dans chaque communication individuelle' » (p. 148). Certains éléments sont ainsi retenus non parce qu'ils apparaissent fréquemment dans les discours, mais parce qu'ils révèlent quelque chose d'essentiel sur la manière dont les jeunes aidants vivent leur rôle.

L'analyse repose sur une lecture attentive des retranscriptions, suivie d'un travail de codage thématique. Braun et Clarke (2006) insistent sur l'importance de cette première étape d'immersion dans les données : « It is vital that you immerse yourself in the data to the extent that you are familiar with the depth and breadth of the content. Immersion usually involves 'repeated reading' of the data and reading the data in an active way – searching for meanings, patterns and so on ⁵ » (p. 87). C'est au cours de cette lecture active que les premières « intuitions » d'analyse ont pu émerger chez nous.

Le codage a ensuite consisté à identifier et regrouper les éléments similaires présents dans les entretiens, afin de faire émerger des « axes » d'analyse. Saldaña (2016) définit le code comme « a word or short phrase that symbolically assigns a summative, salient, essence-capturing, and/or evocative attribute for a portion of language-based or visual data⁶ » (p. 4). Il précise

⁴ « ... n'est pas lié à un cadre théorique préexistant, et peut donc être utilisé dans différents cadres théoriques (bien que pas tous), et peut servir à des fins diverses au sein de ceux-ci. » (traduction réalisée par nos soins avec l'aide de DeepL)

⁵ « Il est essentiel de vous immerger dans les données au point de vous familiariser avec la profondeur et l'étendue du contenu. L'immersion implique généralement une 'lecture répétée' des données ainsi qu'une lecture active de celles-ci -en cherchant des significations, des récurrences et ainsi de suite. » (traduction réalisée par nos soins avec l'aide de DeepL)

⁶ « Un mot ou une courte phrase qui attribue de manière symbolique un attribut résumant, saillant, révélateur de l'essence et/ou évocateur à une portion de données langagières ou visuelles. » (traduction réalisée par nos soins avec l'aide de DeepL)

également que le codage n'est pas une opération mécanique, mais bien un acte interprétatif : « Coding is not a precise science; it is primarily an interpretive act⁷ » (p. 5). Cette dimension interprétative est pleinement assumée dans notre démarche. Sur le plan pratique, nous avons suivi la recommandation de Saldaña (2016) concernant le déroulement concret du codage. Celui-ci conseille en effet de commencer par un travail sur papier avant de passer à l'informatique : « I recommend that for first-time or small-scale studies, code on hard-copy printouts first, not via a computer monitor. There is something about manipulating qualitative data on paper and writing codes in pencil that gives you more control over and ownership of the work⁸ » (p. 29). Il ajoute : « After you feel the codes are fairly well set from your initial hard-copy work, transfer your codes onto the electronic file⁹ » (p. 30). Et c'est de cette manière que nous avons réalisé notre travail de codage : une première lecture et annotation manuelle des retranscriptions, suivie d'un transfert et d'un affinage du codage sur l'ordinateur¹⁰. Afin d'organiser et de structurer les données de manière plus systématique, nous avons également créé plusieurs tableaux Word regroupant les différentes citations issues des entretiens. Ces tableaux nous ont permis de classer les extraits selon les axes d'analyse, tout en facilitant les comparaisons entre les participants.

Dans un second temps, ce codage a permis d'identifier des éléments récurrents et des points communs entre les différents entretiens. Comme le rappelle Saldaña (2016), en reprenant Bernard (2011), « analysis is 'the search for patterns in data and for ideas that help explain why those patterns are there in the first place'¹¹ » (p. 10). L'objectif de notre analyse était donc de repérer certaines régularités dans les discours, afin de mieux comprendre l'expérience commune des jeunes aidants. C'est sur cette base que nous avons construit nos quatre axes d'analyse. Le premier axe porte sur les différentes formes d'invisibilisation du rôle de jeune aidant. Nous cherchons à comprendre comment cette invisibilité se construit et se manifeste à plusieurs niveaux. Le deuxième axe se centre sur le vécu et les différentes formes de l'aidance. Il cherche à mettre en lumière la diversité des responsabilités assumées dans leur quotidien et

⁷ « Le codage n'est pas une science exacte ; il s'agit avant tout d'un acte interprétatif. » (traduction réalisée par nos soins avec l'aide de DeepL)

⁸ « Je recommande que, pour les études réalisées pour la première fois ou à petite échelle, le codage soit effectué d'abord sur des impressions papier, et non via un écran d'ordinateur. Il y a quelque chose dans le fait de manipuler des données qualitatives sur papier et d'écrire des codes au crayon qui vous donne davantage de contrôle et d'appropriation du travail. » (traduction réalisée par nos soins avec l'aide de DeepL)

⁹ « Une fois que vous estimez que les codes sont suffisamment bien établis à partir de votre travail initial sur papier, transférez vos codes dans le fichier électronique. » (traduction réalisée par nos soins avec l'aide de DeepL)

¹⁰ Bien que ce type de travail soit habituellement réalisé à l'aide de logiciels spécialisés tels que NVivo, nous avons fait le choix de rester sur un codage entièrement manuel.

¹¹ « L'analyse est 'la recherche de récurrences dans les données et d'idées qui permettent d'expliquer pourquoi ces récurrences sont présentes en premier lieu'. » (traduction réalisée par nos soins avec l'aide de DeepL)

la manière dont celles-ci s'inscrivent dans leur expérience scolaire. Le troisième axe porte sur les influences concrètes du rôle de jeune aidant sur le parcours scolaire et le bien-être. Il vise à analyser la manière dont les participants perçoivent les effets de leur situation sur leur scolarité, qu'ils soient négatifs, positifs ou plus nuancés, et comment ils vivent concrètement ce double rôle d'élève et d'aidant. Finalement, le quatrième axe s'intéresse aux questions de reconnaissance, de soutien et de non-recours du rôle de jeune aidant. Celui-ci tente de comprendre dans quelle mesure l'institution scolaire parvient ou non à apporter une aide aux jeunes aidants.

Précisions ici qu'afin de garantir une lecture fluide et une meilleure compréhension, les extraits d'entretiens mobilisés dans la partie analytique ont fait l'objet d'une légère reformulation. Celle-ci s'est limitée à la suppression des hésitations, répétitions et autres caractéristiques propres au discours oral. Ces reformulations n'altèrent en rien le sens, ni l'intention des propos recueillis. De plus, rappelons que le but de ce travail n'est pas de tirer des généralités, ni sur les jeunes aidants, ni sur les enseignants, mais plutôt de mettre en lumière la diversité des profils et des postures dans des situations qui demeurent complexes. Cette complexité invite ainsi à éviter toute lecture simplificatrice des réalités vécues, tant du côté des élèves que de celui des professionnels.

4.4 Limites

Revenons à présent sur les éléments susceptibles de biaiser nos analyses. Pour cette partie, nous avons décidé de nous baser sur les différents biais en matière de recueil d'information proposés par Chabal (2014).

Tout d'abord, un biais méthodologique peut apparaître dans la formulation des questions lors de l'entretien. En effet, la façon dont nous les posons peut parfois, sans que nous nous en rendions compte, orienter les réponses. Deuxièmement, les participants eux-mêmes peuvent aussi être influencés par un biais de désirabilité sociale, notamment s'ils craignent d'être jugés ou s'ils cherchent à répondre ce qu'ils pensent que nous attendons d'eux. Troisièmement, un biais affectif est à prendre en compte. En effet, le fait d'interroger les participants à distance de leur vécu scolaire implique un risque de reconstruction a posteriori. Certains éléments peuvent avoir été oubliés, réinterprétés ou transformés par l'expérience ultérieure. La mémoire sélective, les biais de rétrospection, ainsi que les émotions associées à certaines situations peuvent influencer le discours recueilli, de manière consciente ou non. Il en résulte une possible distorsion entre les faits tels qu'ils ont été vécus et la manière dont ils sont racontés. Finalement,

nous envisageons un autre biais possible : le fait que les personnes interrogées sont des connaissances personnelles et que celles-ci ont accepté de participer à la recherche de manière volontaire peut influencer le recueil des données. Idéalement, il aurait été pertinent d'interroger des personnes sans relation de proximité et ne se portant pas spontanément volontaires. Par ailleurs, cette proximité peut également influencer notre manière d'interpréter leurs réponses, puisque nous disposons déjà d'informations sur leur situation et leur personnalité.

Ces choix méthodologiques comportent néanmoins des limites qu'il convient de reconnaître. Par exemple, le fait de revenir sur une période potentiellement difficile peut représenter un obstacle pour certains. De plus, il n'est pas garanti que les personnes interrogées aient conscience de l'influence de leur situation de jeune aidant sur leur parcours. Leur discours peut minimiser ou au contraire surestimer les effets de cette expérience, ce qui introduit une incertitude quant à la pertinence perçue du sujet. Enfin, il est également possible que certaines situations n'aient eu aucune influence directement identifiable sur la scolarité, ce qui pourrait compliquer l'analyse, voire limiter la portée des conclusions. Ces différentes limites seront prises en compte dans l'analyse des données.

4.5. Présentation des profils interviewés

Ci-dessous, nous présentons cinq profils illustrant la diversité des situations d'aidance vécues par les participants interviewés, tant en termes de contextes familiaux, que de types de responsabilités assumées. Bien qu'ils relèvent tous de la même catégorie générale de « jeunes aidants », ces exemples mettent en évidence le caractère particulièrement large et hétérogène de cette définition. Ils mettent en lumière la difficulté de réduire cette réalité à un profil unique ou à un ensemble homogène de situations.

Participant n°1 : aide administrative et linguistique

Le participant n°1 est un homme issu d'une famille migrante allophone, arrivé en Suisse durant la petite enfance. Il est le cadet d'une fratrie nombreuse. Il assume un rôle de jeune aidant auprès de sa mère, notamment en raison de la barrière linguistique et de l'absence régulière du père pour des raisons professionnelles. Son rôle s'intensifie notamment depuis que ses frères et sœurs ont quitté le domicile familial et lors de son passage à la majorité, puisqu'il acquiert davantage d'autonomie (permis de conduire, démarches administratives, accompagnement

médical). Sur le plan scolaire, le participant n°1 connaît un parcours non linéaire, marqué par des difficultés et des échecs. Il exerce aujourd'hui le métier d'enseignant.

Participant n°2 : aideance dans un contexte de maladie grave d'un parent

Le participant n°2 est un homme ayant vécu une situation d'aideance dans un contexte de maladie grave d'un parent. Sa mère est diagnostiquée d'un cancer en phase terminale alors qu'il termine le secondaire I, puis elle décède au début de sa scolarité post-obligatoire. Il est le grand frère d'une sœur cadette et ses parents sont séparés depuis plus de dix ans. Son rôle d'aidant se manifeste principalement sur le plan émotionnel, ainsi que par la prise en charge de certaines tâches domestiques quotidiennes, puisque ses proches étaient présents. Le participant n°2 est actuellement étudiant en Lettres et Sciences Humaines.

Participant n°3 : aideance dans un contexte de maladie chronique invalidante

Le participant n°3 est une femme, dont la mère est atteinte d'une sclérose en plaques (maladie invalidante). La dégradation rapide de l'état de santé de sa mère survient durant sa scolarité obligatoire et se prolonge au post-obligatoire. Fille unique, elle grandit dans un contexte familial marqué par une séparation parentale et par une responsabilité accrue au sein du foyer. Son rôle de jeune aidante se traduit par une implication régulière dans l'organisation du quotidien, notamment pour la plupart des tâches domestiques, ainsi que par une présence émotionnelle auprès de sa mère. Durant sa scolarité, le participant n°3 bénéficie ponctuellement d'aides externes, mais celles-ci restent limitées. Aujourd'hui, elle poursuit des études pour devenir enseignante.

Participant n°4 : aideance dans un contexte de troubles de santé mentale

Le participant n°4 est une jeune femme, actuellement étudiante. Durant le secondaire I et II, elle a exercé un rôle de jeune aidante auprès de son père. Celui-ci a traversé deux épisodes de dépression sévère et a été hospitalisé dans une institution psychiatrique pendant plusieurs semaines. Dernière enfant d'une fratrie de quatre, la participante n°4 se retrouve, lors de ces périodes, seule à domicile avec sa mère, fortement impliquée dans la prise en charge de son mari. La participante n°4 assume un rôle de soutien émotionnel au quotidien pour sa famille. Elle est aujourd'hui étudiante.

Participant n°5 : aide dans un contexte d'addiction (alcoolodépendance)

La participante n°5 est une femme ayant exercé un rôle de jeune aidante pour son père, souffrant d'une alcoolodépendance chronique depuis de nombreuses années. Sa dépendance a ensuite évolué vers une maladie neurodégénérative : le syndrome de Wernicke-Korsakoff. Aînée d'une fratrie de deux, la participante n°5 grandit dans un contexte familial marqué par une séparation parentale et assume précocement des responsabilités d'adultes. Elle est actuellement engagée dans des études pour devenir enseignante.

5. Analyse et interprétation des résultats

Après avoir posé les bases théoriques, il s'agit désormais d'analyser les entretiens des participants interviewés. L'objectif est de comprendre plus finement comment le rôle de jeune aidant se vit au quotidien, et de quelle manière il imprègne non seulement le parcours scolaire, mais aussi la vie sociale et émotionnelle des participants. Les cinq récits recueillis, bien que leur contexte et l'intensité de l'aide vécue, font émerger des expériences communes, des tensions partagées et des besoins qui se recoupent. Chacun d'eux apporte un éclairage singulier sur la réalité des jeunes aidants pendant la scolarité obligatoire et permettent de construire une compréhension plus nuancée de ce que signifie vivre avec ce double rôle.

Cette analyse s'organisera autour de quatre axes complémentaires. Le premier portera sur l'invisibilisation du rôle, en montrant comment l'auto-identification, la normalisation culturelle de l'aide, ainsi que le silence autour de la situation auprès des pairs contribuent, ensemble, à rendre les jeunes aidants particulièrement difficiles à repérer au sein de l'école. Le deuxième s'intéressera au vécu et aux formes de l'aide, afin de mettre en lumière la diversité des tâches assumées et la manière dont elles s'inscrivent dans le quotidien familial, mais aussi scolaire. Le troisième abordera l'influence du rôle sur le parcours scolaire. Nous verrons comment ce double rôle d'élève et d'aidant peut peser sur la scolarité, mais aussi parfois soutenir certains apprentissages. Enfin, un quatrième axe analysera la reconnaissance, le soutien et le non-recours. Celui-ci permettra de comprendre dans quelle mesure l'école, les enseignants et l'entourage jouent, ou non, un rôle dans le repérage et l'accompagnement.

L'analyse suivante cherchera donc à relier les constats du terrain à l'objectif plus large de ce mémoire : mieux comprendre ce qu'est être à la fois élève et jeune aidant. En donnant voix à ces personnes afin de mieux comprendre ce qu'ils vivent au quotidien. Les responsabilités

qu'ils assument, les impacts sur leur parcours et ce que cela implique pour les institutions scolaires. En rendant visible une réalité trop souvent tue, notre analyse tend à offrir des pistes pour mieux repérer ces élèves, et réfléchir à des formes d'accompagnement et de soutien.

Axe 1 : L'invisibilisation

L'invisibilisation des jeunes aidants constitue le premier axe d'analyse, car elle réunit plusieurs éléments centraux des témoignages : auto-identification tardive ou absente, difficulté à nommer ce qui est vécu, normalisation de l'aide, silence autour de la situation et minimisation du rôle. Comme le rappellent Sempik et Becker (2013), cette invisibilité constitue un réel frein lorsqu'il s'agit d'identifier et d'accompagner les jeunes aidants. Cet axe d'analyse est particulièrement pertinent car il permet de comprendre pourquoi le repérage scolaire reste si complexe. En effet, les professionnels de l'école disposent rarement des outils nécessaires pour reconnaître les élèves en situation d'aidance. En effet, si le jeune lui-même ne se reconnaît pas comme un aidant, ou qu'il normalise ses tâches et ses responsabilités, les chances qu'il parle spontanément de sa situation à l'école restent faibles.

L'invisibilisation ne vient donc pas seulement de l'extérieur, mais aussi de la manière dont le jeune construit son propre rapport à son rôle. C'est pourquoi nous regrouperons ici l'invisibilisation subjective, sociale, culturelle et scolaire, qui forment un processus continu rendant les jeunes aidants particulièrement difficiles à identifier.

Invisibilisation subjective

L'école pourrait constituer un lieu privilégié de repérage et de soutien, car les enseignants bénéficient d'un contact régulier avec les élèves. Pourtant, les récits recueillis montrent que plusieurs obstacles viennent entraver cette identification, à commencer par l'invisibilité subjective. Nos participants témoignent souvent d'une difficulté à s'auto-identifier en tant que « jeune aidant ». Cela apparaît notamment dans les propos de participants qui ont découvert ce terme pour la première fois, au moment de notre prise de contact :

« C'était au téléphone avec toi » ; « Je l'avais jamais entendu avant [...] je me suis reconnu comme tel » (participant n°1)

« Aujourd'hui avec toi. » (participante n°4)

Ces extraits montrent que la prise de conscience ne se fait pas nécessairement au moment où l'aide est vécue, mais souvent bien plus tard, lorsqu'un mot vient enfin nommer ce qui était pourtant là depuis longtemps. Cela souligne, une fois encore, le caractère invisible de ce rôle qui peut être endossé pendant plusieurs années sans être réellement identifié comme tel. Selon Dorard (2024), près de 30% des jeunes aidants qui apportent un soutien important à un proche ne se considère pas eux-mêmes comme aidants. Pour deux de nos participants, la découverte du terme s'est faite lors des entretiens, mais parfois elle intervient dans un contexte différent. La participante n°3 l'illustre clairement :

« On m'a jamais dit que j'étais jeune aidante. C'est plutôt quand j'ai fait mon apprentissage dans les soins que j'ai entendu ce terme. » (participante n°3)

Comme pour la plupart de nos témoignages, la participante n°3 explique avoir découvert ce terme en dehors de sa situation d'aidance. En effet, c'est dans le cadre d'une formation professionnelle dans le domaine des soins qu'elle a pu rencontrer le terme de « jeune aidant » et ainsi nommer ce qu'elle avait traversé durant sa scolarité obligatoire. L'auto-identification semble ainsi dépendre, parfois, du temps qui passe, du contexte dans lequel on évolue ou de la découverte d'un mot vocabulaire. Cette rencontre permet de relire son histoire autrement et de conscientiser son propre passé :

« Je le réalisais pas. Je l'ai réalisé après coup. J'en avais pas conscience. » (participant n°1)

« Je ne sais pas si je le conscientisais. Je ne suis pas sûr de l'avoir conscientisé vraiment. » (participant n°2)

Ces propos montrent que, sur le moment, l'aidance n'était pas forcément pensée comme une situation différente des autres. Elle pouvait être vécue comme quelque chose d'ordinaire, intégré au quotidien, sans qu'un processus de conscientisation ne s'opère réellement. Souvent, les jeunes aidants tendent à minimiser leur propre situation, ce qui va directement influencer la manière dont il se représentent leur rôle. La participante n°3 en donne l'exemple :

« J'avais l'impression qu'on parlait souvent des jeunes aidants dans des maladies beaucoup plus graves, voire mortelles. Dans mon cas, ce n'est pas mortel. À la fois je me sentais concernée, à la fois non. Je suis dit que peut-être j'étais moins jeune aidante que d'autres. » (participante n°3)

Ce propos montre que la légitimité perçue par le jeune aidant quant à son rôle, impacte sa possibilité de se nommer comme tel et par conséquent de demander de l'aide ou de se visibilité. Nous avons tout de même une participante qui a réussi à s'identifier comme aidante. Ce qui est particulièrement intéressant, car cela s'est produit, non pas grâce au recul, mais au moment où l'aidance a basculé :

« Je me suis reconnue comme tel quand j'ai dû prendre à charge toute la maladie de mon papa. C'est vraiment à ce moment-là que j'ai compris. » (participante n°5)

Tant que les responsabilités restent diffuses ou fragmentées, le rôle peut demeurer flou et difficile à nommer. Mais lorsqu'elles deviennent trop lourdes et intenses dans le quotidien, il est alors plus difficile de les minimiser. On observe ainsi, que pour la participante n°5, l'auto-identification s'est faite au moment où l'intensité de ses responsabilités est devenue très importante.

En somme, l'invisibilité subjective ne relève pas d'un manque de lucidité de la part des jeunes aidants, mais d'un processus progressif et insidieux. Le rôle s'installe avant d'être nommé, il se vit avant d'être compris. Cette absence d'identification constitue un premier obstacle majeur au repérage scolaire : un élève ne se reconnaissant pas lui-même comme jeune aidant ne pourra pas spontanément en parler à ses enseignants.

Invisibilisation culturelle

L'invisibilité culturelle peut également jouer un rôle dans l'identification du jeune aidant. Comme évoqué dans notre revue de littérature, dans certains contextes culturels, aider ses proches est considéré comme naturel, voire attendu (Hendricks et al., 2021 ; Masiran et al., 2023). Dans certaines sociétés, par exemple en Aise de l'Est, la piété filiale est très importante. Ce qui implique un respect profond envers les parents ainsi qu'une obéissance morale (Masiran et al. 2023). De manière similaire, Berchtold et al. (2022) soulignent que dans les pays du sud, comme le Portugal, l'Espagne, l'Italie ou encore dans la région des Balkans, l'aide fait partie des traditions et de l'éducation apportée aux enfants. Cette normalisation rend encore plus difficile la distinction entre une contribution familiale ordinaire et une surcharge de responsabilités. En effet, la normalisation du rôle d'aidant est très présente chez plusieurs de nos participants, pour qui l'aide apportée à un proche malade ne semble pas avoir été vécue comme quelque chose d'exceptionnel, mais plutôt comme une évidence ou un devoir familial :

« Les choses se sont faites un peu naturellement. Pour moi, c'était normal d'aider ma mère. Je me disais : je dois aider ma mère, elle parle pas français. » (participant n°1)

Le participant n°1 illustre ici une normalisation de l'aide profondément ancrée dans son contexte familial et culturel. Issu d'une famille d'origine afghane, il a grandi dans un environnement où le respect et le soutien envers les parents sont des valeurs centrales, intégrées très tôt à l'éducation. L'aide apportée à sa mère ne relevait donc pas d'un choix conscient, mais d'une évidence culturelle. On retrouve la même logique d'une aide intégrée à l'éducation chez la participante n°3, qui a grandi en Suisse mais qui a elle aussi normalisé sa situation, les tâches assumées faisant partie de son quotidien depuis toujours :

« Mes parents m'ont inclus ça dans mon éducation. Je savais faire. Le ménage en faisait partie. » (participante n°3)

La prise en charge de l'aide peut se faire aussi par un devoir implicite, lié au fait d'être l'aînée de la fratrie, comme pour la participante n°5 :

« J'avais pas le choix. C'est ton père, t'es l'aîné, c'est à toi de prendre ce rôle. » (participante n°5)

Le rôle devient alors structurellement assigné du fait de la place dans la fratrie. Mais cette assignation renvoie aussi à une dimension de genre, encore trop peu prise en compte : plusieurs recherches montrent que les jeunes filles sont surreprésentées parmi les jeunes aidants (Leu et al., 2019). Cela suggère que la responsabilité des soins repose plus souvent sur les jeunes filles, en raison des stéréotypes de genre et parfois des dynamiques familiales. Il convient de noter que cette normalisation peut aller parfois jusqu'à une culpabilité injustifiée. Ainsi la participante n°5 explique qu'elle a longtemps pensé que la situation de son père était de sa faute :

« J'ai vraiment cru que c'était ma faute. On s'empêchait d'aller voir nos copines parce qu'on se disait : il va se sentir seul, il va aller boire, il a besoin de nous pour le faire. » (participante n°5)

Cette citation montre comment la culpabilité peut parfois être entretenue par le parent lui-même. Ce qui renforce la tendance du jeune à assumer des responsabilités qui ne lui appartiennent pas et à maintenir le silence quant à sa situation. Toutefois, cette normalisation

s'accompagne malgré tout de tâches parfois très lourdes, comme en témoignent plusieurs participants :

« J'ai vraiment tout pris sur les épaules. Vérifier qu'il soit en vie le matin. Aller le chercher au bar. » (participante n°5)

« Je m'occupais vraiment de tout ce qui était ménage. Toutes les tâches qui peuvent exister. » (participante n°3)

Les jeunes aidants considèrent l'aide comme allant de soi, tout en portant des responsabilités d'une très grande ampleur, jusqu'à vérifier si le parent est toujours en vie. Cela dépasse ce que l'on associe ordinairement à l'enfance ou à l'adolescence.

À travers ces différents témoignages, il apparaît que l'invisibilisation culturelle constitue un obstacle supplémentaire à la reconnaissance des jeunes aidants par l'institution scolaire. Lorsque l'aide est perçue comme normale, voire comme un devoir familial, le jeune n'a aucune raison de la mentionner à ses enseignants et ces derniers, sans repères, n'ont aucune raison de la questionner (Berchtold et al., 2022 ; Dorard, 2024). Ce double silence crée une zone d'ombre dans laquelle des situations parfois très lourdes peuvent passer totalement inaperçues comme le montrent nos témoignages.

Invisibilisation sociale

Un autre élément ressort de nos entretiens : l'invisibilisation sociale. Elle se traduit par un faible recours au soutien amical et un manque de reconnaissance de la part des pairs. Cela arrive, la plupart du temps, car les jeunes aidants n'osent pas évoquer leur situation auprès de leurs amis, par peur de se sentir différents ou simplement de les déranger :

« Oui quand même, je me sentais un peu en décalage. C'est aussi une question de maturité. » ; « J'allais à l'école, j'étais avec des amis, mais je ne parlais pas vraiment. J'avais quand même un groupe d'amis, donc je n'étais pas complètement seule. Mais cette thématique-là, j'en parlais pas » (participante n°3)

La maturité précoce induite par des responsabilités crée également un sentiment de décalage. Le quotidien du jeune aidant n'a en effet que peu à voir avec celui de ses camarades de classe, ce qui crée une distance invisible entre les pairs. Par ailleurs, taire sa situation à l'école permet notamment, pour le participant n°2, de se détacher momentanément de son rôle et de devenir un élève comme les autres :

« Mes amis proches de l'époque, ils savaient, mais on en parlait pas. En fait, moi vraiment, j'essayais de quand j'étais dehors, d'être dehors et de vivre le plus normalement possible. » (participant n°2)

Même entourés d'amis, certains jeunes hésitent à parler de leur situation, préférant préserver une apparence de normalité, tant dans leur cercle social, qu'à l'école. Les participantes n°3 et n°5 expriment cette même dynamique :

« J'en parlais pas. Mais faut savoir faire semblant. » (participante n°3)

« Là je parlais vraiment pas. » (participante n°5)

Il est intéressant de noter que dans les témoignages de ces deux participantes, le choix de ne pas parler de leur aidance était clair. Un autre aspect est tout à fait intéressant, puisqu'elles ont toutes les deux grandi dans un village où leur situation était connue de tous. Pourtant, cette visibilité sociale informelle n'a pas généré de forme de reconnaissance ou de soutien.

« Il y avait des personnes qui venaient du même village que moi donc tout le monde savait un peu ce qui se passait. » ; « tout le monde s'est tu » (participante n°3)

« Petit village [...] tout le monde le savait » ; « son alcoolisme [...] tout le monde était au courant » (participante n°5)

Malgré la connaissance de leur situation, aucun n'enseignant ne semble être intervenu. Cela s'explique en partie par le contexte géographique. En effet, si l'école primaire se situe généralement au sein même du village, le passage à l'école secondaire implique souvent un déplacement dans les villes. Dans ce nouveau contexte scolaire, leur situation était alors méconnue des enseignants et la visibilité sociale dont elles bénéficiaient dans leur village ne les a pas suivies jusqu'à l'école.

Au fil de ces témoignages, il apparaît que la visibilité sociale des jeunes aidants ne se traduit pas par un simple silence. Elle est le choix d'une protection, souvent renforcée par la peur d'être incompris, jugé ou simplement de pouvoir se détacher, pendant un temps, de son rôle (Jung Lorient & Mahut, 2022)

Invisibilisation scolaire

L'invisibilisation subjective, culturelle et sociale trouve ainsi son aboutissement dans l'espace scolaire. Elle n'est pas un phénomène isolé, mais le prolongement d'un processus qui se construit tout autour de la vie du jeune aidant. Le silence autour de cette réalité rend alors plus

difficile l'identification, par l'école, de ces élèves mais aussi des responsabilités qu'ils assument en dehors du cadre scolaire :

« Je n'ai jamais réellement parlé. » (participant n°1)

« Je n'ai jamais parlé à un enseignant. Jamais. Non. » (participante n°3)

L'absence de parole, déjà observée dans les dimensions précédentes, se manifestent à nouveau dans le cadre scolaire. Pour le participant n°2 et la participante n°3, l'école n'a pas été un lieu où ils ont pu se confier un professionnel de l'école, que ce soit un enseignant ou un médiateur. Cela s'explique aussi, notamment pour le participant n°1, que l'école représente un espace où il est possible de ne pas être un jeune aidant et mettre à distance ce qu'il se passe à la maison. Nous trouvons également ces éléments dans les études sur les orphelins, où l'école est un lieu où l'on peut être « normal » :

« Je parlais du fait que (..) l'école, c'était aussi mon échappatoire. » (Participante n°3)

Ce silence peut aussi s'expliquer en partie par une volonté de ne pas attirer l'attention sur soi, de craindre d'expliquer la situation, ni de bénéficier d'un meilleur traitement par rapport aux autres camarades :

« J'avais peur de devoir expliquer (..) » (Participante n°3)

« Je pense que les profs ils peuvent. Ils ont pas forcément vu ça, moi je ne suis du genre à montrer ça pour attirer » (Participante n°4)

« Puis au niveau des profs. Tu sais, t'as pas envie non plus de (..) d'être. (..) D'avoir un traitement de faveur dans le mauvais sens disons. » (participant n°2)

Le fait d'être un bon élève contribue par ailleurs à se rendre moins visibles aux yeux des enseignants. Leurs bons résultats ainsi que leur discrétion masquent la charge qu'ils portent.

« J'étais aussi cette élève, ce contexte d'élève modèle, vu que j'étais vraiment toujours sage, (..) bonne élève. Enfin voilà. (..) Je dérangeais pas quoi. » (Participante n°3)

De ce fait, ils se placent en dehors de profils auxquels les enseignants s'alertent. Mais leur silence n'est pas la seule cause. De son côté, l'école n'as pas toujours ouvert un espace de parole non plus. Plusieurs de nos participants témoignent d'une absence d'initiative de la part de l'institution scolaire :

« Ils connaissaient ma situation, mais ils ne sont jamais allés plus loin dans la procédure. » (participant n°1)

« On ne m'a jamais demandé de rester deux minutes pour discuter. » (participant n°2)

*« Personne ne m'a demandé comment moi j'allais. Il n'y a pas eu de soutien. » ; Mais
« ils ne sont jamais venus me parler » (participante n°3)*

Parfois, l'absence de parole n'est pas seulement liée à une volonté de taire la situation, mais aussi à la peur d'être mal compris ou mis à part. Pour autant, cela ne signifie pas que le besoin de soutien est absent. Au contraire, plusieurs participants auraient souhaité qu'un adulte leur vienne en aide, comme l'évoque la participante n°3 :

« Ouais, c'est ça que je dis, c'est que je pense que s'il y avait vraiment quelqu'un qui était venu (.) je pense, j'aurais pu parler à ce moment-là et ça m'aurait peut-être (.) un peu enlevé de déni » (Participante n°3)

Cette citation révèle un point essentiel : leur silence des jeunes aidants ne se traduit pas par un refus d'être aidés, mais sont souvent dans l'attente d'une main tendue. C'est précisément là que le rôle de l'enseignant devient déterminant. La citation suivante en est une illustration concrète, où un indice, pourtant bien visible, n'a alerté aucun enseignant :

« Il y a eu un souci par rapport à la signature de l'agenda. Parce qu'en fait, sa main tremblait de plus en plus (.) et donc elle signait de moins en moins bien. Et c'est vrai que j'avais un peu peur qu'on me dise : Est-ce que c'est vous qui essayez d'imiter la signature de votre mère ? » (Participante n°3)

Cet exemple est révélateur, car ici c'est une marque visible pour l'enseignant, car il reprend l'agenda chaque semaine, mais elle n'a pas donné lieu à un questionnement. Le jeune peut alors rencontrer une tension entre ce qu'il vit, ce que l'école pourrait remarquer, et ce qui n'est jamais formulé.

Ces témoignages montrent ainsi que l'invisibilisation scolaire repose sur un double silence : celui du jeune aidant, qui ne peut pas parler de sa situation, et celui de l'institution qui ne peut pas lui tendre la main. L'un renforce l'autre et c'est dans cet espace que se joue la difficulté à soutenir et à accompagner les jeunes aidants. Cette invisibilité, qu'elle soit subjective, culturelle, sociale ou scolaire, constitue un obstacle à surmonter pour identifier ces élèves.

Axe 2 : Les formes d'aide et leur influence sur la vie scolaire

Le deuxième axe explore ce que signifie être à la fois élève et jeune aidant au quotidien. À travers les différents témoignages recueillis, il apparaît que les responsabilités assumées par nos participants sont multiples et souvent invisibles aux yeux de l'institution scolaire. L'aide apportée est variée et se décline selon les trois types de parentification définis dans notre cadre théorique, qui sont la parentification instrumentale, la parentification émotionnelle (Berkes et Piko, 2025 ; Hendricks et al., 2024 ; Masiran et al., 2023 ; Dariotis et al., 2023 ; Borchet et al., 2021 ; Heck et Janne, 2011), ainsi que la parentification sociale (Brillouet et Morello, 2023). Leur répétition et leur intensité influence directement sur la disponibilité physique et mentale des jeunes aidants à l'école. Comme le souligne *SchoolMatters* (2025), l'école peut alors devenir un lieu de pression supplémentaire, notamment lorsque les exigences entrent en conflit avec les responsabilités assumées à domicile.

La parentification instrumentale

Comme nous l'avons défini dans notre cadre théorique, la parentification instrumentale relève des responsabilités pratiques et matérielles assumées par l'enfant dans la vie quotidienne (Berkes et Piko, 2025 ; Hendricks et al., 2021 ; Heck & Janne, 2011). Il peut s'agir des tâches domestiques, de la prise en charge de la fratrie ou encore de la gestion administrative ou financière, ou tout autre tâche qui participe au bon fonctionnement du foyer. Dans les témoignages de nos participants, la parentification se manifeste à travers diverses tâches ménagères :

« Les courses, l'aspirateur. Des petites tâches quotidiennes. » (Participant n°2)

*« Les lessives. Prendre soin de la maison. Toutes les tâches qui peuvent exister. »
(Participant n°3)*

« Faire à manger midi et soir. » (Participant n°5)

Les tâches évoquées par les participants n°2,3 et 5 représentent une charge quotidienne répétée et empiète directement sur le temps disponible après l'école pour faire leurs devoirs par exemple. Cette forme de parentification est paradoxalement la plus visible dans le quotidien, mais elle tend à être invisibilisée, car elle est socialement acceptée et normalisée (Berkes & Piko, 2025). De plus, comme l'a montré Dorard (2024), les jeunes aidants qui disposent de moins de temps pour effectuer leurs devoirs à la maison, peuvent avoir des résultats scolaires

plus faibles. Le participant n°1 nous montre cette tension entre les responsabilités assumées et les exigences scolaires :

« Je réalise, je me dis j'étais sûr que j'en aurais eu besoin (.) d'avoir, peut-être plus de temps, plus de (.) Ouais, d'aménagement pour les devoirs, plus d'aide à ce niveau-là. »
(Participant n°1)

Le participant n°1 montre également la prise de conscience tardive de sa situation et du manque de soutien qu'il a eu, notamment pour les devoirs à la maison.

La parentification instrumentale peut également inclure de l'aide physique, qui est pour Desjeux et Chambon (2023), considérée comme une aide dite « directe ». Celle-ci inclut des gestes concrets de soutien physique comme l'exprime la participante n°3 :

« Je l'aidais à se lever. Plus son état s'aggravait, plus je le faisais. La transvaser du lit au canapé. Ramasser quelque chose. Lui amener les choses. L'accompagner aux toilettes. » (Participante n°3)

Nous pouvons lire, ici, que l'aide apportée s'est intensifiée avec la dégradation de l'état de santé de sa maman, rendant les responsabilités de la participante n°3 de plus en plus intenses. Les recherches de Nagl-Cupal et al. (2024) affirment que les jeunes aidants ont plus de douleurs physiques que leurs pairs, qui s'expliquent en partie par les tâches quotidiennes assumées, dans le cas de la participante n°3, en soulevant sa mère pour l'aider dans ses déplacements ou lui apporter des choses. Ce type de tâches peuvent engendrer des maux de dos et de la fatigue, ce qui pourrait empêcher le jeune à s'investir pleinement dans sa scolarité.

De plus, cette situation d'aide pourrait s'apparenter à ce que Berkes et Piko (2025) désignent comme une parentification destructive. Elle apparaît lorsque l'inversion des rôles familiaux est excessive et chronique et que les besoins de l'enfant ne sont pas suffisamment pris en compte.

La parentification instrumentale sollicite le corps et l'énergie et perturbe ainsi l'investissement scolaire. L'école, faute de repérer ces situations, peine à offrir des aménagements pour que ces élèves puissent poursuivre leur parcours de manière équitable.

La parentification sociale

Plusieurs de nos témoignages relèvent également de ce que Brillouet et Morello (2023) désignent comme la parentification sociale. Selon ces auteurs, elle réfère au rôle que joue le jeune dans la gestion des tâches administrative et des interactions sociales. Le jeune aidant peut

alors agir comme médiateur, représentant ou encore traducteur pour les parents qui ne maîtrisent pas la langue, notamment lors d'interactions avec les services sociaux ou le système scolaire. Nous pouvons notamment voir cette forme d'aidance avec le participant n°1, issu d'une famille migrante allophone :

*« Lire les lettres. Toutes les lettres. Elle se tournait vers moi pour une traduction. Dès que quelqu'un lui parle, je m'approche pour faire en sorte qu'elle comprenne. »
(Participant n°1)*

« Je vais tout le temps chez le médecin avec elle. » (Participant n°1)

Dans ce témoignage nous comprenons que le participant n°1 maîtrise mieux le français et les codes institutionnels que ses parents. Cette médiation et/ou traduction constitue une aide intermédiaire facilitant les interactions sociales et la communication avec le monde extérieur (Desjeux et Chambon, 2023). Cette barrière linguistique conduit le jeune aidant à endosser le rôle d'interprète, le plaçant en position d'intermédiaire entre sa famille et la société. Mais un tel investissement en temps et en énergie au profit de sa famille peut fragiliser sa scolarité.

« Les rendez-vous médicaux, ça me prenait du temps. » (Participant n°1)

Cet investissement pour un parent peut accentuer la fatigue et le manque de temps peut avoir des répercussions sur la réalisation des devoirs. De plus, un sentiment de décalage avec les pairs peut se ressentir de la part du jeune aidant, dans la mesure où leurs préoccupations et responsabilités diffèrent de celle des autres élèves (Dorard, 2024).

La parentification sociale peut également prendre la forme d'une gestion administrative et financière du foyer, comme en témoignent les participantes n°3 et n°5 :

*« Payer les factures. J'avais accès à son compte. Faire les commandes en ligne. »
(participante n°3)*

« Gérer l'administratif, les factures. » (participante n°5)

« Accompagnement, hospitalisation » ; « organiser le retour à domicile » ; « donner les médicaments » ; « Accompagnement aux rendez-vous médicaux, trois à quatre fois par semaine. » (participante n°5)

Ces témoignages révèlent une inversion très claire des rôles parent-enfant. Les jeunes aidants prennent en charge non seulement les factures et le suivi médical de leur proche, mais aussi

l'accompagnement aux rendez-vous. Cela illustre ce que Boszormenyi-Nagy (cité dans Heck et Janne, 2011) nomme comme une distorsion subjective des relations, où l'enfant devient lui-même un parent pour le proche aidé.

Ainsi, qu'il s'agisse de traduire, de gérer le budget ou d'accompagner un proche aux rendez-vous médicaux, le jeune aidant assume des responsabilités d'adulte qui empiètent sur le temps, la disponibilité et l'énergie qu'ils pourraient investir dans leur scolarité.

La parentification émotionnelle

La parentification émotionnelle renvoie à une situation dans laquelle l'enfant est amené à répondre aux besoins émotionnels d'un parent et devient alors un soutien psychologique, un confident ou encore un médiateur (Dariotis et al., 2023 ; Borchet et al., 2021 ; Heck et Janne, 2011). Cette forme de parentification est généralement considérée comme particulièrement problématique, dans la mesure où elle implique pour le jeune aidant de contribuer au maintien de l'équilibre émotionnel familial, tout en assumant une charge affective importante et souvent peu visible et peu reconnue (Berkes et Piko, 2025 ; Masiran et al., 2023).

Dans les témoignages, cette dynamique apparaît notamment chez la participante n°5. Évoquant la situation d'alcoolodépendance de son père, elle met en évidence une charge émotionnelle marquée par un fort sentiment de responsabilité, voire de culpabilité :

« On s'empêchait de faire quoi que ce soit, on s'empêchait (.) d'aller voir nos copines parce qu'on se disait ah mince, il va se sentir seul, du coup (.) il va aller boire (.) et il a besoin de nous. » (Participante n°5)

La participante n°5 ne se limite pas à soutenir son père, mais elle s'attribue également une responsabilité quant à son comportement, estimant que ses propres attitudes peuvent influencer l'état du proche aidé. Dans ce cas, la parentification émotionnelle affecte également la vie sociale de la participante n°5, qui se privait de voir ses amies, contribuant ainsi à un processus d'isolement (Dorard, 2024). Toutefois, chez la participante n°5, cette dynamique apparaît de manière encore plus marquée. En effet, elle décrit une prise du rôle qui l'amène à substituer à sa mère, tant auprès de son père que de sa sœur :

« Donc ma maman et mon papa se sont séparés en 2008 (.) et à partir de là, très clairement (.) j'ai dû prendre le rôle de genre de la femme de la maison. (.) Veiller sur ma sœur, Essayer qui se tue pas » (Participante n°5)

Ce témoignage s'apparente à un processus de *spousification*, dans lequel l'enfant adopte une position pratiquement conjugale ou de partenaire émotionnel vis-à-vis d'un parent (Giraud, 2024) mais sans sexualisation. Une telle implication est susceptible d'avoir de lourdes répercussions dans la vie sociale, émotionnelle et scolaire du jeune.

Axe 3 : L'influence du rôle d'aidant sur le parcours scolaire

Après avoir discuté des différentes formes d'aidance et leurs influences dans la vie du jeune, notamment au niveau scolaire, il s'agit désormais d'analyser plus spécifiquement la manière dont ce rôle peut avoir concrètement comme conséquences sur le parcours scolaire. Les entretiens montrent que l'influence est ambivalente. En effet, certains des effets sont clairement négatifs (difficultés de concentration, fatigue, troubles physiques et psychologiques, parcours non linéaires), tout comme d'autres qui apparaissent paradoxalement comme des leviers, notamment lorsque l'école devient un espace de refuge, dans lequel ils peuvent momentanément s'extraire de leurs responsabilités d'aide et se sentir relativement semblables à leurs pairs (*SchoolMatters*, 2025 ; McDonald et al., 2009).

Espace de répit et surinvestissement scolaire

Comme nous venons de l'explicitier, l'école peut constituer, pour les jeunes aidants, un espace de répit dans lequel ils peuvent s'extraire de leurs responsabilités d'aide et se sentir semblables à leurs pairs. On peut notamment le voir dans le témoignage de la participante n°3, qui décrit l'école comme une échappatoire :

« L'école, c'était mon échappatoire. Je me réfugiais dans mes devoirs. Ça m'évitait de la voir entre guillemets. C'était le semblant de normalité parce qu'il n'y avait pas ce qui se passait à la maison. » (Participante n°3)

Nous observons ici le rôle potentiellement protecteur du contexte scolaire, qui peut offrir un espace de répit pour le jeune aidant. Les devoirs apparaissent également comme un moyen pour se recentrer sur soi et avoir à nouveau des préoccupations propres à son âge. La participante n°3 souligne d'ailleurs avoir amélioré ses résultats scolaires durant cette période pour, selon ses propres termes, « passer sous les radars ». Ce qui montre une forme de surinvestissement scolaire afin de ne pas inquiéter ni les enseignants, ni sa mère. La participante n°4, décrit une dynamique similaire lors du premier épisode dépressif de son père :

*« J'étais un petit peu plus à me focaliser dans mes notes pour ne pas entendre ça. »
(Participante n°4)*

Ces stratégies de compensation relèvent de ce que Desjeux et Chambon (2023) qualifient d'aide discrète, qui est marquée par des comportements d'adaptations. En effet, la participante n°4 joue le rôle d'enfant modèle en réussissant scolairement pour ne pas inquiéter ses parents et leurs ajouter une source de stress supplémentaire. Le participant n°2, dont la mère est atteinte d'un cancer, formule aussi une logique de protection auprès de sa famille par la réussite scolaire.

« Je me mettais pas mal de pression pour que ça se passe bien à l'école. Un peu pour lui enlever un souci. » (Participant n°2)

Ces stratégies montrent que les jeunes aidants utilisent, parfois, la réussite scolaire comme moyen d'alléger la charge mentale du proche aidé. Ce fort engagement dans la scolarité de la part des jeunes aidants peut développer un sentiment de fierté et d'accomplissement, ainsi qu'une plus grande maturité et autonomie (Dorard, 2024). Toutefois, il est important de noter d'une part que le surinvestissement scolaire peut, dans un moyen ou long terme, engendrer des effets négatifs. D'une autre part, rendre plus difficile l'identification des jeunes aidants par les enseignants. En effet, un élève très bon scolairement, perçu comme exemplaire, passera plus facilement inaperçu. Dès lors, le surinvestissement scolaire constitue un facteur d'invisibilisation selon les témoignages de nos participants.

Les effets négatifs de l'aidance sur le plan physique, psychologique et la scolarité

Bien que l'école puisse représenter, pour certains jeunes aidants, un espace de répit ou de stratégies de compensation, elle peut également devenir le lieu où les conséquences de leur rôle apparaissent plus clairement. Ces effets négatifs concernent autant la santé physique et psychologique, que la disponibilité cognitive en classe ou les choix d'orientation. Les données du projet *Me-We Projet* (2021), indiquent que 40% des jeunes aidants adolescents déclarent rencontrer des problèmes de santé physique liés à leurs responsabilités et 33% d'entre eux évoquent des difficultés de santé mentale. Comme le mettent en évidence Berchtold et al. (2022) ainsi que Nagl-Cupal et al. (2014), les jeunes aidants sont davantage exposés à différentes répercussions physiques, notamment de la fatigue importante, un trouble du sommeil, ainsi que de douleurs dorsales et des maux de tête. Ces effets négatifs s'expliquent en partie par les tâches qu'ils assument au quotidien.

Les effets de l'aidance sur le plan physique

Les témoignages recueillis viennent illustrer nos propos. Ils permettent de mettre en lumière la manière dont les répercussions physiques se traduisent chez les jeunes aidants :

« Ça m'a impacté après coup. J'avais des vertiges [en classe]. Tout d'un coup, ça allait mieux et des mois après, peut-être le fait de relâcher, ça m'a un peu mis dans le mal. »
(Participante n°4)

Cette citation met en évidence que les répercussions de l'aidance ne se manifestent pas nécessairement durant la période d'aide, mais peuvent survenir au moment où la pression, qui lui permettait de tenir, retombe. Par ailleurs, le sommeil joue un rôle essentiel dans le parcours scolaire, puisqu'il influence directement sur les capacités de concentration et d'attention de l'élève en classe. Le témoignage de la participante n°5 illustre bien ce cas :

« J'avais pas non plus des nuits hyper réparatrices dans le genre où il fallait quand même toujours que j'ai l'oreille pour savoir s'il tombait, s'il sortait encore une fois ou pas. » (Participante n°5)

Cette citation met en évidence le fait que la participante n°5 doit rester attentive à son père alcoolodépendant durant la nuit, l'empêchant de se reposer correctement. Les troubles du sommeil sont une conséquence physique directement liée aux responsabilités des jeunes aidants (McDonald et al., 2009) et entrave, par extension, la concentration, l'implication et la capacité d'apprentissage à l'école.

Les effets de l'aidance sur le plan psychologique

Sur le plan psychologique, Hunt et al. (2005) soulignent que les jeunes aidants présentent davantage de symptômes liés à l'anxiété et la dépression que les autres jeunes de leur âge (cité dans Jarrige et al., 2020). Les auteurs relèvent également une plus grande fréquence de sentiments tels que le rejet, l'inutilité et l'infériorité, ainsi qu'une tendance à connaître des variations importantes de l'humeur.

Ces fragilités liées à leurs responsabilités sont aussi liées à leur âge et du fait qu'ils se trouvent encore dans une phase de construction personnelle (Handéo, 2021). Ces vulnérabilités se traduisent concrètement dans leur quotidien, comme en témoigne la participante n°4 :

« Peut-être juste au niveau de la concentration quand je travaille. Quand t'entends les mêmes choses tout le temps, les mots négatifs. Le matin, tu travailles, t'as ça, tu ne vas pas partir très positif à l'école. » (Participant n°4)

Nous observons ici que pour la participante n°4, la concentration est mise à l'épreuve par les préoccupations liées à l'hospitalisation de son père en dépression. Dans cette situation, les inquiétudes familiales de la maison viennent jusqu'à l'école. Ces tensions vécues par la participante sont également illustrées dans la citation suivante :

« Surtout quand il était à la clinique, il m'écrivait H24. Et du coup toute la journée j'y pense. Quand je reçois [un message], je suis là, ça recommence. » (Participant n°4)

Le numérique devient alors un moyen de rester en contact et de continuer à jouer un rôle de soutien émotionnel auprès du proche aidé. Les jeunes aidants peuvent alors se retrouver avec des pensées préoccupantes (Me-We Project, 2021), qui peuvent impacter leurs apprentissages et les empêcher de déconnecter en classe. Nous pouvons voir l'impact de ces effets pour les participantes n°3 et n°5 :

« Il y a eu une période où j'étais vraiment au bout du gouffre. Et donc j'ai tout dû extérioriser et évacuer. » (Participant n°3)

« Moralement, j'ai jamais été au plus bas que ça. J'avais plus aucune vie. J'ai arrêté de m'alimenter. Je suis tombée dans l'addiction au sucre. » (Participant n°5)

Ces effets psychologiques intenses qui apparaissent dues à l'aidance, comme le montrent les citations ci-dessus, peuvent également apparaître avec un grand décalage temporel, et de ce fait, passer inaperçus pendant la scolarité, comme l'évoque la participante n°3 :

« Je ne sais pas comment dire ça, mais c'est comme des mini traumatismes qui reviennent ensuite. Tu réalises que les peurs que tu as, les comportements que t'as, ils sont peut-être juste liés à dix ans auparavant. » (Participant n°3)

Ce témoignage révèle une réalité importante, car les effets de l'aidance peuvent se ressentir qu'une fois la période d'aidance passée. Cela rejoint ce que Berkes et Piko (2025) et Masiran et al. (2023) mettent en évidence concernant les effets de la parentification destructive. Les enfants parentifiés présentent un risque plus élevé à développer des symptômes de stress post-traumatique. Nous pouvons lire dans le témoignage de la participante n°3 que la souffrance est restée silencieuse, ce qui complique à nouveau le repérage de ces jeunes aidants pendant leur scolarité, puisque les effets surviennent de manière différée.

Les effets de l'aidance sur le plan scolaire

L'ensemble des effets physiques et psychologique évoquées précédemment se traduit dans le contexte scolaire avec des manifestations très concrètes. En effet, les jeunes aidants ont souvent de moins de temps pour faire leurs devoirs ou préparer leurs évaluations, tout en faisant face à un risque de baisse de la concentration et à une altération du bien-être. Dans certaines situations, les conséquences de l'aidance impactent sur le parcours scolaire lui-même, comme en témoigne le participant n°1 :

« J'ai quand même perdu beaucoup d'années de scolarité à devoir faire des raccordements, des passerelles. Je me dis que les futures générations, s'ils le savent d'entrée, comment ils peuvent être aidés, c'est une bonne chose. » (Participant n°1)

Cette citation met en évidence l'impact durable de l'aidance sur la trajectoire scolaire, marquée par des réorientations. Le participant souligne également qu'un accompagnement adapté aurait probablement permis de limiter ces difficultés.

Par ailleurs, l'aidance semble également influencer les choix d'orientation professionnelle. Au cours des différents entretiens, nous avons observés chez plusieurs de nos participants, une tendance à se diriger vers des métiers liés à l'enseignement, aux soins ou à l'accompagnement des autres (métiers du care...). Ces choix d'orientation peuvent être mis en lien avec les formes de « parentification constructive » (Berkes et Piko, 2025) ou « adaptative » (Masiran et al. 2023) définies dans le cadre théorique. En effet, l'expérience de l'aidance peut favoriser le développement de certaines compétences, telles que la résilience, l'empathie ou encore des capacités d'adaptation, qui peuvent ensuite influencer les aspirations professionnelles vers des métiers porté vers l'autre.

« Je suis enseignant maintenant et je pense que ça joue sûrement un rôle. Le fait de vouloir aider, de traduire, de faire les devoirs avec sa mère, c'est quelque chose qui est venu petit à petit. » (Participant n°1)

Le témoignage du participant n°1 montre que l'aide apportée dans le cadre familial a progressivement influencé son orientation professionnelle. Les tâches réalisées, notamment l'aide aux devoirs et la traduction pour sa mère, semble avoir contribué à développer un intérêt pour la transmission et l'accompagnement et donc à travailler, aujourd'hui, dans l'enseignement. C'est un processus que nous pouvons également retrouver chez la participante

n°3, qui décrit un choix d'orientation dans les soins qu'elle relie, avec le recul, à son désir inconscient de soigner sa mère :

« J'ai choisi ça, je pense, vraiment un peu de manière inconsciente. J'étais là, j'ai envie d'aider. Mais je ne l'ai pas tout de suite relié à ma mère. Aujourd'hui, avec le recul, je me dis qu'en fait, si. J'ai choisi ça littéralement pour ça. » (Participante n°3)

La participante n°5 exprime une idée similaire, qu'elle relie directement au sentiment d'impuissance face à la maladie de son père et son désir d'aider les autres :

« Vu que j'ai pas été capable de sauver mon papa, au fond, je pense que c'est peut-être ce que je veux faire avec des élèves. » (Participante n°5)

Ces témoignages illustrent la manière dont l'expérience d'aidance peut influencer les aspirations professionnelles, qui pour beaucoup de jeunes aidants, se tournent vers l'accompagnement et le soutien à autrui.

Ainsi, ce troisième axe met en évidence l'ambivalence des effets de l'aidance sur le parcours scolaire. D'une part, l'école peut représenter un refuge, tandis que le surinvestissement scolaire peut constituer une stratégie d'adaptation, permettant au jeune aidant de maintenir à certain équilibre à court terme. D'une autre part, les responsabilités liées à l'aidance engendrent de nombreuses répercussions susceptibles d'affecter la concentration, le bien-être physique et psychologique, ainsi que la trajectoire scolaire et les choix d'orientation professionnelle.

Axe 4 : Soutien et non-recours de l'école

Ce quatrième et dernier axe s'intéresse à la place de l'institution scolaire dans l'accompagnement des jeunes aidants et leurs besoins. Il prolonge directement les constats développés dans le premier axe sur l'invisibilisation des élèves, qui mettait en lumière un manque de repérage et de soutien.

Ce qui aurait concrètement aidé : les besoins exprimés

Lorsque les participants ont été interrogés rétrospectivement sur ce qui aurait pu les soutenir durant leur parcours scolaire, les participants ont exprimé différents besoins montrant que l'école aurait pu jouer un rôle plus important dans leur accompagnement. Plusieurs témoignages mettent notamment en évidence l'importance de la relation de confiance avec les adultes de l'établissement scolaire. Le participant n°2 explique que l'enseignant le plus à même de l'aider aurait été celui avec lequel il avait un bon lien de confiance :

« Je privilégierais la relation plutôt que le statut à 100%. Ce serait un enseignant avec qui ça se passe bien pour des questions de confiance. Être un peu plus tolérant au niveau du timing, des rendus. Ne jamais rien faire en public. Prendre le temps, faire les choses en privé. » (Participant n°2)

Cette citation souligne que la qualité de la relation apparaît comme un élément central pour demander ou accepter de l'aide. L'enseignant devient alors une figure ressource, non pas par son statut institutionnel, mais par le climat de confiance instauré. Les attentes exprimées par le participant n°2 concernent des formes de soutien, comme de la souplesse dans les délais ou des échanges en privé, faisant écho aux recherches de Berchtold et al. (2022), dans lesquelles ils expliquent que les jeunes aidants doivent être reconnus pour construire des stratégies de soutien adaptées à leurs besoins.

La participante n°5 évoque, quant à elle, un besoin de prévention et d'information autour de l'alcoolisme, afin de ne pas sentir responsable de la maladie de son parent.

« Faire de la prévention sur l'alcoolisme... rappeler qu'on n'est pas coupable de la maladie de nos parents. Parce que ça, je l'ai compris tard, jusqu'à ma majorité. » (Participante n°5)

Ce témoignage met en évidence l'importance des actions de prévention permettant aux élèves de mieux comprendre certaines réalités et de déconstruire les sentiments de responsabilités ou de culpabilités face à la maladie. L'école pourrait ainsi jouer un rôle dans la prévention ou la transmission d'informations. Le participant n°1 met, pour sa part, en avant une difficulté plus institutionnelle, liée au contexte des familles allophones :

« Les circulaires écrits en français, si c'est l'enfant unique qui doit les expliquer, à treize ans tu peux traduire ce que tu as envie. Ça peut jouer un grand rôle pour mon futur et le futur de mes parents. » (participant n°1)

Cette remarque souligne les enjeux liés à l'accessibilité des informations de l'école pour les familles ne maîtrisant pas totalement la langue. Lorsque l'enfant devient l'unique intermédiaire entre l'institution et les parents, il doit s'investir dans des responsabilités importantes. Cette situation interroge ainsi sur les pratiques de communication des enseignants et des institutions scolaires face à une grande diversité culturelle. Enfin la participante n°4 insiste sur l'important de disposer d'espaces de parole au sein de l'école :

« Ils mettent en place des centres, des personnes qui t'écoutent en confiance, comme des médiateurs. Ça, je trouve que c'est bien. Après, si le prof voit que tu ne vas pas bien, peut-être s'intéresser à toi, te demander comment il peut t'aider. » (Participante n°4)

L'attention portée au bien-être des élèves ainsi que l'écoute et la disponibilité des adultes sont très importants pour que les jeunes aidants puissent s'ouvrir et se sentir accompagnés. Les médiateurs scolaires apparaissent ici comme des personnes susceptibles d'offrir des espaces de parole sécurisant et sans jugement.

Dans l'ensemble, les besoins exprimés par nos participants révèlent une attente commune, celle d'un accompagnement reposant avant tout sur l'écoute, la bienveillance et une meilleure sensibilisation à certaines thématiques, telles que l'alcoolisme. Les jeunes aidants souhaitent simplement être reconnus dans les difficultés qu'ils traversent. Cela souligne à nouveau l'importance des professionnels de l'école dans le repérage, l'accompagnement et le soutien des jeunes aidants, notamment à travers la mise en place d'espaces d'écoute favorisant le dialogue avec les enseignants et les différents acteurs de l'institution scolaire.

6. Discussion

Au terme de cette analyse, il s'agit désormais de mettre en perspective les résultats recueillis au regard des quatre hypothèses formulées avant la phase empirique. L'objectif est d'examiner dans quelle mesure les témoignages confirment, nuancent ou complexifient nos attentes initiales, tout en les replaçant dans le cadre théorique mobilisé.

Hypothèse 1 : L'intensité des responsabilités et l'influence sur le parcours scolaire

La première hypothèse reposait sur l'idée que les jeunes aidants assumant des responsabilités plus importantes perçoivent davantage une influence négative sur leur parcours scolaire que ceux dont les responsabilités sont plus légères. Les résultats tendent globalement à confirmer cette hypothèse. Toutefois, les données montrent que cette influence n'est pas toujours perçue ou identifiée comme telle par les participants eux-mêmes au moment où ils vivent la situation. C'est davantage l'analyse des entretiens qui met en évidence une corrélation entre l'intensité des responsabilités assumées et l'ampleur des difficultés rencontrées pendant leur scolarité.

Les participants ayant endossés les tâches les plus lourdes décrivent en effet les répercussions les plus marquées sur leur scolarité. Le parcours du participant n°1 illustre cette réalité. Durant toute sa scolarité, il a assumé un rôle de médiateur linguistique et administratif auprès de sa famille allophone. Il décrit alors un parcours scolaire non linéaire, marqué par des raccordements, des passerelles et des difficultés à se maintenir dans le cursus ordinaire. Du côté de la participante n°3, qui assurait quotidiennement la prise en charge de sa mère gravement malade, à travers une aide physique et la gestion du foyer, évoque une fatigue chronique ainsi qu'un épuisement émotionnel. Ces impacts ont été vécu pendant la scolarité obligatoire, mais ont été conscientisé durant son apprentissage. La participante n°5, confrontée à l'alcoolodépendance de son père et dévouée dans le rôle de substitution de sa mère, rapporte des troubles du sommeil et des difficultés psychiques au cours de sa scolarité.

Ces différents types d'aide sollicitent fortement les ressources physiques et psychiques, ce qui peut réduire la disponibilité cognitive et l'investissement scolaire. Ces constats rejoignent les travaux de Nagl-Cupal et al. et du projet Me-We Projet (2021), qui mettent en évidence un lien entre l'intensité de l'aidance et une dégradation de la santé physique et psychique des jeunes aidants. La fatigue, les troubles du sommeil, les douleurs ou encore les difficultés de concentration évoquée par les participants apparaissent alors comme des répercussions directes sur leur scolarité, mais également comme des signaux susceptibles d'alerter les enseignants. À l'inverse, les participants dont les responsabilités d'aidance étaient plus ponctuelles décrivent des trajectoires scolaires davantage stables.

Notre analyse met ainsi en évidence un paradoxe : alors que les effets de l'aidance apparaissent clairement dans les récits des participants et semblent liés à l'intensité des responsabilités assumées, ces difficultés restent souvent peu identifiées par les jeunes aidants eux-mêmes au moment où elles se produisent. En effet, plusieurs expliquent avoir identifié les conséquences de leur rôle, seulement une fois la période d'aidance terminée. Ainsi, même si les participants ne perçoivent pas toujours directement l'impact de leur rôle sur leur scolarité, notre analyse montre que les situations d'aidance les plus intenses sont généralement associées aux répercussions scolaires les plus importantes, ce qui tend à confirmer notre première hypothèse.

Hypothèse 2 : Le sentiment d'isolement et de non-reconnaissance chez les jeunes aidants

La deuxième hypothèse avançait que les jeunes aidants éprouvent un sentiment d'isolement à l'école en raison d'un manque de reconnaissance et de prise en considération de leur situation par les enseignants et les pairs. Les données recueillies lors des entretiens tendent largement à confirmer cette hypothèse. En effet, aucun des cinq participants n'a bénéficié, durant sa scolarité obligatoire, d'un véritable espace de soutien ou d'une reconnaissance institutionnelle, ce qui a contribué à renforcer leur sentiment d'isolement et de non-reconnaissance.

Ce sentiment d'isolement semble d'abord s'expliquer par différentes formes d'invisibilisation. Dorard (2024) évoque à ce sujet une invisibilité subjective, lorsque le jeune aidant ne se reconnaît pas lui-même dans ce rôle. À cela s'ajoutent la normalisation culturelle de l'aide (Hendricks et al. 2021), ainsi que la crainte d'être jugé ou perçu différemment par les pairs (Dorard, 2024). En effet, les jeunes aidants ont souvent le sentiment d'être en décalage avec les autres élèves. La participante n°3 évoque une différence de maturité liée à des préoccupations éloignées de celles de ses camarades de classe. Donc dans ce contexte, les jeunes aidants restent souvent peu visibles au sein de l'école, tant auprès des enseignants que des autres élèves. Cette absence de reconnaissance contribue alors au sentiment d'isolement et limite également l'accès à des formes de soutien ou d'accompagnement adaptées. Toutefois, il est intéressant de relever que les participants n'ont pas parlé de leur situation à l'école, souhaitant préserver cet espace comme un lieu de normalité, ce qui contribue à renforcer leur invisibilité et, par conséquent, leur non-reconnaissance. Ce constat rejoint les travaux de Leur et al. (2019), selon lesquels les jeunes aidants informent rarement les enseignants de leur situation, estimant que cela ne modifiera pas leur quotidien scolaire. De plus, dans les entretiens, aucun des participants n'a évoqué la nécessité d'encourager les élèves à s'exprimer davantage.

Du côté de l'institution scolaire, les entretiens mettent également en évidence un manque d'initiative, y compris lorsque la situation du jeune était connue. Ce qui nuance les travaux réalisés par Berchtold et al. (2022), selon lesquels la reconnaissance du rôle des jeunes aidants devrait permettre la mise en place de stratégies de soutien adaptées. Nos résultats montrent au contraire que la simple connaissance de la situation ne suffit pas pour bénéficier d'actions concrètes de soutien ou d'accompagnement de la part de l'institution scolaire.

Notre deuxième hypothèse peut donc être considérée comme confirmée, tout en y apportant une précision importante. En effet, le sentiment d'isolement et de non-reconnaissance découle d'une dynamique entre le silence du jeune aidant et l'absence d'initiative de la part de l'école.

Hypothèse 3 : Les stratégies de compensation

La troisième hypothèse avançait que certains jeunes aidants développent des stratégies de compensation, telles qu'un surinvestissement scolaire ou une autonomie accrue, qu'ils perçoivent comme des effets négatifs ou comme des bénéfices de leur rôle. Les résultats recueillis lors des entretiens tendent à confirmer cette hypothèse. Plusieurs participants décrivent en effet des stratégies d'adaptation mises en place pour faire face aux responsabilités assumées au quotidien.

Dans certains des témoignages, l'école apparaît comme un espace d'échappatoire et les devoirs comme un refuge, permettant de prendre du temps pour soi et s'extraire du rôle d'aidant. Plusieurs participants évoquent également un investissement important dans leur scolarité, parfois dans le but de protéger le parent malade en évitant de lui ajouter une source de stress supplémentaire. Ces stratégies d'adaptation et cette volonté de préserver le proche aidé rejoignent ce que Desjeux et Chambon (2023) qualifient d'aide discrète. Ces éléments peuvent également être rapprochées des notions de parentification constructive (Berkes et Piko, 2025) ou de parentification adaptative (Masiran et al., 2023), selon lesquelles les responsabilités assumées peuvent favoriser le développement de certaines compétences, telle que l'autonomie accrue, la capacité d'adaptation, mais également la résilience et l'empathie. Chez plusieurs de nos participants, ces ressources semblent d'ailleurs avoir influencé leurs aspirations professionnelles, notamment vers des métiers du *care*, tels que l'enseignement et les soins.

Toutefois, nos résultats invitent à nuancer cette lecture positive des stratégies de compensation. Le surinvestissement scolaire apparaît comme ambivalent : il peut constituer une ressource et un moyen de faire face à une situation familiale difficile, mais également masquer une souffrance et invisibiliser l'élève, et par conséquent avoir des effets négatifs sur le long terme.

Hypothèse 4 : L'accompagnement du jeune aidant et l'influence sur son rôle

La quatrième hypothèse reposait sur l'idée que plus le jeune aidant est informé ou accompagné, moins il perçoit d'influence négative de son rôle sur sa scolarité. Cette hypothèse reste difficile à vérifier directement, puisqu'aucun des participants n'a bénéficié, durant sa scolarité obligatoire, d'un véritable dispositif d'information ou d'accompagnement. Toutefois, plusieurs éléments des entretiens permettent d'en souligner la pertinence.

Tout d’abord, le manque d’information et de reconnaissance autour du rôle de jeune aidant semble avoir renforcé, chez certains participants, des sentiments de culpabilité face à la situation vécue. Ce constat rejoint Handéo (2021), qui souligne que la faible reconnaissance sociale du rôle d’aidant peut accroître leur vulnérabilité psychique. Une participante souligne notamment l’intérêt de mettre en place, à l’école, des actions de sensibilisation et de prévention autour de certaines réalités familiales, telles que les addictions, les troubles psychiques ou les maladies dégénératives. Ces interventions doivent toutefois à être adaptées au contexte scolaire.

Les besoins exprimés rétrospectivement par les participants montrent qu’un accompagnement aurait été utile. Plusieurs évoquent l’importance de pouvoir se confier à un adulte de confiance à l’école, de bénéficier d’un espace de parole sécurisant ou encore de faciliter la communication avec les familles allophones. Dans le secondaire, la plurimagistralité souligne également l’importance d’une meilleure circulation des informations entre professionnels. Il convient également de préciser que certaines mesures existent aujourd’hui, notamment la mise à disposition d’interprètes et la traduction de circulaires officielles dans différentes langues.

Ainsi même si nos données ne permettent pas d’établir un lien direct entre le niveau d’accompagnement reçu et les effets négatifs de l’aidance sur la scolarité, elles suggèrent qu’un soutien institutionnel, des aménagements et reconnaissance du rôle auraient probablement permis aux participants de se sentir davantage compris et moins seuls face à leur situation.

7. Conclusion

Au terme de ce travail, il convient de rappeler l’objectif central de notre recherche : comprendre la manière dont les jeunes aidants négocient avec leur double rôle d’élève et d’aidant, et plus précisément la façon dont ils perçoivent l’influence de leurs responsabilités sur leur parcours scolaire. À travers cinq entretiens semi-directifs menés auprès d’anciens jeunes aidants, nous avons cherché à éclairer leur vécu quotidien, leurs besoins et leur rapport à l’école. Rappelons-le, en Suisse, ce sont environ 7,9% d’enfants âgés de 10 à 15 ans qui prennent régulièrement soin d’un membre de leur entourage souffrant d’une maladie chronique, d’un handicap, d’une addiction ou d’une perte d’autonomie (Leur et al., 2019 ; Leur et Becker, 2019). Pourtant cette population demeure toujours largement invisibilisée au sein des institutions scolaires.

Notre analyse a mis en évidence plusieurs constats, tout d’abord les différents types d’invisibilisation des jeunes aidants, qui constitue un frein à leur repérage par l’école. Ensuite

les responsabilités assumées au quotidien, ainsi que les différentes formes de parentification qui exercent une influence sur le parcours scolaire à cause d'effets négatifs tels que la fatigue, des troubles du sommeil, des difficultés de concentration ou encore des parcours scolaires non linéaires. Tout cela n'étant toujours pas totalement conscientisé par les jeunes aidants au moment de l'expérience d'aidance. Nos résultats confirment ainsi globalement nos hypothèses de recherche, tout en marquant ce décalage temporel entre l'expérience vécue et sa lecture a posteriori, ainsi qu'un double silence entre le jeune aidant et l'institution.

Plusieurs limites de notre recherche méritent d'être soulignées. La première tient à la taille de notre échantillon. En effet, cinq entretiens ne permettent pas de généraliser nos résultats, mais offrent tout de même un aperçu de ce que vivent les jeunes aidants. Le deuxième tient sur le caractère rétrospectif des récits. En effet, comme déjà mentionné dans la méthodologie, nos participants étaient tous sortis de leur période d'aidance au moment de l'entretien afin de pouvoir mettre en perspective leur vécu. Toutefois, cette distance temporelle peut également introduire un biais, les récits reposant en partie sur des souvenirs. Par ailleurs, une autre difficulté tient au fait que la littérature scientifique sur les jeunes aidants demeure encore relativement restreinte et principalement centrée sur les dimensions de santé physique et psychologique, au détriment des aspects scolaires. Ce travail contribue ainsi à mettre en lumière la réalité des jeunes aidants dans le contexte scolaire, mais souligne également la nécessité de proposer des pistes d'action, que nous proposons ci-après.

Nos résultats invitent à penser l'école comme un acteur clé du repérage des jeunes aidants. Plusieurs pistes concrètes peuvent être formulées. Tout d'abord, la formation des enseignants permettrait de les sensibiliser aux signaux susceptibles d'alerter, tels que la fatigue chronique, le manque de concentration, les retards ou les absences répétés, mais aussi, paradoxalement, des résultats scolaires en hausse soudaine, qui peuvent traduire d'un surinvestissement scolaire. Ensuite, l'établissement scolaire pourrait diffuser une brochure à destination des enseignants, montrant les différents outils de repérage ainsi que les ressources à mobiliser. De plus, la création d'affiches à placarder dans les couloirs des établissements scolaires destinés aux élèves, afin de libérer la parole et permettre aux jeunes aidants de se reconnaître eux-mêmes comme tels, mais aussi d'indiquer vers qui se tourner (enseignant de confiance, médiateur scolaire, infirmière scolaire). Enfin, l'organisation d'une journée de sensibilisation au sein de l'école, autant auprès du corps enseignant que des élèves, pour contribuer à visibiliser cette thématique.

Plusieurs perspectives s'ouvrent à l'issue de ce travail. Il serait notamment pertinent de mener une recherche longitudinale afin de mieux comprendre l'évolution des perceptions des jeunes aidants, en prenant en compte la temporalité de leur expérience, par exemple en les interrogeant durant la période d'aidance puis à distance. Par ailleurs, un croisement avec la littérature portant sur d'autres publics scolaires invisibilisés, notamment les jeunes orphelins, permettrait d'enrichir l'analyse, notamment en ce qui concerne le rôle de l'école comme espace de refuge, les dynamiques de surinvestissement scolaire, les besoins en matière de soutien et d'accompagnement. Enfin, un travail plus spécifiquement sur la formation des enseignants à la détection des jeunes aidants permettrait de mettre en pratique des pistes d'actions concrètes au sein des institutions scolaires.

En donnant la parole à cinq personnes ayant vécu avec ce double rôle, nous espérons modestement contribuer à rendre plus visible une réalité encore largement tue, afin que l'école puisse devenir, pour les jeunes aidants, comme pour tous les élèves, un lieu où chacun peut être pleinement reconnu, accompagné et soutenu dans son parcours.

Bibliographie

Association Neuchâteloise des Proches Aidants. (s. d.). *Jeunes aidants*. <https://www.andpa.ch>

Becker, S. (2000). Young carers. In M. Davies (Ed.), *Blackwell encyclopedia of social work* (p. 378). Oxford, UK: Blackwell Publishers.

Becker, S., & Sempik, J. (2018). Young adult carers: The impact of caring on health and education. *Children & Society*. <https://doi.org/10.1111/chso.12310>

Berchtold, M., Buset, S., Dolce, P., Martin, C., & Mattavelli, C. (2022). *Jeunes aidants : acteurs invisibles de l'aide informelle* [Mémoire de master, Université de Lausanne, Faculté de biologie et de médecine].

Berkes, I., & Piko, B. (2025). A double-edged sword: A scoping review of the mental health aspects of parentification. *International Journal of Mental Health Promotion*, 27(11), 1627–1643.

Borchet, J., Lewandowska-Walter, A., Połomski, P., Peplińska, A., & Hooper, L. M. (2021). The relations among types of parentification, school achievement, and quality of life in early adolescence: An exploratory study. *Frontiers in Psychology*, 12, 635171.

Brillouet, A., & Morello, J. (2023). *La parentification : Un fardeau invisible sur les épaules d'un enfant* (Mémoire de diplôme universitaire en protection de l'enfance). Université de Bordeaux – Institut des mineurs.

Careum & Gesundheitsförderung Schweiz. (2022). *Checklist pour les professionnels en lien avec les jeunes aidants*. me-we.eu – *Jeunes aidants*

Chabal, S. (2014). *Les principaux biais à connaître en matière de recueil d'information* (Fiche n° 62). CEDIP (Centre d'évaluation, de documentation et d'innovation pédagogiques).

Chevrier, B. (2023, avril). *Les jeunes aidants : qui sont-ils ? Comment les identifier et les accompagner ?* Communication présentée aux 23èmes Rencontres Enseignants/Chercheurs – Aix-Marseille Académie, Aix-en-Provence, France. <https://hal.science/hal-04065960v1>

Dariotis, J. K., Chen, F. R., Park, Y. R., Nowak, M. K., French, K. M., & Codamon, A. M. (2023). Parentification Vulnerability, Reactivity, Resilience, and Thriving: A Mixed Methods Systematic Literature Review. *International journal of environmental research and public health*, 20(13), 6197. <https://doi.org/10.3390/ijerph20136197>

Dearden, C., & Becker, S. (2000). *Growing up caring: Vulnerability and transition to adulthood—Young carers' experiences*. Youth Work Press for the Joseph Rowntree Foundation.

Desjeux, C., & Chambon, M. (2023). *Jeunes aidants. Formes d'aide et relations familiales*. *Revue des politiques sociales et familiales*, 146-147, 131-146.

Dorard, G. (éd.). (2024). *Connaître et accompagner les jeunes aidants : Guide de sensibilisation pour les professionnels en milieu scolaire*. Université Paris Cité, Programme de recherche JAID & Association nationale JADE. <https://jaid.u-paris.fr/>

Giraud, A. (2024). *Processus de parentification : qu'est-ce que c'est et comment y faire face ?* Psychologue.net. <https://www.psychologue.net/articles/processus-de-parentification-en-sortir>

Heck, L. et Janne, P. (2011). Vous avez dit « parentification » ? Revue du concept et réactualisation selon les derniers résultats empiriques. *Thérapie Familiale*, 32(2), 253-274. <https://doi.org/10.3917/tf.112.0253>.

Hendricks, B. A., Vo, J. B., Dionne-Odom, J. N., & Bakitas, M. A. (2021). Parentification among young carers: A concept analysis. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 38(5), 519–531. <https://doi.org/10.1007/s10560-021-00784-7>

Hunt, G. G., Levine, C., & Naiditch, L. (2005). *Young caregivers in the U.S.: Findings from a national survey*. National Alliance for Caregiving. <https://www.caregiving.org/wp-content/uploads/2020/05/youngcaregivers.pdf>

Jarrige, E., Dorard, G., & Untas, A. (2020). *Revue de la littérature sur les jeunes aidants : qui sont-ils et comment les aider ?* *Pratiques psychologiques*, 26, 215-229.

Joseph, S., Sempik, J., Leu, A., & Becker, S. (2020). Young carers research, practice and policy: An overview and critical perspective on possible future directions. *Adolescent Research Review*, 5, 77–89. <https://doi.org/10.1007/s40894-019-00119-9>

Jung Lorient, C., & Mahut, D. (2022). *Trajectoires et socialisations des jeunes aidantes*. Défenseur des droits & Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP).

Lavarde, A.-M. (2008). Chapitre 9. L'opérationnalisation du cadre théorique. *Guide méthodologique de la recherche en psychologie* (p. 151-162). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.lavar.2008.01.0151>.

Leu, A., & Becker, S. (2019). Young carers. In H. Montgomery (Ed.), *Oxford bibliographies in childhood studies*. New York, NY: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/obo/9780199791231-0120>

Leu, A., Frech, M., Wepf, H., Sempik, J., Joseph, S., Helbling, L., et al. (2019). Counting young carers in Switzerland – A study of prevalence. *Children & Society*, 33(1), 53–67. <https://doi.org/10.1111/chso.12217>

Macfie, J., Brumariu, L. E., & Lyons-Ruth, K. (2015). Parent–child role-confusion: A critical review of an emerging concept. *Developmental Review*, 36, 34–57. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2015.01.002>

Masiran, R., Ibrahim, N., Awang, H., & Lim, P. Y. (2023). The positive and negative aspects of parentification: An integrated review. *Children and Youth Services Review*, 144, 106709. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106709>

McDonald, J., Cumming, J., & Dew, K. (2009). An exploratory study of young carers and their families in New Zealand. *Kotuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online*, 4(2), 115–129. <https://doi.org/10.1080/1177083X.2009.9522448>

Mesplede, M., El Haïk-Wagner, N., & Flahault, C. (2024). *Maladie et fin de vie d'un proche : l'expérience des jeunes adultes aidants*. *Médecine palliative*, 23, 217-224.

ME-WE Consortium. (2021). *A co-created and scientifically tested support programme for adolescent young carers in Europe* [White paper]. Retrieved from https://me-we.eu/wp-content/uploads/2021/09/EU-PB-ME-WE_v3.pdf

Nagl-Cupal, M., Daniel, M., Koller, M. M., & Mayer, H. (2014). Prevalence and effects of caregiving on children. *Journal of Advanced Nursing*, 70(10), 2314–2325. <https://doi.org/10.1111/jan.12388>

Observatoire des jeunes aidants & Association nationale JADE. (2023). *Guide à destination des professionnels : Mieux repérer et accompagner les jeunes aidants*. <https://jeunes-aidants.com/>

Paillé, P. & Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.paill.2012.01>.

RADIX Fondation suisse pour la santé. (2025). *SchoolMatters : Une contribution au développement de l'école avec la santé psychique*, pp. 21-25. Promotion Santé Suisse.

Sempik, J., & Becker, S. (2013). *Young adult carers at school: Experiences and perceptions of caring and education* [Report]. University of Sussex. <https://carers.org/downloads/resources-pdfs/young-adult-carers-at-school.pdf>

Annexes

Feuilles distribuées aux personnes interviewées

Travail de mémoire Les influences du rôle de jeune aidant sur le parcours scolaire Feuille d'information pour les participant·e·s

Madame, Monsieur,

Cet entretien semi-directif s'inscrit dans le cadre d'un travail de mémoire réalisé à la Haute École Pédagogique du canton de Vaud (HEP Vaud), sous la direction de Madame Christine Fawer Caputo.

L'objectif de ce projet est de mieux comprendre les expériences vécues par des personnes ayant eu un rôle de jeune aidant·e durant leur scolarité obligatoire et post-obligatoire, ainsi que les effets que cette situation a pu avoir sur leur parcours scolaire et leur bien-être.

Votre participation est entièrement volontaire. Vous pouvez interrompre l'entretien ou retirer votre consentement à tout moment, sans avoir à vous justifier.

Toutes les données recueillies dans le cadre de cet entretien seront traitées de manière anonyme et confidentielle. Aucun nom ni information permettant de vous identifier ne sera utilisé dans le mémoire ou dans des présentations associées.

Les informations collectées sont uniquement destinées à un usage académique dans le cadre d'un mémoire réalisé à la HEP Vaud. Elles ne seront pas transmises à des tiers.

L'entretien pourra être enregistré (audio) pour faciliter la retranscription et l'analyse. L'enregistrement sera détruit à la fin du projet.

Pour toute question ou demande de retrait de vos données, vous pouvez nous contacter aux adresses suivantes :

- pauline.ravera@etu.hepl.ch
- anna.wuethrich@etu.hepl.ch

Nous vous remercions sincèrement pour votre contribution.

Octobre 2025

Pauline Ravera & Anna Wuethrich
Sous la direction de Mme Fawer Caputo

Autorisation d'enregistrement et d'exploitation de données enregistrées

Je soussigné(e),, autorise l'enregistrement audio et vidéo des entretiens qui ont lieu à le,

— autorise ainsi la captation, le stockage, la reproduction de ma voix et de mon image (ci-après désignées par « données »), sous leur forme enregistrée ainsi que sous leur forme transcrite et anonymisée (cf. infra) :

a) à des fins de recherche scientifique (mémoires de master ou de thèse, articles scientifiques, exposés dans des congrès, séminaires) ;

b) à des fins d'enseignement (cours et séminaires donnés à des étudiants avancés) ;

Si vous ne souhaitez pas donner votre autorisation pour l'un des points précédents, signalez-le ici :

— prends acte que pour toutes ces utilisations scientifiques les données ainsi enregistrées seront anonymisées. Ceci signifie :

a) que les transcriptions de ces données utiliseront des pseudonymes et remplaceront toute information pouvant porter à l'identification des participants ;

b) que les bandes audio qui seront présentées à des conférences ou des cours (généralement sous forme de très courts extraits ne dépassant pas la minute) seront bipées lors de la mention de noms, de noms de rues ou d'un numéro de téléphone identifiables (c'est-à-dire couverts par un son de fréquence rendant les paroles inaudibles) ;

— souhaite que la contrainte supplémentaire suivante soit acceptée :

Fait à le

Signature :

Fiche de données

Fiche de données

Date de l'entretien :

Enquêteur·trice :

Pseudonyme du/de la participant·e :

Sexe : ☐ Femme ☐ Homme ☐ Autre ☐ Préfère ne pas répondre

Âge au moment de l'entretien :

Année de scolarité concernée : ☐ Scolarité obligatoire ☐ Post-obligatoire (gymnase)

Profession actuelle :

Adresse mail du/de la participant·e (pour suivi, si nécessaire) :

.....

3. Questionnaire

Questionnaire

PARTIE 1 : PARCOURS ET RÔLE D'AIDANT

Q1 : Quand as-tu entendu pour la première fois le terme de jeune aidant ?

Q2 : Quand t'es-tu reconnu comme tel ?

Q3 : À partir de quand es-tu devenu un jeune-aidant ?

Q4 : Sens-tu que cette aide a évolué au fil de ta scolarité (obligatoire et post-obligatoire) ?

Q4.1. Si oui, comment ?

Q4.2. Si non, pourquoi ?

Q5 : Peux-tu me raconter à quoi ressemblait une journée « typique » d'école et de gymnase pour toi à l'époque où tu étais jeune aidant·e ?

Q6 : Est-ce que tu pourrais décrire la ou les personnes dont tu t'occupais ?

Q7 : Quelles sont les tâches que tu faisais pour elles ?

Q7.1. Quelles étaient les tâches ou responsabilités qui te prenaient le plus de temps ou d'énergie ?

PARTIE 2 : VÉCU ET PERCEPTION À L'ÉCOLE

Q8 : Comment arrivais-tu à concilier ton rôle d'aidant avec ta vie scolaire à ce moment-là ?

Q9 : À qui, dans le milieu scolaire, as-tu parlé de ta situation ? (enseignant·e, camarade, conseiller·ère, etc.) ?

Q9.1. Si tu en as parlé à quelqu'un, comment cela s'est-il passé ?

Q9.1.2. T'es-tu senti accompagné·e par cette personne / ces personnes ?

Q9.1.3. Quelles mesures / aménagements ont été mis en place ?

Q9.2. Si tu en as parlé à personne, pourquoi ? (gêne, pas ressenti le besoin, etc.)

Q10 : Peux-tu me raconter comment ta situation était perçue à l'école / au gymnase ?

Q10.1. Est-ce qu'il y a un moment qui t'a particulièrement marqué ?

PARTIE 3 : CONSÉQUENCES SUR LE PARCOURS SCOLAIRE ET LE BIEN-ÊTRE

Q11 : Comment ton rôle d'aidant a-t-il influencé ton parcours scolaire ?

Q12 : Peux-tu me raconter comment cette situation a pu orienter ton parcours ou tes choix pour la suite ?

Q13 : Comment cette période a-t-elle affecté ton bien-être général ?

PARTIE 4 : BESOINS, RECONNAISSANCE ET PISTES D'AMÉLIORATION

Q14 : Avec le recul, qu'est-ce que l'école aurait pu faire, selon toi, pour mieux repérer ou soutenir des élèves dans une situation comme la tienne ?

Q15 : Qu'est-ce qui t'aurait le plus aidé·e concrètement pendant cette période, pour mieux concilier ton rôle d'aidant et ta scolarité ?