

## TABLE DES MATIERES

1.	Choix de la thématique.....	- 6 -
1.1.	Les motivations.....	- 6 -
	Thématiques sortant de la situation .....	- 7 -
1.2.	Lien avec le travail social .....	- 8 -
2.	Cadre théorique.....	- 9 -
2.1.	Le contexte du placement .....	- 9 -
	Définition.....	- 9 -
	Les alternatives possibles pour répondre à une contrainte.....	- 10 -
	La fin du placement .....	- 11 -
2.2.	La motivation et ses sources .....	- 11 -
	Définition.....	- 11 -
	L'autodétermination .....	- 11 -
	Le sentiment d'efficacité personnel.....	- 13 -
	La construction du sens .....	- 13 -
2.3.	Les outils .....	- 14 -
	Les résistances face au changement .....	- 14 -
	Quelques pistes d'intervention pour tendre vers un changement durable- 16	
	Quelques pistes d'intervention dans un cadre contraint .....	- 17 -
	Quelques pistes d'intervention pour susciter la motivation intrinsèque. - 18 -	
	En résumé .....	- 20 -
3.	Question de recherche, hypothèses et objectifs .....	- 21 -
3.1.	Question de recherche .....	- 21 -
3.2.	Hypothèses .....	- 21 -
3.3.	Objectifs .....	- 21 -
4.	Démarche méthodologique .....	- 22 -
4.1.	Terrain.....	- 22 -
4.2.	Échantillon de recherche.....	- 22 -
4.3.	Technique de récolte de données .....	- 22 -
5.	Résultats et analyses des données .....	- 23 -
5.1.	Ce qui est mis en place dès l'arrivée d'un jeune .....	- 23 -
	Le lien .....	- 23 -
	Projet individualisé.....	- 24 -
	Rôle de l'autorité de placement .....	- 25 -
	Synthèse.....	- 26 -
5.2.	Ce qui est mis en place lors du placement.....	- 26 -
	Les entretiens .....	- 26 -
	Le maintien du lien.....	- 27 -
	Posture de l'éducateur social.....	- 27 -
	Synthèse.....	- 28 -
5.3.	Comment remarque-t-on un jeune qui est motivé .....	- 29 -
	Indicateurs de motivation chez un jeune.....	- 29 -

Synthèse.....	- 30 -
5.4. Ce qui est mis en place lors de période de crise .....	- 30 -
Pourquoi s'opposer au changement ? .....	- 30 -
Que faire en période d'opposition ? .....	- 31 -
6. Vérification des hypothèses .....	- 34 -
6.1. Hypothèse 1 .....	- 34 -
6.2. Hypothèse 2 .....	- 34 -
6.3. Nouvelle hypothèse .....	- 34 -
7. Pistes d'action .....	- 35 -
7.1. Être optimiste et ne pas dramatiser.....	- 35 -
7.2. Accentuer certaines réflexions dans la formation d'éducateur social à la HES .....	- 35 -
7.3. Responsabiliser le jeune .....	- 36 -
8. Bilan du processus de recherche .....	- 36 -
9. Conclusion .....	- 37 -
10. Bibliographie .....	- 39 -
11. Cours .....	- 39 -
12. Annexes.....	- 40 -
12.1. Outil de récolte de données.....	- 40 -
12.2. Document de consentement.....	- 42 -
12.3. Prisma .....	- 43 -

# 1. Choix de la thématique

Je commencerai ce travail en expliquant, en décrivant mes différentes motivations concernant le choix du thème de mon Travail de Bachelor.

## 1.1. Les motivations

En ayant fait un stage de six mois dans les classes à la Castalie de Monthey, j'ai pu observer certaines situations qui m'ont interpellées. L'une d'entre elles est ma principale source de motivation pour ce travail. J'ai effectué mon stage dans les classes de la Castalie. Avec l'enseignante spécialisée, nous accueillons quatre élèves en situation de handicap. L'un d'entre eux, Matéo<sup>1</sup>, dix ans, a un lourd retard mental. Il s'exprimait avec aisance mais était très trompeur quant à ses capacités. Du fait qu'il s'exprimait correctement et ne montrait aucun handicap physiquement, tout le monde avait tendance à penser qu'il était un jeune garçon ordinaire de dix ans. C'est lorsque nous parlions, que nous essayions d'avoir une discussion avec lui que nous comprenions le décalage et l'importance du retard. Matéo a été placé à la Castalie par l'OPE (office de la protection de l'enfance) trois jours par semaine. Avant cela, il avait toujours suivi sa scolarité dans l'école ordinaire de son village. Cela a été un grand changement pour Matéo, mais aussi pour toute sa famille qui avait également du mal à accepter ce placement. Malgré tout, la décision ayant été prise par l'OPE, elle n'était pas discutable.

Matéo venait donc à l'école de la Castalie tous les matins en faisant des crises. Il criait qu'il ne voulait pas être là, qu'il n'avait pas sa place dans cette école, que nous étions méchantes, etc. Il pouvait parfois utiliser des mots très forts et blessants. Dans ces moments, nous nous étions mises d'accord avec l'enseignante sur le fait que ce soit elle qui gérait les crises. Nous trouvions qu'il était primordial qu'il ait une figure, un point de repère. Du fait qu'elle était la responsable de la classe et qu'elle serait présente tout le temps, c'était elle qui incarnerait cette figure. Je sortais donc de la classe et laissais l'enseignante calmer Matéo. Je suppose que dans ces moments elle devait le prendre dans ses bras pour le contenir, elle lui disait souvent que ce qu'il disait n'était pas vrai, tout cela sur un ton calme. Lorsque la situation était réglée, le plus souvent trente minutes plus tard, je rentrais en classe avec les trois autres élèves. Matéo dormait la plupart du temps après ces épisodes car il était épuisé. Lorsqu'il était réveillé, et du moment qu'il avait fait la transition entre la maison et la Castalie, cela se passait mieux pour lui. Mais il fallait tout le temps être derrière lui, et il était vrai qu'à chaque frustration, les crises menaçaient de recommencer. Nous avons donc commencé à poser des règles avec lui, et à maintenir le cadre de façon rigoureuse. Nous remarquions également au fur et à mesure que les parents n'étaient pas consentants avec cette décision de placement. En effet, nous entendions régulièrement ces derniers promettre à Matéo des récompenses pour avoir passé une journée à la Castalie.

Suite à cette situation particulière, plusieurs questionnements ont émergés. Je me posais certaines questions pendant mon stage, sur le moment, ou alors lorsque nous revenions sur les faits. Mais certaines questions apparaissent encore après mon stage. Certains ont même émergés à l'écriture de la situation.

---

<sup>1</sup> Prénom d'emprunt

## Thématiques sortant de la situation



Ces thèmes et sous-thèmes sont ressortis de la situation décrite. Concernant le placement, je me questionne sur comment l'autorité fait pour choisir l'institution qui correspond le mieux au jeune, est-ce une collaboration entre plusieurs représentants ou non. Je me questionne également sur les raisons d'un placement, à quel moment, quelle limite il faut franchir pour en arriver à un placement. Ces questionnements sont plutôt d'ordre juridique. Du point de vue de la posture professionnelle, quelques questions ressortent. Quelle prise en charge devons-nous adopter, quelle posture professionnelle devons-nous avoir dans des situations de refus de collaboration ? Quelles sont les limites de notre mandat, jusqu'où pouvons-nous et devons-nous

Intervenir sans empiéter sur le cahier des charges d'un autre professionnel ? Je me trouvais en stage lors de la situation décrite et je me demande si mon rôle n'y aurait pas été différent si j'étais à ce moment déjà une éducatrice formée. La question de la violence institutionnelle m'a également interpellée. En effet, pouvons-nous déjà parler de violence institutionnelle lorsque nous parlons de placement ? Si non, à quel moment et comment repérer ce genre de violence, à partir de quand parlons-nous de violence ? Pouvons-nous également parler de maltraitance ? Quelles sont les limites pour un éducateur social et comment intervenir pour aider au mieux ? En évoquant la situation d'un jeune enfant placé, il me semble essentiel de prendre en compte sa famille. Comment une famille accepte-t-elle un handicap, quels sont les moyens à sa disposition pour comprendre la situation ? Je me demande également le rôle que prend la famille dans un processus éducatif, doit-elle le suivre, le renforcer ? Comment une famille peut-elle intégrer ce processus ? Qu'en est-il également de la collaboration entre la famille et l'équipe éducative ? En écrivant la situation, je me suis rendue compte que Matéo n'allait pas bien lorsqu'il arrivait à l'école, est-ce que c'était les transitions « maison – Castalie » qu'il ne gérait pas ? Comment faire pour accompagner un jeune lors de transition, que ressent un jeune lorsqu'il part de sa maison pour venir dans un autre lieu ? Un dernier point qui ressort de cette situation est le thème de l'aide contrainte. Du point de vue du jeune qui se retrouve placé sous injonction, que peut-il ressentir ? Comment peut-il être motivé alors que nous le forçons à faire des choses qu'il ne veut pas ? Et du point de vue de l'éducateur, comment fait-il pour intégrer le fait que le jeune ne veut pas être là et qu'il doit travailler avec lui ?

Cette situation fait ressortir énormément de questionnements, tels que la posture d'un éducateur social dans une situation d'aide contrainte, la motivation des personnes sous aide contrainte ainsi que le champ d'intervention autour de cette dernière. En les énumérant je me rends compte que certaines parties me questionnent, m'interpellent plus que d'autres. Ces dernières sont la posture à adopter, et la motivation des jeunes sous aide contrainte. Car la question que je me posais tous les jours lors des crises de Matéo, était « comment lui donner envie de venir à l'école de la Castalie ? ». Je pars du principe que s'il était motivé à venir à l'école, s'il comprenait pourquoi il devait venir, nous n'aurions plus à affronter ses crises. Le reste de la matinée se déroulerait également très bien et Matéo aurait pu suivre les cours comme les trois autres élèves. Les autres thèmes ne sont en effet pas à laisser de côté, ils serviront de liens ou de tremplins pour apporter des précisions.

## 1.2. Lien avec le travail social

En tant que travailleuse sociale, je me retrouverai régulièrement à travailler avec des personnes en situation d'aide contrainte. À travers ce Travail de Bachelor, j'aimerai trouver des pistes me permettant de réagir dans des situations où le bénéficiaire refuse la collaboration. Je pourrai également comprendre comment la motivation chez ces jeunes se crée. Je découvrirai des indices sur les différentes méthodes et/ou outils qui permettent de susciter chez eux la motivation adéquate. J'ai pu remarquer une telle situation lors de mon stage à la Castalie, mais beaucoup d'autres institutions sociales accueillent des personnes contre leur gré. Je serai certainement confrontée à des jeunes qui ne souhaitent pas forcément être là, et j'aimerai pouvoir avoir en main quelques connaissances, quelques astuces ou stratégies pour susciter leur motivation à entrer dans un projet de vie ou à obtenir un

changement. Pour des expériences futures, que ce soit avec des personnes en situation de handicap, avec des personnes migrantes, des personnes toxicomanes ou alors même avec des jeunes enfants, je remarque que cette thématique autour de l'engagement à un changement dans un cadre d'aide contrainte touche vraiment tous les champs du travail social. En effet, lorsque des personnes font appel au travail social, c'est qu'ils sont en quelque sorte contraint de le faire. Cette aide a pour but d'amener à un changement. Et ce changement peut certainement se faire plus facilement si le bénéficiaire se sent motivé à le faire. De ce fait il me semble que toutes situations en travail social sont concernées par l'aide contrainte et la motivation à un changement.

## 2. Cadre théorique

À travers ce cadre théorique, je vais définir les différents termes utilisés dans la question de recherche, puis les approfondir.

### 2.1. Le contexte du placement

Lorsque l'intérêt d'un jeune ou son développement sont mis en péril, le placement dans une institution est une alternative, une sorte de contrainte parmi d'autres pour apporter une aide temporaire. Les décisions sont prises par différentes autorités. Celles-ci mandatent une institution afin qu'elle prenne en charge le jeune. Le mandat demande en général que le jeune change au niveau de son comportement, de sa vision des choses ou autre. Il y a ensuite une collaboration qui doit se faire entre l'équipe éducative et le jeune afin de remplir les conditions émises par les autorités. La création de cette collaboration ne se passe pas toujours facilement. En effet, ce contexte est contraint. Je vais donc dans un premier temps définir au mieux ce qui gravite autour de ce contexte d'aide contrainte, afin de comprendre pourquoi l'aide n'est pas toujours acceptée directement. Dans ce cas de refus, le jeune peut mettre en place certaines stratégies. J'évoquerai dans un second temps la motivation car, bien que connue, il me semble difficile de savoir exactement en quoi elle consiste, et également en quoi elle a toute son importance pour que le jeune s'implique au mieux, même dans un cadre d'aide contrainte.

#### Définition

Selon (Hardy, 2013), « [...] une contrainte se définit (et se vit) comme une situation infligée faisant entrave à une totale liberté d'action » (p.15). Dans le travail social, nous remarquons l'aide contrainte lorsque dans une relation unissant un éducateur social et un bénéficiaire se glisse un troisième acteur. Ce dernier, ayant l'autorité, conseille vivement ou impose l'aide. Lorsqu'une instance demande un changement, c'est pour qu'il se fasse sur une longue durée. Cela dans le but d'éviter à la personne ou à la société de subir les conséquences d'un comportement déviant (Hardy, 2013, p. 30). Puis l'autorité estime que cette personne pourra changer seulement si elle se fait aider. Au final elle souhaite donc que la personne veuille se faire aider afin de pouvoir faire le changement demandé. Nous remarquons que cela est très complexe et c'est pour cela que je vais essayer de définir au mieux ce qui gravite autour de l'aide contrainte.

## Les alternatives possibles pour répondre à une contrainte

Je poursuivrai en décrivant les différentes stratégies que peuvent mettre en place des personnes contraintes dans de telles situations. Il existe trois façons différentes de répondre à cette contrainte qui sont bien développées dans le livre « S'il te plait, ne m'aide pas ! » de Guy Hardy (2012) de la page 31 à 34. Et ce sont donc des stratégies que les jeunes peuvent adopter, comme dit plus haut, face à une aide imposée, contrainte.

### *Le refus ou le repli*

Lorsque les personnes mettent place cette stratégie, c'est qu'elles estiment que le type d'aide proposé n'est pas approprié. Leur attitude pourra être vue comme un signe de non-collaboration ou alors comme une inconscience, voire même un déni de la problématique les concernant. Nous pouvons relier ce refus/repli à de l'amotivation<sup>2</sup>. Comme nous le verrons plus bas, les personnes concernées par l'amotivation ne trouvent pas de sens à ce qui leur est proposé, elles n'estiment pas avoir besoin de changement ni d'aide.

### *L'adhésion « réelle »*

Dans ce cas-là, les personnes veulent vraiment recevoir l'aide qu'on leur impose, parce qu'elles y voient un sens, un bénéfice. Soit elles prennent conscience de leur problématique au moment où l'injonction est prononcée et donc demande réellement de l'aide. Soit elles acceptent de se faire aider, puis découvrent par la suite le problème et demandent de l'aide. Dans ce cas « d'adhésion », nous pouvons penser que la personne est induite par de la motivation intrinsèque<sup>3</sup>. En effet, lorsqu'un individu est concerné par ce type de motivation, il fait les choses parce qu'il en a envie et qu'il en a compris le sens.

### *L'adhésion stratégique*

La dernière stratégie présentée dans le livre de Guy Hardy est l'adhésion stratégique. Les bénéficiaires « jouent le jeu » stratégiquement. Ils construisent une problématique avec l'éducateur social et font en sorte que ce dernier ait l'impression de l'aider. Que le bénéficiaire choisisse l'adhésion « réelle » ou l'adhésion stratégique, il devra constamment réfléchir à ce qu'il dit, fait ou cache afin que l'éducateur social soit convaincu qu'il est honnête. Les efforts déployés par ces bénéficiaires sont tels qu'il devient complexe pour un éducateur social de déterminer quelle alternative a adopté la personne en face de lui.

Dans ce cas-là, il sera compliqué de définir si la personne est poussée par de la motivation extrinsèque ou intrinsèque. Est-ce que la personne adhère réellement ou alors stratégiquement ? Si elle le fait de façon stratégique, je pense que nous pouvons parler de motivation extrinsèque<sup>4</sup>. En effet, la personne fera les choses que l'éducateur social lui demande afin d'obtenir un avantage en retour. Elle évoluera sous toutes sortes de pression.

---

<sup>2</sup> Cf. chapitre 2.2. p.9 : « Les sortes de motivation possibles en lien avec l'autodétermination »

<sup>3</sup> Ibid.

<sup>4</sup> Ibid.

## La fin du placement

Pour mettre fin au placement, il faut que le changement de comportement soit validé auprès des autorités. Et pour avoir un changement qui soit durable, il faut que le jeune soit motivé. Comme nous l'avons vu, le contexte contraint ne favorise pas forcément la collaboration et donc la motivation du bénéficiaire à modifier son comportement ou sa vision des choses. La motivation joue un rôle essentiel et c'est pour cela que je vais maintenant m'y intéresser.

## 2.2. La motivation et ses sources

À travers les recherches effectuées, je me rends compte que la motivation est fortement liée et dépendante des trois éléments suivants : l'autodétermination, le sentiment d'efficacité personnel et la construction du sens face au changement. Je prendrai donc ces trois facteurs comme référence dans ce chapitre. J'essaierai de les définir et d'expliquer au mieux comment il est possible d'agir sur ces paramètres et ainsi stimuler de la motivation chez le jeune.

### Définition

Nous entendons par le mot « motivation », toutes les raisons qui poussent les individus à agir. Plusieurs courants de pensée autour de ce terme (telles que l'explication des comportements humains par l'instinct de McDougall ou alors le *drive* mis en avant les béhavioristes) proposent différentes définitions. Chaque théorie donne sa propre définition en fonction des recherches menées et des résultats obtenus. J'ai choisi de me référer à la définition suivante de la motivation. Elle est définie comme un « [...] *construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement* » (Vallerand, 1993, p.18 cité par Fenouillet, 2012, p.19). Cette définition a plutôt une utilisation descriptive, elle n'explique ni comment ni pourquoi ces différents phénomènes apparaissent. Elle nous permet également de comprendre que nos comportements sont induits pas des forces internes ou externes. Ce qui veut dire que nous pouvons nous-même trouver cette force qui nous pousse à agir. Dans le cas contraire, nous comprenons que des personnes et/ou des éléments externes peuvent nous inciter à faire quelque chose. La puissance de ces forces régule notre implication dans ces changements.

### L'autodétermination

Dans l'introduction de ce chapitre sur la motivation, j'ai parlé de trois composantes de la motivation. Je commencerai par parler de l'autodétermination. J'y apporterai une définition afin de pouvoir clarifier ce terme, puis je parlerai du lien qui existe entre l'autodétermination et la motivation.

#### Définition

Le degré d'autodétermination est en lien avec la part de responsabilité que la personne s'attribue dans la réalisation d'une activité. Cela signifie donc que la personne prend conscience du fait que d'atteindre son objectif dépend d'elle. Nous pouvons donc parler d'autodétermination lorsqu'une personne a la possibilité de faire des choix et de prendre des décisions. Pour prendre une décision, la personne doit

avoir pris en compte les risques et les alternatives de son futur choix. Il est important que ces choix soient en concordance avec les valeurs, les envies et les objectifs de la personne (Salamin, 2019, p. 7).

### *Les sortes de motivation possible en lien avec l'autodétermination*

Il y a différentes sortes de motivation, celles-ci se distinguent en fonction du degré d'autodétermination de la personne concernée. Il me semble alors important de les nommer afin de comprendre lesquelles peuvent apparaître dans tel ou tel contexte et de voir ce qui est possible de faire en guise d'accompagnement par la suite. Dans son cours sur les contrats de changement, Lorenz (2019) présente trois niveaux de motivations, décrits par Robert J. Vallerand. Je parlerai en premier de l'amotivation. Cette dernière correspond aux personnes qui ne trouvent pas de sens à ce que nous leur proposons comme accompagnement, elles n'y voient aucun intérêt et n'estiment pas en avoir besoin. Elles n'estiment pas non plus avoir les compétences et les capacités afin de réaliser ce que nous leur demandons. La motivation extrinsèque apparaît lorsque la personne concernée fait des changements car elle reçoit un avantage en retour, pour elle cela a donc du sens de le faire. Souvent, l'individu se sentira tiraillé entre ce qui est demandé et ce qu'il pourrait gagner. Les pressions peuvent venir de l'extérieur comme de l'intérieur de la personne (culpabilité, honte de ne pas travailler par exemple). Et pour finir, lorsqu'une personne fait ce que nous lui proposons parce qu'elle en a envie et qu'elle en a compris le sens, nous parlons de motivation intrinsèque. C'est lorsque l'autodétermination de la personne est complète, et qu'elle ressent du plaisir et de l'excitation en pratiquant une activité librement choisie (Vallerand Robert J., 1989). Si la personne fait les choses parce qu'elle a choisi, qu'elle en a envie et qu'elle sait qu'elle peut le faire, nous pouvons dire qu'elle est concernée par un niveau d'autodétermination élevé.

Lorsque nous parlons de motivation extrinsèque, nous pouvons nous appuyer sur l'expérience de Pavlov<sup>5</sup> en 1927 afin de mieux comprendre ce type de motivation. *« Lors du premier temps, l'expérimentateur attache l'animal dans un harnais et le maintient ainsi jusqu'à ce que ce dernier se tienne calmement. Au cours de la deuxième phase, le chien entend le bruit d'un métronome qui lui fait tourner la tête. Cette phase s'achève avec la disparition de cette réaction d'orientation au bout de quelques répétitions. La dernière phase consiste à faire précéder l'introduction de poudre de viande dans la gueule du chien par le signal sonore du métronome. Cette phase associative donne également lieu à des répétitions. Lors de la phase test, l'expérimentateur constate que le bruit du métronome seul suffit à provoquer la salivation du chien ce qui n'était pas le cas avant la troisième phase dite d'association. »* (Fenuillet, 2012, p. 12) Nous pouvons relier cette expérience au principe de la motivation extrinsèque explicité plus haut. L'avantage reçu si un comportement est fait peut être associé à la poudre de viande utilisée dans l'expérience. En effet, grâce à cette poudre le chien réagissait au bruit du métronome ; si cette poudre n'existait pas, le chien aurait arrêté de réagir en entendant ce bruit. Lorsque nous parlons de motivation extrinsèque c'est la même chose, la personne adopte un comportement parce qu'il y a un avantage en retour. Le risque est que si cet avantage disparaît, le comportement du jeune risque aussi de disparaître.

---

<sup>5</sup> Médecin et physiologiste russe (Ivan Petrovich PAVLOV, 2017)

## Le sentiment d'efficacité personnel

Le sentiment d'efficacité (S.E.P.) est une deuxième notion clé lorsque nous parlons de motivation. Le sentiment d'efficacité personnelle représente une base de motivation et de persévérance chez une personne lors d'accomplissements de tâches. Il désigne les croyances qu'a un individu en ses capacités à agir, à faire quelque chose. Ce qui signifie que de travailler sur le sentiment d'efficacité personnelle permettra au jeune de croire en lui, de croire qu'il a les capacités de changer. S'il n'estime pas avoir les capacités nécessaires, il n'essayera pas de provoquer un changement. Le sentiment d'efficacité personnelle prend source à travers diverses composantes (la maîtrise personnelle, l'apprentissage social, la persuasion par autrui, l'état psychologique et émotionnel). Ce sera donc sur ces dernières qu'il faudra travailler afin de renforcer le S.E.P. La maîtrise personnelle est renforcée par les différents succès qui augmentent la confiance en les capacités. L'apprentissage social est le fait de comparer les actions des leurs pairs et les leurs. La persuasion par autrui peut renforcer le sentiment d'efficacité personnelle. C'est lorsque des personnes significatives pour la personne font preuve de croyance en ses capacités. Les Hommes ressentent leur état psychologique et émotionnel, cela leur permet de évaluer leurs capacités personnelles (Philippe Carré, 2004, pp. 60,62). Nous remarquons donc que plus la personne a un sentiment d'efficacité personnel renforcé, plus il sera aisé pour elle de tendre au changement. Nous remarquons donc que plus l'autodétermination et le S.E.P. d'une personne sont élevés, plus elle pourra se rapprocher de la motivation intrinsèque (vue plus haut) et donc se motiver elle-même au changement.

Je parlerai plus tard dans mon travail de différents outils que les éducateurs sociaux peuvent solliciter dans des situations d'aide contrainte pour augmenter le degré d'autodétermination ou le sentiment d'efficacité personnel des bénéficiaires avec lesquels ils travaillent. Parlons maintenant de la troisième composante de la motivation.

## La construction du sens

Il reste un point essentiel pour qu'une personne se motive à changer. Le sens que donne cette dernière au changement demandé. En effet, comme nous l'avons vu, si la personne ne voit pas de sens au changement que nous lui demandons d'effectuer, elle aura de la peine à se motiver. Ce qui semble logique ; si on ne comprend pas pourquoi ou alors l'intérêt à changer, il sera difficile de le faire. Comme nous l'avons vu dans le chapitre sur « les sortes de motivation possible en lien avec l'autodétermination », il existe trois types de motivation. Je me baserai sur ces dernières pour faire un lien avec le sens. Lorsque nous parlons d'amotivation, la personne ne voit pas de sens au changement. Alors que, tant pour la motivation extrinsèque qu'intrinsèque, la notion de « sens » est présente. D'après mes recherches nous avons pu comprendre que ce que devraient rechercher les éducateurs sociaux est de solliciter la motivation intrinsèque chez les jeunes. Mais il ne faut pas pour autant laisser de côté la motivation extrinsèque. Ces deux sortes de motivation sont reliées à une notion de sens, je vais donc départager cette notion de sens dans ces deux cas-là.

Une personne peut être motivée extrinsèquement, c'est-à-dire ; si elle reçoit quelque chose en retour. Dans ce cas-là, la personne percevra du sens à ce qu'elle

fait, c'est pour cela que cette motivation ne manque pas totalement d'intérêt. Mais ce n'est pas dans ces cas-là que nous apercevrons un changement durable. En effet, lorsque l'avantage disparaîtra, les efforts émis par le jeune disparaîtront avec.

Ce que nous recherchons à atteindre en tant qu'éducateur social, c'est que le jeune perçoive du sens dans le changement, mais plus particulièrement le sens que nous associons à la motivation intrinsèque ; lorsqu'il sait pourquoi il doit changer et qu'il est d'accord avec cette décision, qu'il sait ce que cela (le changement) pourrait lui apporter. Nous nous rendons compte au final que plus l'autodétermination de la personne est forte, plus le sentiment d'efficacité personnelle est fort, plus la personne voit du sens dans le changement demandé, donc plus elle tend vers une motivation uniquement intrinsèque.

### 2.3. Les outils

J'ai pu expliquer à travers les chapitres précédents qu'il est important de susciter la motivation intrinsèque. Le fait d'être insatisfait de ce que nous avons ou faisons peut être un très bon coup de pouce pour parvenir à un changement. Mais que se passe-t-il s'il n'y a pas ce coup de pouce, ou que malgré sa présence, nous résistons au changement ? Surtout dans un tel contexte d'aide contrainte la motivation n'est pas toujours ce qui anime un jeune au début d'un placement. L'équipe éducative peut faire face à de nombreuses résistances de la part du jeune. Il me semble nécessaire de comprendre pourquoi nous résistons au changement, afin de pouvoir y travailler dessus.

#### Les résistances face au changement

Lorsqu'un changement est demandé, il est important de prendre en compte les points de stabilité du jeune. Ces derniers sont les fondations du jeune et de ce qu'il est devenu. Il faut donc s'appuyer sur ces points afin de parvenir à un changement. Il faut également prendre en compte le fait que chacun fait face au changement à sa façon. Certains se rassureront en avançant pas par pas. D'autres se précipiteront afin de ne pas se lasser ou se décourager. Il est important de garder en tête ces deux points, lors de la lecture des paragraphes suivants. En effet, chacun est différent et tout ne correspond pas à tout le monde.

Lorsqu'un individu entreprend un changement, il y a deux issues possibles : une réussite ou un échec. Lorsque ce dernier est l'issue, il y a un risque de perdre de l'estime de soi. Certaines personnes préfèrent donc éviter tout risque (Orsot, 2016, p. 58). Je peux lier à ce paragraphe la théorie attributionnelle de la motivation. Wiener (1989, cité par Fenouillet, 2012, p.39) explique que les personnes associent leurs réussites ou leurs échecs soit à leurs capacités soit à l'effort qu'ils ont déployé. Cependant il existe beaucoup d'autres causes/ explications de la réussite ou de l'échec, telles que la difficulté de l'activité, la chance, l'humeur, ... Il est important pour un éducateur social de pouvoir accompagner un jeune en le rendant attentif à cela. De cette façon, il pourrait éviter que le jeune se dévalorise et se sente totalement responsable de ces échecs. Il pourrait également permettre au jeune de s'attribuer ses réussites et donc de prendre confiance en lui, en ses capacités et ses ressources. Car nous avons aussi vu que les échecs ne renforcent pas le sentiment d'efficacité personnelle chez un individu. Toutes ces conséquences peuvent donc être des raisons de résistance face au changement. Si un individu se trouve face à un échec, il est

important de remettre en cause la stratégie déployée que de se remettre lui-même en cause. En se remettant constamment en cause, il se pousse à s'attribuer ses échecs. Alors que comme nous l'avons vu plus haut, les échecs sont les conséquences de plusieurs éléments, dont éventuellement la stratégie mise en place. En s'attribuant ses échecs, il ne favorisera pas non plus la confiance en ses compétences, ce qui freine le sentiment d'efficacité personnelle. Or ce dernier est un élément essentiel au changement.

*« Vouloir éviter le risque à tout prix, c'est s'épuiser à anticiper des événements improbables au lieu de placer notre confiance dans notre capacité à faire face à l'imprévu lorsqu'il se présentera »* (Orsot, 2016, p. 59). Cette phrase résume bien ce que peut se dire quelqu'un qui sera réfractaire, résistant au changement et donc quelqu'un qui veut contrôler tout changement. Car en effet, c'est un bout d'inconnu. Mais l'inconnu paralyse moins quelqu'un qui a foi en lui et en ses capacités. C'est donc intéressant de savoir qu'il est nécessaire de travailler sur le sentiment d'efficacité personnelle ou de mettre en place des stratégies qui le renforceraient (tel que la régulation de l'objectif, que nous verrons plus tard, ou de se baser sur la théorie attributionnelle de la motivation).

Il faut savoir qu'il est important pour une personne d'estimer le risque lorsqu'elle entreprend un changement, mais il ne faut pas le surévaluer. En estimant le risque, elle peut se préparer à diverses conséquences, cela peut également la rassurer et lui donner confiance. Mais si elle surévalue ce risque, elle se retrouvera avec des scénarios improbables et surtout insurmontables. Elle perdra en quelque sorte sa raison. Et en faisant cela, elle se confrontera dans son idée à ne pas vouloir changer (Orsot, 2016, pp. 63,64). Il faut également qu'elle croie en ses capacités d'adaptation et qu'elle ne les sous-estime pas. Cela lui permettra de se donner confiance et d'appréhender un changement avec moins de peur. Nous nous rendons à nouveau compte de l'importance du degré d'autodétermination d'une personne et du sentiment d'efficacité personnel dans ces cas de figure.

Une autre des raisons qui peut pousser un individu à ne pas vouloir changer, est la peur de se perdre soi, la peur de ne plus être soi. Ces personnes-là se rattachent au passé, car c'est quelque chose qu'elles connaissent. Changer implique non seulement d'aller vers l'inconnu, mais également le risque de ne plus ressentir ce lien avec le passé. Il n'y a rien de mal à se remémorer le passé, mais il ne faut pas qu'il devienne la référence lorsque nous nous définissons (Orsot, 2016, pp. 73-74). Dans ce cas-là, je trouve qu'il est important de comprendre que nous avons besoin de nous nourrir de nouvelles aventures afin de pouvoir évoluer et s'épanouir. Le travail d'un éducateur social peut se trouver là ; faire prendre conscience aux jeunes avec qui il travaille l'importance et la richesse de nouvelles expériences. Dans ce cas-là, le fait de travailler sur le sens du changement peut être bénéfique.

Un jeune peut également refuser de changer car il souhaite que cette décision vienne de lui. Il pourra dans ce cas de figure, dire ne pas vouloir être influencé par autrui (Orsot, 2016, p. 74). Il s'agira également là, pour l'éducateur, de mettre en place des stratégies. Par exemple le fait de construire un contrat de changement avec le jeune, lui permettra de s'attribuer les étapes d'un changement demandé, parfois même le but final. L'ES devra faire tout un travail avec le jeune afin qu'il prenne conscience des bénéfices que pourraient lui apporter de tel changement. Tout cela pourra mener

le jeune à une motivation intrinsèque, c'est à ce moment-là, qu'il pourra s'attribuer la décision de changement. En effet, en travaillant sur le sens et sur ce qu'il aura gagné avec un changement durable, le jeune pourra se sentir responsable et acteur de ce dernier. Dans ce cas-là, son degré d'autodétermination augmentera. Ce dernier étant une des composantes phares de la motivation au changement, il ne pourra que la favoriser.

### Quelques pistes d'intervention pour tendre vers un changement durable

Après avoir compris les différentes raisons qui poussent les individus à éviter un changement et les différentes façons d'y remédier, je trouve intéressant de comprendre comment parvenir à un changement durable.

Pour commencer, il est important pour un jeune de reconnaître et de relever ce qu'il veut vraiment comme changement dans sa vie, qu'il se demande ce qu'il souhaite durablement pour sa vie. Pour cela, il faut qu'il ait pris conscience des innombrables possibilités que lui offre la vie. Lorsqu'un éducateur social place des objectifs avec un jeune, il est important de ne pas placer de trop petits objectifs, ni des trop grands en contrepartie (Orsot, 2016, pp. 109-112). Il faut à ce moment-là, penser à la théorie de la régulation de l'objectif. Cet outil peut être mis en place par un éducateur social afin de susciter la motivation intrinsèque chez un jeune, lorsqu'il met en place avec lui des objectifs qu'il doit atteindre tout au long de son processus éducatif. Il existe en effet beaucoup de stratégies et de façons pour bien faire. Je décide de développer la régulation de l'objectif, il me semble nécessaire de comprendre pourquoi l'équipe éducative doit ou non placer tels ou tels objectifs. Dans le livre « La motivation », Fenouillet (2012, p.64) explique que si nous plaçons un objectif trop difficile, l'individu va fournir beaucoup d'effort et risque de ne pas atteindre l'objectif. Or, les échecs peuvent avoir des effets très négatifs sur le sentiment d'efficacité. C'est donc pour cela qu'il est préférable de fixer des buts proximaux afin d'augmenter la perception d'efficacité de la personne. Il faut noter que dans un processus à long terme, les buts distaux sont à favoriser car ils permettent une plus grande souplesse d'adaptation. Citer ce qu'il souhaite dans sa vie ne suffit malheureusement pas. Changer est tout un parcours. Ce dernier commence réellement lorsque la personne en a envie. En fonction des recherches que j'ai faites, je peux associer l'envie à de la motivation extrinsèque ou intrinsèque, (en effet dans ces deux cas de motivation, nous retrouvons la volonté d'obtenir un changement). Ce qui est déjà un très grand pas.

Les pas suivants, sont de définir un « plan », des sous-objectifs permettant d'atteindre le but final. Cela permet au jeune d'avancer pas par pas et ainsi de renforcer son sentiment d'efficacité personnelle et donc sa motivation à progresser. Je joint-là une phrase de Jim Rohn<sup>6</sup> : « *L'avenir ne se construit pas avec de l'espoir, l'avenir se construit avec un plan* ». Cela prouve que de planifier raisonnablement le changement voulu, permet de l'atteindre. Il est important de faire un pas après l'autre et de maintenir un rythme, pour que ce dernier fasse place à une habitude. Ce sont les actions régulières qui portent le fruit du changement (Orsot, 2016, pp. 120-135). Le fait d'avancer petit pas par petit pas, permet à l'individu d'atteindre une réponse

---

<sup>6</sup> Entrepreneur américain, écrivain et coach en développement personnel et en motivation dans le monde des affaires

adaptée et non précipitée. En effet, la personne qui change de cette manière-là, aura moins de chance de rencontrer de la peur ou de percevoir de menace. Il est également nécessaire de prendre les erreurs comme des pas dans la bonne direction, celle du changement (Achard, 2010, pp. 41, 188). En le faisant les jeunes apprennent ce qu'ils doivent éviter. En les percevant comme des pas vers le but final, ils pourront favoriser leur sentiment d'efficacité personnelle et ainsi continuer à se motiver à changer.

Pour atteindre un changement durable, Prochaska présente un tableau des différents stades menant au changement. Ce tableau est représenté dans le livre « *Oser le changement* » (Achard, 2010) à la page 59. Il existe cinq stades afin d'atteindre la mise en mouvement vers un changement durable. La non-contemplation, dans ce cas-là, l'individu n'envisage tout simplement de ne pas changer. Il présente ensuite l'anti-contemplation, lorsque l'individu prend en compte le changement mais s'y oppose. Nous trouvons ensuite la pré-contemplation. La personne concernée se demande si elle ne devrait pas changer. Et avant la phase de changement (l'action), Prochaska présente le stade de la contemplation, là où l'individu se dit qu'il va changer.

À travers ces stades, Prochaska permet de se rendre attentif au fait que le changement demande beaucoup d'efforts pour une personne. En effet, il ne suffit pas de changer, de faire quelque chose physiquement. Il faut également avoir pris conscience et accepter qu'un changement doit être fourni. Je peux relier cette étape de contemplation à de la motivation intrinsèque. Dans les deux cas, la personne se dit au fond d'elle-même et est convaincue qu'il faut changer et qu'elle va le faire. Ce stade peut être atteint si lorsque le jeune a atteint un bon degré d'autodétermination et que son sentiment d'efficacité personnel est renforcé. Il faut également, comme répété plusieurs fois que la personne y voit du sens.

### Quelques pistes d'intervention dans un cadre contraint

Lorsque je parlais des différentes stratégies que peuvent mettre en place les jeunes, nous avons pu nous rendre compte de la complexité pour un éducateur social de comprendre dans quelle alternative se trouve un individu face à nous. Il existe quand même quelques stratégies afin d'appréhender au mieux une collaboration sous aide contrainte. Par exemple valoriser l'aide ou la contrainte et complètement nier l'autre. Une voie alternative existe également entre ces deux extrêmes ; ruser du paradoxe et valoriser une aide émancipatrice. Il ne s'agit pas ici de nier le paradoxe, mais plutôt d'en (r)user. Par exemple, expliquer au bénéficiaire que tous deux sont contraints de se retrouver dans cette situation, dans cette relation. Cela reflète bien de vouloir que l'autre intègre spontanément les valeurs que nous jugeons bonnes pour lui (vouloir que l'autre veuille ce que nous voulons qu'il veuille pour son bien). Le but de toutes ces stratégies mises en place est que le bénéficiaire atteigne un niveau d'autonomie. Pour se faire, en tant qu'éducateur social nous voulons que ces personnes développent des compétences afin de trouver d'autres réponses que ce qu'elles ont mis en place dans un contexte donné ; soit qu'elles en développent dans le but de modifier le contexte dans lequel elles se trouvent. Le travail de l'accompagnant est de construire avec la personne contrainte une relation qui laisse place au changement (Hardy, 2013, pp. 41-44). Il pourrait donc mettre en place quelques des outils présentés plus haut dans mon travail, tel que la régulation de l'objectif. Cet outil permet au bénéficiaire de renforcer son sentiment d'efficacité, et donc la confiance en lui et ses compétences. L'éducateur social pourra donc

également travailler sur le sentiment d'efficacité du bénéficiaire afin de favoriser une relation qui laisse place au changement.

L'éducateur social doit pouvoir mettre en place des stratégies, En effet, il faut que la demande de l'autorité soit énoncée positivement, il faut qu'elle demande clairement et concrètement à la personne ce qu'elle attend d'elle et non ce qu'elle n'attend pas d'elle. Il faut également que la demande soit à la hauteur des capacités de l'individu contraint, ce dernier doit avoir les capacités de remplir la demande, et ainsi de gérer tous ce qui découlera du changement (Hardy, 2013, p. 125). Comme nous l'avons vu plus haut, il est important de réguler l'objectif, afin d'éviter les effets négatifs d'un échec sur les personnes concernées.

### *En résumé*

Après avoir défini ce qu'était l'aide contrainte, développer les trois manières que peuvent adopter les bénéficiaires afin de répondre à une contrainte et présenté quelques pistes d'interventions, je me pose quand même quelques questions. Est-ce qu'éthiquement, nous pouvons, au sens d'une relation de confiance, user de stratégies et de manipulations sans que l'autre ne le sache afin de lui permettre de changer ? Et il me semble également que dans toutes les relations d'aide contrainte, il y a, qu'on le veuille ou non, une relation de pouvoir. Le tout est de ne pas user de son pouvoir afin d'obtenir ce que nous pensons être légitime.

## **Quelques pistes d'intervention pour susciter la motivation intrinsèque**

### *Contrat de changement*

Dans son cours, Lorenz (2019) aborde les contrats de changement (définis pas Robert J. Vallerand). Je sais que ces derniers n'existent pas dans toutes les institutions, mais je vais sortir quelques points de cet outil d'accompagnement. Je pense qu'un contrat de changement est déjà un petit pas vers une collaboration possible entre l'éducateur social et le bénéficiaire, c'est donc également pour cela que je le mentionne ici.

Lorsque nous parlons de cet outil, il est question de laisser place à la création d'un lien de confiance entre l'ES et le bénéficiaire. Puis, il permettra de mettre en place une approche éducative. Le contrat de changement est une association entre le bénéficiaire et l'éducateur social. Bien entendu, les autorités entrent également en compte, elles sont là pour décider qu'il faut un changement. C'est donc de cette association (entre le bénéficiaire et l'ES) que peut naître un contrat de changement (Vallerand Robert J., 1989).

Lors de la mise en place d'un contrat, l'éducateur social peut faire une appréciation du degré d'autodétermination du jeune (en discutant avec lui, en l'observant dans ses échanges, ses prises de décision, ...). Il aura donc déjà une idée de ce qui peut être faisable dans l'immédiat ou non. Si le jeune donne un sens au changement induit par de la motivation intrinsèque, il sera aisé de construire un contrat de changement, et le jeune sera motivé à remplir les conditions discutées. Lorsque le jeune est motivé à changer par le sens provoqué par la motivation extrinsèque, il faudra s'attendre à ce que le bénéficiaire transgresse parfois ce qui a été décidé. Il

faudra régulièrement être derrière lui et lui montrer que la confiance n'est pas rompue. Dans le cas où le bénéficiaire se trouve amotivé, il sera difficile pour l'éducateur social de créer un contrat de changement. Quand le bénéficiaire ne comprend pas la raison pour laquelle il doit changer ou se comporter de telle manière, il sera quasiment impossible de collaborer (Robertis, 1994). Cela amène la question de comment travailler pour favoriser l'émergence d'une motivation intrinsèque afin d'engendrer un changement.

Je trouve que cet outil de contrat de changement permet au jeune de travailler sur son autodétermination, son sentiment d'efficacité personnel et également le sens qu'il peut donner au changement. Comme c'est une co-construction, le jeune pourra exprimer ses envies, poser des questions et ainsi pourra se sentir acteur du changement que nous lui demandons d'effectuer.

### *La motivation d'accomplissement*

Ce que je trouve intéressant dans la théorie d'accomplissement d'Atkinson c'est le fait de prendre en compte les émotions ressenties chez l'individu. Ce qui m'intéresse en parlant d'émotions, c'est qu'elles sont ressenties à l'intérieur de nous-même. Et c'est également sur cet « intérieur » qu'un ES souhaite avoir de l'impact afin d'influer de la motivation intrinsèque. Cette théorie part du principe que tout comportement engendre un sentiment chez l'individu. La réussite provoque un sentiment de fierté, elle renforce le sentiment d'efficacité personnelle et la capacité d'autodétermination. Alors que l'échec est associé à la honte, il diminue alors le SEP et la capacité d'autodétermination. En fonction de différentes expériences vécues, un être humain peut appréhender une nouvelle activité de deux façons selon cette théorie. Lorsque la personne a un espoir de succès (de ressentir de la fierté) pour une certaine activité, il adoptera un comportement d'approche pour cette dernière. En revanche, si l'activité est appréhendée avec la peur de l'échec (de ressentir de la honte), l'individu optera pour un comportement d'évitement de l'activité (Fenouillet, 2012, pp. 31,32).

### *La posture professionnelle*

Les valeurs sont ce à quoi nous tenons dans nos activités, elles ont donc un rôle à jouer dans la posture que nous adoptons. Elles varient selon les éducateurs sociaux, de ce fait, ils n'adopteront pas tous la même posture professionnelle. Il existe différentes manières de se positionner professionnellement, mais il n'y a pas une seule façon correcte d'aider. (Le Bossé, 2016) développe différentes postures professionnelles, selon lui il en existe trois. Ce que je trouve intéressant dans ses explications, c'est qu'il fait un lien avec l'autodétermination des bénéficiaires. Nous pouvons donc par la suite relier notre posture avec l'impact qu'elle peut avoir sur le degré d'autodétermination de la personne en face de nous. Comme vu plus haut, ce degré est un moteur poussant au changement, il est donc nécessaire de comprendre comment favoriser ce dernier.

Dans la posture de passeur, l'éducateur social se trouve à côté de la personne et lui permet d'atteindre seule l'objectif. L'ES se place dans ce cas-là comme un agent de changement, il fait bouger les personnes et le contexte autour d'elles. De cette manière, la personne va franchir seule les étapes, elle pourra donc s'attribuer le mérite de sa réussite. La meilleure façon pour comprendre au mieux la façon dont agit un ES « passeur » est de parler des deux autres postures (sauveur et policier) que présente

Le Bossé. Un éducateur social « sauveur » veut tout faire pour sortir la personne de ses problèmes. Il s'estime être l'expert de la situation et veut donc que la personne en face ait la même vision que lui de la situation. Un éducateur social « policier » travaille dans un cadre et se sent de devoir le faire respecter. Il ramène les usagers à la réalité et importe beaucoup à la distance mise entre eux. Le TS policier s'appuie beaucoup sur les aides conditionnelles. L'ES se trouvant dans la posture de passeur se trouve vraiment entre ces deux extrêmes, il aidera le bénéficiaire à mettre du sens sur le changement et ainsi devenir acteur de ce dernier.

Comme nous l'avons vu plus haut, à travers la partie concernant la motivation, le fait d'atteindre une réussite provoque chez l'individu un sentiment de fierté. Ce sentiment poussera la personne à appréhender les activités avec un espoir de succès, ce qui le poussera à adopter un comportement d'approche et non d'évitement face à cette activité. Le fait que la personne s'attribue le mérite de sa réussite, la poussera également à prendre confiance en ses capacités. En effet, au travers de « la théorie attributionnelle de la motivation », nous avons vu que les personnes associent leurs réussites ou leurs échecs soit à leurs capacités soit à l'effort qu'ils ont déployé.

Chaque éducateur social apporte ses expériences, son vécu lors d'un accompagnement. Ce qui fait que chaque éducateur social a sa propre manière d'accompagner. Il existe différentes postures professionnelles qui sont des lignes de conduite, je pense que nous nous retrouvons tous à un moment ou à un autre dans l'une ou l'autre de ces postures.

### La posture professionnelle et l'autodétermination

Je trouve important de s'intéresser à ce que disent Deci & Ryan (2008) sur le lien entre la posture professionnelle et l'autodétermination. En effet, ils se préoccupent de la façon générale dont nous pouvons favoriser cette dernière en tant qu'éducateur social. Le fait d'avoir une sorte de vision globale permet de ne pas se sentir placé dans une case. Pour eux, il est important de prendre en compte trois besoins fondamentaux chez l'humain afin de favoriser son autodétermination. Il s'agit de stimuler la réflexion chez l'autre, de lui donner un espace pour thématiser et de montrer que nous avons confiance en le potentiel de l'autre. Pour se faire, comme nous l'avons vu dans le chapitre sur la motivation, il est pertinent de stimuler la réflexion sur le sens de l'activité proposées ou du changement imposé. Deci & Ryan proposent également de favoriser une réflexion quant aux différents choix possibles face aux propositions des organes autoritaires. Pour cela, il est préférable d'éviter de donner des conseils non souhaités ou de proposer des manières de faire. Il faudrait également prendre le temps de discuter de l'évolution que souhaite faire le jeune et de sa marge de manœuvre. Concernant l'expression de la confiance en le potentiel du jeune, il est important d'accepter inconditionnellement la personne

### En résumé

Lorsqu'un jeune a pour mission de changer, il s'agit de prendre en compte la complexité de cette tâche. Il y a énormément de composantes qu'il ne faut pas laisser de côté. Comme par exemple, le fait que chacun agit différemment face à un changement, chacun a ses raisons face à un refus de changement. Je pense qu'il est sincèrement nécessaire de se rendre attentif à ce que l'idée même d'un changement peut provoquer chez certaines personnes (peur de se perdre soi, peur de perdre un

confort, peur de l'inconnu, ...). En contrepartie, il existe beaucoup de stratégies qu'un éducateur social peut mettre en place face ou avec un jeune afin de susciter cette envie qui permettra ensuite un changement. Travailler sur le sentiment d'efficacité, ruser du paradoxe ou encore mettre en place des contrats de changement sont réellement des outils qui peuvent pousser à une motivation intrinsèque et donc à un changement. Il faudra ensuite pouvoir accompagner le jeune dans son changement afin de pouvoir le guider et le soutenir.

### 3. Question de recherche, hypothèses et objectifs

#### 3.1. Question de recherche

En Valais, il existe plusieurs institutions accueillant des jeunes placés sous injonction judiciaire. Il est parfois possible que les parents et l'enfant même ne soient pas en accord avec cette décision, nous nous trouvons donc dans des situations d'aide contrainte. Dans ma situation de départ concernant Matéo et sa motivation à être à la Castalie je me demandais comment pourrai-je en tant qu'éducatrice sociale susciter cette motivation. Maintenant que ma partie théorique est posée, je peux formuler ma question de recherche de la manière suivante : De quelle manière l'éducateur peut-il susciter et soutenir la motivation intrinsèque chez un jeune placé en institution ? En effet, comme je l'ai expliqué plus haut dans mon travail, l'éducateur peut avoir une influence sur la motivation et l'autodétermination du jeune avec qui il travaille. J'ai également démontré que parmi les différents degrés de motivation, la motivation intrinsèque est celle qui laisse le mieux place au changement. C'est donc pour cela que je me questionne sur la façon d'agir afin de favoriser cette motivation chez un jeune et la création d'un sens au changement.

#### 3.2. Hypothèses

- Pour susciter la motivation intrinsèque, l'éducateur social se positionne comme « passeur » dans le but de favoriser l'autodétermination, le sentiment d'efficacité personnel et ainsi que la construction du sens au changement chez un jeune.
- En mettant en place des stratégies spécifiques.
  - o Lors de mes recherches j'ai pu découvrir différents outils qui permettaient de renforcer l'autodétermination, le sentiment d'efficacité personnel et la construction du sens chez le jeune. Ces outils suscitent la motivation intrinsèque chez un jeune. Ce sont les suivants :
    - Le contrat de changement, la régulation de l'objectif ou encore le travail sur le sentiment d'efficacité, ...

#### 3.3. Objectifs

- Comprendre à travers quelle posture professionnelle favorise la motivation intrinsèque des jeunes dans des situations d'aide contrainte à suivre un processus éducatif.

- Découvrir quelles sont les différentes stratégies que mettent réellement en place les éducateurs sociaux afin de susciter chez un jeune placé de la motivation à changer.
- Découvrir l'avis des éducateurs sociaux sur les raisons qui poussent les jeunes en institution à ne pas se sentir motivés à changer.

## 4. Démarche méthodologique

### 4.1. Terrain

J'ai effectué mon stage à l'Institution de Sainte-Agnès à Sion. Depuis quelques années, cette dernière est reliée à l'Institution de Don Bosco. Je trouvais intéressant de rencontrer des ES travaillant à Don Bosco (de plus, je me trouvais à l'interne, il était plus facile pour moi de contacter un supérieur). L'Institut Don Bosco accueillent des jeunes de 15 à 18 ans avec différentes problématiques, dont des problèmes de comportement. J'ai donc envoyé un mail au sous-directeur de l'institution, lui demandant de transmettre ma demande à son équipe de travail. Je lui avais expliqué le thème de mon TB, et demandé si différents éducateurs sociaux étaient d'accord de m'accorder une heure de temps afin de réaliser mes entretiens. J'ai par la suite eu deux éducateurs qui ont pris contact avec moi. Je n'ai pas eu d'autres réponses. J'ai donc cherché dans mon entourage des personnes ayant travaillé avec des jeunes en difficultés sociales. J'ai donc pris contact avec une de mes collègues de Sainte-Agnès. Elle a travaillé dix ans avec des jeunes et se sentait motivée à participer à mon interview.

### 4.2. Échantillon de recherche

J'ai pu rencontrer trois éducateurs motivés à participer à mes entretiens. Deux femmes et un homme. Une des femmes (éduc1) avait quarante-deux ans et était éducatrice HES depuis vingt ans. La deuxième (éduc2), éducatrice HES depuis quinze ans, était âgée de trente-neuf ans. L'homme (éduc3) n'a pas fait la formation HES ; il a fait ses études aux universités de Lausanne et de Fribourg, puis a fait beaucoup de formations. Il a d'abord travaillé comme travailleur social puis ensuite comme éducateur social. Il a soixante-trois ans.

### 4.3. Technique de récolte de données

Pour ma technique de récolte de données, je me suis basée sur le principe des entretiens individuels. Cette technique est qualitative et non quantitative. J'ai choisi cette méthode car je cherche à connaître l'avis de différents professionnels sur leur pratique. Cela signifie que les réponses obtenues sont subjectives et c'est donc cette technique (qualitative) de recherche qui correspond à mon travail d'analyse. De plus cette méthode permet de faire une comparaison entre la théorie et la réalité du terrain, et à comprendre les comportements des différents acteurs. Pour finir, ce procédé permet de se rapprocher des émotions et des expériences professionnelles de la personne interviewée, et donc s'accorde parfaitement avec mon travail (I., 2008).

J'ai construit ma grille d'entretien sur le principe de la chronologie. Je me suis rendue compte que mes questions avaient plus de sens lorsque je suivais le parcours

d'un jeune dans une institution. En partant de manière chronologique, il sera plus facile pour mes interlocuteurs de s'imaginer une situation vécue.

Je me suis toujours déplacée sur les lieux de travail des personnes que je rencontrais. Les trois entretiens que j'ai menés ont été enregistrés. Avant de commencer l'enregistrement, je présentais à mon interlocuteur un document de consentement. Vous trouverez ce document en annexe. Lorsqu'ils avaient pris connaissance du document et qu'il était signé, je commençais l'entretien en m'appuyant sur mon outil d'analyse que vous trouverez également en annexe. À la fin de l'enregistrement, je prenais toujours un moment avec la personne afin d'échanger sur nos pratiques professionnelles de manière générale.

## 5. Résultats et analyses des données

J'ai choisi d'analyser les entretiens en suivant la logique chronologique de mon outil de récolte de données. Il me semble plus facile de récolter des informations dans cet ordre-là. Je commence donc par analyser ce qui est mis en place lorsqu'un jeune arrive dans une institution. Par la suite, j'approfondi ce qui est fait tout au long d'un placement. Je décompose ensuite les différents éléments qui montrent qu'un jeune est motivé. Je finis par analyser les périodes de crise, d'opposition des jeunes. Pourquoi ont-elles lieux, et que faire concrètement dans ces cas-là.

### 5.1. Ce qui est mis en place dès l'arrivée d'un jeune

#### Le lien

Les trois personnes que j'ai interviewées trouvent important le fait de laisser le temps au jeune de prendre ses marques dans l'institution avant de mettre en place un projet avec lui. Les deux femmes parlent beaucoup de l'importance du lien avec le jeune, et en particulier avec le référé (le jeune dont elles ont la référence). « *C'est vraiment un point d'honneur le lien. Parce que quand tu as le lien, tu as tout [...] ça permet de poser des limites. Si tu n'as pas de lien, il s'en foutra des limites que tu lui poses* » (éduc2). Elles expliquent qu'en créant le lien, il sera plus facile de collaborer avec le jeune. Pour l'éduc1, il est important de créer également le lien avec les parents du jeune ; « *[...] Il faut prendre aussi en compte l'importance de la famille, parce que si les parents sont d'accord avec le placement et qu'on fait bloquer tout ensemble avec le jeune, je pense qu'on peut aller très loin et faire tout ce qu'on veut* ». On remarque là, toute l'importance de la collaboration avec la famille, dès le début du placement et l'importance du lien.

J'insisterai sur le fait que je n'ai pas fait de référence à la famille d'un jeune lors de la construction d'un projet avec ce dernier. Je me rends compte que la famille est un facteur important pour un jeune, lorsque nous parlons de motivation. En effet, la famille a toute son importance dans l'institutionnalisation d'un jeune. Si la famille se place dans une position de « non-collaboration », le jeune se trouvera dans un conflit de loyauté. C'est donc important d'intégrer les familles lors du placement et de créer un lien avec elles également. En ce qui concerne le lien entre l'éducateur et le jeune, il a été abordé dans le chapitre « Contrat de changement »<sup>7</sup>. J'y explique qu'un contrat

---

<sup>7</sup> Les éducateurs que j'ai rencontrés nomment ce projet, le projet individuel, ce qui correspond au contrat de changement dans mon cadre théorique

de changement est un pas vers une collaboration possible entre un ES et un jeune. La mise en place d'un contrat permet à l'éducateur social de faire une appréciation du degré d'autodétermination du jeune. Grâce à cela, il est possible pour l'ES de voir ce qui est possible ou non dans l'immédiat avec ce jeune. Nous remarquons donc que cela rejoint les éléments récoltés lors des entretiens. C'est-à-dire le fait de prendre le temps de connaître le jeune, de créer un lien avec lui avant de co-construire un projet. Cela permettra à l'éducateur d'avoir de l'importance, de la valeur pour le jeune. Ce dernier prendra plus facilement en compte ce qu'il dit ou conseille. Créer le lien est le 1<sup>er</sup> pas pour travailler la motivation.

L'éduc1 et l'éduc2 parlent uniquement de lien entre référant et référé lors de la construction du projet individualisé. « [...] *je suis sa référente, on va devoir travailler ensemble son projet [...]* » (éduc2). Cela nous informe que l'éducateur construira un lien particulier avec le jeune dont il a la référence afin de pouvoir construire un projet individualisé avec lui. Les deux expliquent que pour créer du lien avec le jeune il faut prendre le temps de discuter avec lui, lui accorder de l'importance et donc de le considérer. Dans les discussions informelles (trajet en train, vaisselle, prendre un verre à l'extérieur), les jeunes se confient beaucoup plus. Ces moments informels et non en face à face permettent d'avoir un échange sans incitation à la confrontation, la relation se crée de manière plus authentique. Il est important de changer d'air, d'enlever le cadre, le contexte de l'institution. Cela donne une autre image au jeune de son éducateur référent, il peut le voir comme un soutien, une écoute et pas uniquement comme un policier.

Deux éducateurs ont parlé du fait que ce soit la personne de référence qui accompagne le jeune dans la co-construction du projet individualisé. Il est vrai qu'une relation entre le référé et le référant se met en place au début du placement d'un jeune et que la co-construction du PI se fait entre ces deux personnes. Mais comme le dit l'éduc2 : « *Le jeune peut choisir un autre éducateur que son référent comme confident.* » Cela montre que cette relation référant-référé a vraiment son sens lors de la mise en place d'un « contrat », mais qu'autrement, le jeune peut tout à fait avoir un meilleur feeling avec un autre éducateur.

### Projet individualisé

Lors de la mise en place du projet les trois éducateurs parlent de projet individualisé (PI) et tous soulignent le fait que ce dernier est vraiment co-construit avec le jeune suivi. L'éduc3 dit : « *L'idée du projet individualisé, c'est qu'un projet c'est dynamique et que ça se construit, et même d'avantage, ça se co-construit* ». Ils insistent également tous sur le fait qu'il faut prendre du temps avec le jeune pour se connaître avant de mettre quoi que ce soit par écrit. « *Les premières semaines c'est plutôt l'accueil, qu'il se familiarise avec son nouveau lieu de vie avec les éducateurs. Au début j'essaye de créer du lien. Oui, vraiment je cherche à créer du lien avec lui en douceur* » (éduc2). En ce qui concerne la mise en place du projet individualisé, l'éduc3 appuie particulièrement sur le fait que les objectifs du projet doivent être précis afin de faciliter le suivi. Il dit : « *Ce qui est toujours important dans les projets, c'est d'être le plus concret possible et de définir précisément les moyens. Parce que généralement, on se met rapidement d'accord sur les objectifs. Le comment on atteint les objectifs doit vraiment être bien discuté, parce que c'est souvent là qu'on peut différer.* »

Comme nous l'avons vu au point 2.2.2 (p.14), il est important que le jeune comprenne ce que nous lui demandons et pourquoi nous le lui demandons. Il est donc important de prendre en compte l'avis du jeune lors de cette co-construction afin qu'il intègre les raisons de nos demandes de changement. Lors d'une telle mise en place pour un projet, le jeune renforce son autodétermination. Il faut noter que nous pouvons parler d'autodétermination du moment qu'une personne a la possibilité de faire des choix. D'autant plus lorsque ces décisions sont en concordance avec ses valeurs, envies ou objectifs. Une co-construction permet donc de favoriser l'autodétermination de ces jeunes.

La théorie de la régulation de l'objectif souligne cette importance à ce que le jeune comprenne ce que nous demandons. En effet, lorsqu'elle invoque le fait de fixer des buts proximaux afin d'augmenter la perception d'efficacité de la personne. Cependant elle explique que, dans un processus à long terme, les buts distaux sont à favoriser car ils permettent une plus grande souplesse d'adaptation. Lors des entretiens l'éduc3 a beaucoup parlé de la mise en place de moyens précis, ce que je peux associer aux buts proximaux de la théorie de la régulation de l'objectif. En effet, les buts proximaux sont équivalents aux sous-objectifs qui permettent d'atteindre les objectifs principaux. Comme écrit à la page 15, la mise en place de buts proximaux ou de moyens précis, permet au jeune d'avancer pas par pas et d'atteindre une réponse adaptée qui favorisera la réussite, et donc son sentiment d'efficacité personnelle ainsi que sa motivation à progresser. Cela semble donc bien de se vérifier puisque les éducateurs interrogés soulignent la nécessité de disposer d'objectifs.

### Rôle de l'autorité de placement

L'éduc2 est la seule qui fait référence aux autorités et au fait que se sont elles qui délivrent les mandats (donc ce qui est attendu du jeune). Elle explique qu'elle rappelle parfois au jeune ce qui est attendu des autorités qui l'ont placé en foyer, afin de l'aider à se motiver et à se donner des objectifs. « *En lui faisant comprendre que s'il voulait partir le plus vite d'ici, il fallait qu'il se mette au boulot le plus vite possible.* »

En ce qui concerne les autorités, les paroles de l'éduc2 rejoignent ce que j'ai relevé dans mon cadre théorique. Dans le chapitre 2.1.1, j'explique que dans le travail social, l'aide contrainte se définit lorsqu'un 3<sup>e</sup> acteur se glisse dans la relation « ES-bénéficiaire ». Il s'agit de l'autorité qui impose ou conseille vivement l'aide. Cela correspond avec ce qu'elle m'a relaté ; un assistant social délivre un mandat à une institution, qui elle mandatera un éducateur pour qu'il suive le jeune en question afin qu'il l'accompagne durant le changement demandé. J'explique dans mon cadre théorique qu'il est important d'expliquer aux bénéficiaires que tous les deux sont contraints d'être dans cette situation, cette relation. Cela appuie réellement ce que dit l'éduc2, lorsqu'elle explique comment elle amène cette situation d'aide contrainte aux jeunes. En revanche les deux autres éducateurs n'ont pas abordé ce point sur les autorités et l'aide contrainte. Pour qu'un jeune soit motivé, il a peut-être besoin de connaître les limites d'action des personnes qui l'entourent. En comprenant que ni lui, ni l'ES n'ont le choix de travailler ensemble, il pourrait alors se « lier » avec l'éducateur.

## Synthèse

En résumé, les entretiens m'ont ouvert les yeux sur l'importance de la famille lors d'un placement. Il est nécessaire de co-construire un projet avec le jeune afin qu'il intègre ce que nous lui demandons de faire (ce travail se fait avec l'éducateur référent). Il est également important de mettre des sous-objectifs, afin que le jeune puisse les atteindre et ainsi favoriser son sentiment d'efficacité personnelle et donc sa motivation à changer. Pour finir, l'aide contrainte n'est pas toujours abordée dans les entretiens, mais il reste important pour un éducateur d'expliquer au jeune que tous les deux sont contraints de travailler ensemble. Cela pourrait permettre la création d'une alliance entre l'ES et le bénéficiaire et donc la naissance d'un lien (premier pas vers le travail de la motivation).

### 5.2. Ce qui est mis en place lors du placement

Après avoir analysé les premiers temps d'une arrivée en institution pour un jeune, je vais maintenant analyser ce qui est mis en place lors du placement, du suivi de ce jeune.

#### Les entretiens

Lors du suivi du jeune, l'éduc1 et l'éduc3 expliquent que des réunions sont mises en place selon le cadre fixé par l'institution. « *Il faut faire ça aussi en fonction de l'institution. Par exemple, ici, c'est 3 synthèses fixées* » (éduc3). Tous deux trouvent que ces réunions sont nécessaires afin de permettre de prendre en compte l'évolution du jeune en fonction du projet individualisé. « *[...] savoir ce qu'il y aurait à modifier ou non. Il y a là, la possibilité de le (le PI) modifier* » (éduc1). Quant à elle, l'éduc2, favorise des entretiens informels chaque semaine lors desquels la discussion est ouverte (peurs, interrogations, attentes, ce qu'il se passe à la maison). Pour elle, c'est une manière d'entretenir le lien avec le jeune, de lui montrer qu'elle se préoccupe de lui et qu'elle n'est pas uniquement là pour faire la police. Elle dit : « *C'est aussi une manière de maintenir ce lien et de montrer qu'on se préoccupe du jeune, de ce qu'il vit* ». Cependant, l'éduc1 essaye aussi de prendre des moments avec le jeune dont elle a la référence afin de revenir sur son ressenti. À ces moments-là elle « *discute avec lui pour savoir où il en est* ».

La mise en place d'entretiens formels ou informels fait référence la nécessité de prendre le temps de discuter avec le jeune. Lors des entretiens, les éducateurs ont exprimé l'importance de montrer au jeune qu'il est soutenu et que le professionnel est là pour lui. C'est donc lors de ce genre de discussions qu'un ES peut penser à ce que dit Orsot (2016) et se rappeler que le travail d'un éducateur social peut consister à faire prendre conscience aux jeunes de l'importance et de la richesse de nouvelles expériences. Ou encore, qu'il est important de prendre en compte les points de stabilité du jeune. Il faut se rappeler que ces derniers sont les fondations du jeune et de ce qu'il est devenu. Il faut donc s'appuyer sur ces points afin de parvenir à un changement. Ce sont vraiment des points sur lesquels les éducateurs sociaux peuvent s'appuyer lors de ces rencontres afin de renforcer la motivation du jeune en question. Afin d'aborder un dernier point d'analyse, je me réfère au chapitre sur « *La posture professionnelle et l'autodétermination* ». Il est pertinent de stimuler la réflexion sur le sens de l'activité proposées ou du changement imposé. Il est également important de prendre le temps de discuter de l'évolution que souhaite le jeune et de sa marge de manœuvre. Cela

pour dire que c'est lors de ces échanges entre le référé et le référent qu'un ES peut mettre en place les différentes stratégies évoquées dans le cadre théorique. Il est donc nécessaire de fixer des rencontres et il serait intéressant de penser à ces points théoriques afin d'optimiser l'intérêt de ces entretiens. Lorsqu'un éducateur réunit tous ces éléments dans un entretien, il se rapproche de la posture de passeur décrite par Le Bossé (2016). En effet, lorsque le professionnel se positionne d'une telle façon, il permet au jeune d'avancer sans faire le travail à sa place. Il favorise la construction d'autodétermination en laissant place aux ressentis du jeune.

### Le maintien du lien

L'éduc1 insiste sur le fait qu'elle prend régulièrement contact avec la famille du jeune qu'elle suit afin de savoir comment ça se passe à la maison et de pouvoir faire un retour sur ce qu'il se passe à l'institution.

En ce qui concerne le suivi des jeunes, l'éduc2 souligne que le lien référé-référant ne doit pas être l'unique lien que crée le jeune. Elle explique que tous les éducateurs ont le même poids dans le suivi du jeune et que la seule chose qui change avec l'adolescent qu'elle suit, c'est qu'elle prend le temps une fois par semaine de faire des entretiens individuels. Il est important pour cela que l'équipe soit soudée. Une telle équipe a le même discours, les mêmes attentes et va dans la même direction. Cela permet au jeune d'avoir un fil rouge à suivre et l'empêche de trianguler. Une équipe soudée permet réellement la création de liens adéquats entre les ES et les jeunes.

Lorsque nous parlons de maintien du lien, il ne faut pas oublier le poids de la famille. Il est important de prendre régulièrement des nouvelles ou d'échanger avec la famille du jeune afin de pouvoir coordonner nos actions (institution / famille). Le fait d'échanger avec les parents permet de construire un lien de confiance. La mise en place d'un tel lien permettra au jeune d'éviter d'entendre différents discours. Cela l'aidera à poursuivre les objectifs mis en place à l'institution.

Comme le dit l'éduc2, il est important de créer un lien, mais ce dernier doit être juste et équitable. Je pense que de construire une relation de ce genre revient à ce que dit Hardy (2013) : le travail de l'accompagnant est de construire avec la personne contrainte une relation qui laisse place au changement. C'est donc de la responsabilité de l'éducateur social de créer un lien adéquat. Selon moi, cela demande également de faire attention à ne pas construire un lien exclusif. En étant attentif à cela, l'ES construira une relation saine avec le jeune. Cette dernière permettra au jeune d'évoluer de façon adéquate. Une relation de ce type, accordera au jeune la possibilité de se découvrir et de renforcer son SEP et/ou son autodétermination. Le jeune sera motivé à changer par lui-même et non à travers la pression d'un lien avec un éducateur social.

### Posture de l'éducateur social

L'éduc3 fait référence à un outil (sous forme de cahier) qui permet d'intégrer le jeune au mieux dans son suivi ; PRISMA.<sup>8</sup> Il raconte : « [...] on évalue avec le jeune et on fait une grille pour voir comment il se sent dans son suivi. [...] on peut analyser le sens par rapport au sentiment d'efficacité personnelle. [...] on peut se rendre compte

---

<sup>8</sup> <http://www.prisma-fondation.ch> / cf annexe 12.3

*si le jeune n'est pas au courant de telle ou telle chose, si on ne lui a pas donné assez d'information. »*

Pour finir, l'éduc3 explique qu'il est nécessaire que le jeune voit du sens dans ce qu'on lui demande, sinon il sera difficile pour lui de le faire, mais que parfois on est obligé que le jeune le fasse sans le comprendre, pour sa sécurité. Il dit : « *On doit accepter qu'il le fasse sans le comprendre, mais on doit tendre à ce qu'il le comprenne. »*

L'éduc3 met en avant l'outil PRISMA. L'utilisation de ce dernier, permet travailler l'autodétermination des jeunes en institution. Comme le dit Salamin (2019) : « *le degré d'autodétermination est en lien avec la part de responsabilité que la personne s'attribue dans la réalisation d'une activité.* » PRISMA rend possible le travail sur l'autodétermination des personnes grâce à son fonctionnement. Ce cahier rejoint certains outils tels que le contrat de changement ou la mise en place d'entretien. En effet, ces derniers permettent le travail sur l'autodétermination du jeune. Ils prennent en compte les besoins et les envies du jeune, ce dernier est écouté et sa parole permet d'avancer dans le placement.

Le chapitre sur « *La construction du sens* » rejoint ce que m'a expliqué l'éduc3 concernant l'importance de la compréhension d'un changement pour se motiver à l'effectuer. Si la personne ne voit pas de sens au changement demandé, elle aura de la peine à se motiver. Cela valide donc la nécessité de faire émerger chez un jeune la notion de sens lorsque nous parlons de changement.

Comme le dit Salamin (2019), la responsabilité qu'acquiert le jeune face à ses actes influe sur son degré d'autodétermination. Il est donc important de le responsabiliser. C'est-à-dire lui montrer les faits, lui dire que les choses sont telles qu'elles sont et que le changement est dans leurs mains. Il faut être clair et concret, les ramener à la réalité. Un éducateur spécialisé doit les préparer à ce qu'ils vont découvrir à la sortie de l'institution, leur dire les choses comme elles sont, afin qu'ils conscientisent leur problématique. Ces jeunes doivent se responsabiliser face à leurs choix et leurs actes.

## Synthèse

Ainsi, il est important qu'un éducateur social prenne le temps de rencontrer le jeune dont il a la référence, tout au long de son placement, afin de garantir un bon suivi et une bonne relation. Il ne faut cependant pas favoriser uniquement cette relation de référé-référant. Grâce aux entretiens j'ai pu découvrir un nouvel outil : PRISMA. Ce dernier encourage la participation du jeune à l'évaluation de son processus éducatif et donc son degré d'autodétermination. Ce degré doit être élevé dans un processus éducatif ; c'est ce qui poussera le jeune à être motivé intrinsèquement. Pour finir, les analyses des entretiens ont validé la théorie que j'émettais sur la construction du sens afin qu'un changement puisse avoir lieu. Il est nécessaire que le jeune voit du sens à ce qu'il lui est demandé pour qu'il se motive lui-même à changer. Il sera alors guidé par de la motivation intrinsèque.

## 5.3. Comment remarque-t-on un jeune qui est motivé

### Indicateurs de motivation chez un jeune

Les éducateurs interviewés partagent le même avis en ce qui concerne les différents indicateurs de motivation chez les jeunes : « *Il y a des indicateurs comme les objectifs. Mais, au fond, moi je pense qu'on voit à travers le visage [...] il y a une forme de sourire, de souplesse dans les remarques [...] on sent qu'il y a une forme d'élan, d'enthousiasme [...] il a envie de faire les choses tout seul [...] s'intéresser au fait que l'année prochaine il part [...]* » (éduc3). Cela nous informe donc que le jeune semble motivé lorsqu'il a envie au fond de lui de changer, qu'il s'intéresse à son avenir. L'éduc2 évoque également la responsabilisation lorsque nous parlons de motivation : « *[...] je vois qu'il se responsabilise pour toutes les choses du quotidien, je vois qu'il devient de plus en plus autonome et qu'on n'a pas besoin d'être tout le temps derrière lui* ». J'en déduis que lorsqu'un jeune est motivé, cela se traduit réellement sur son attitude et son intérêt pour son avenir, lorsqu'il décide vraiment de prendre sa vie en main et qu'il a pris conscience qu'un changement devait avoir lieu.

Lorsque nous parlons de changement, l'éduc2 explique que les jeunes évoluent étape par étape. Elle dit : « *Et souvent, lorsqu'ils rechutaient ils ne recommençaient pas au début, mais juste un étage plus bas* ». Cela signifie qu'ils avancent, en s'appuyant sur leurs acquis et lorsqu'une rechute fait surface ils ne retombent pas au point de départ.

Ces éléments sont en lien avec ce que Guy Hardy nomme « adhésion réelle ». Il explique que cela concerne les personnes qui prennent conscience de leur problématique au moment où l'injonction est prononcée et donc demandent réellement de l'aide. Il dit que lorsqu'un individu est concerné par ce type de motivation, il fait les choses parce qu'il en a envie et qu'il en a compris le sens. Nous remarquons que la motivation se manifeste par de l'intérêt et donc cela concorde avec les informations que j'ai récolté lors de mes entretiens. De même, lorsque Guy Hardy fait référence au refus d'adhésion, il développe que leur attitude pourra être vue comme un signe de non-collaboration ou alors comme une inconscience, il parle même d'un déni de la problématique les concernant. Cela correspond également à ce que j'ai pu entendre lors des entretiens ; en cas de non motivation, le jeune ne collabore pas, ne s'intéresse pas et évite le changement.

Les éléments que j'ai relevé suite à mes entretiens appuient ma théorie ; il faut que le jeune ait un degré d'autodétermination et un sentiment d'efficacité personnelle élevés ainsi qu'il voit du sens (à ce qui lui est demandé) pour qu'il soit motivé à changer. En effet, en ce qui concerne le degré d'autodétermination, nous pouvons apercevoir qu'il est élevé lorsqu'une personne fait ce que nous lui proposons parce qu'elle en a envie, lorsqu'elle ressent du plaisir et de l'excitation en pratiquant. Cela rejoint ce que disent les ES interviewés lorsqu'ils décrivent un jeune motivé. Il en est de même lorsque le sentiment d'efficacité personnelle est élevé. Je note que de travailler sur le sentiment d'efficacité personnelle permettra au jeune de croire en lui, de croire qu'il a les capacités de changer. Cela se rapproche également des indicateurs émis par les trois éducateurs que j'ai rencontré. Et pour finir avec le sens, si la personne ne voit pas de sens au changement que nous lui demandons d'effectuer, elle aura de la peine à se motiver. Ce sont donc vraiment ces trois éléments réunis qui permettent à un jeune de se motiver à changer. Ce sont également ces trois composantes que nous retrouvons dans les hypothèses émises.

En ce qui concerne ce qu'explique l'éduc2 sur le fait d'évoluer de stade en stade, cela peut se rapporter aux cinq stades de changement que décrit Prochaska. Le premier stade est la non-contemplation ; l'individu n'envisage tout simplement de ne pas changer. Il présente ensuite l'anti-contemplation, lorsque l'individu prend en compte le changement mais s'y oppose. Nous trouvons ensuite la pré-contemplation. La personne concernée se demande si elle ne devrait pas changer. Et avant la phase de changement (l'action), Prochaska présente le stade de la contemplation, là où l'individu se dit qu'il va changer. Nous voyons donc que cette théorie peut expliquer ce que relève l'éduc2. Cependant je n'y fais pas allusion dans mes hypothèses, il pourrait être intéressant de noter dans ces dernières que l'évolution vers un changement se fait par étapes.

## Synthèse

De manière générale nous remarquons qu'il n'y a pas d'échelle de la motivation pour tout le monde. Chaque individu est unique, il n'y a donc pas de mesures possibles à effectuer concernant la motivation de quelqu'un. Lorsqu'un jeune est motivé, les ES le remarquent dans son attitude, son intérêt pour son avenir, certains disent même qu'ils le remarquent sur le visage du jeune. Nous observons aussi que les jeunes évoluent par stade et que lorsque l'un de ces derniers est acquis, ils peuvent s'y appuyer afin de ne pas tout recommencer. Construire par étape est utile afin de favoriser, de maintenir et de soutenir la motivation.

## 5.4. Ce qui est mis en place lors de période de crise

### Pourquoi s'opposer au changement ?

D'après les trois éducateurs que j'ai rencontrés, les jeunes s'opposent au changement par peur de l'avenir. Dans ces cas-là, l'éduc1 et l'éduc2 font surtout allusion aux jeunes qui se retrouvent à quitter le foyer. « [...] de la peur pour ce qui arrive ensuite. Parce que quand ils sortent du foyer, il n'y a plus personne derrière eux » éduc2. Elles expliquent que les jeunes se sentent en sécurité et cadrés dans un foyer, c'est pour cela que l'avenir en dehors de ce dernier leur fait autant peur. L'éduc1 raconte également que les jeunes s'opposent car « [...] ils ont un peu tous leurs rêves qui s'écroulent », ils ont alors besoin d'exprimer leur mal-être.

Tous les trois parlent aussi de la notion de sens lorsqu'un jeune en institution commence à s'opposer. « S'ils ne voient pas le sens, ils ne vont pas se dire qu'il faut changer. C'est tout un travail à faire sur le pourquoi » éduc2, « La résistance au changement est valable pour tout le monde, et si on ne voit pas le sens on change encore moins » éduc3. Cela démontre que si le sens est présent, le jeune s'opposera moins facilement.

L'éduc2 explique : « Certains je pense que c'est de l'opposition pour montrer que c'est eux qui choisissent, et qu'ils ne sont pas en accord ni avec les parents, ni avec l'AS, ni avec le monde ».

Dans le cadre théorique de ce travail, j'énonce plusieurs raisons qui peuvent pousser un individu à résister au changement. Lorsqu'un individu entreprend un changement, il y a deux issues possibles : une réussite ou un échec. Lorsque ce

dernier est l'issue, il y a un risque de perdre de l'estime de soi. Certaines personnes préfèrent donc éviter tout risque. Le changement est un bout d'inconnu. Tout cela se rapproche grandement de ce que disent les éduc1, 2 et 3 en ce qui concerne la peur face au changement. Lors de l'écriture de mes hypothèses, je ne me suis pas penchée sur les possibles explications d'un refus de collaboration. Cependant, cela pourrait être intéressant afin de comprendre sur quoi travailler avec un jeune qui refuserait de collaborer.

Pour parler du sens donné à un changement afin de le favoriser, je l'ai répété plusieurs fois dans cette analyse ; si la personne ne voit pas de sens au changement que nous lui demandons d'effectuer, elle aura de la peine à se motiver. Nous remarquons que lorsqu'un jeune ne voit pas de sens à ce qu'il lui est demandé, il sera plus à risque de s'opposer. Il est donc important de faire un travail sur ce sens, grâce à cela le jeune pourra renforcer son sentiment d'efficacité personnelle et ainsi intégrer une motivation (intrinsèque) à changer. Ce travail peut être fait en échangeant avec le jeune sur ce qu'il pense de son placement, de son parcours et de ce qu'il souhaite atteindre. En posant des mots sur son parcours, le jeune pourra y voir du sens plus facilement. Cela valide les dires des éduc1, 2 et 3, et rejoint une de mes hypothèses.

Pour finir, nous avons Orsot (2016) qui valide ce que dit l'éduc2 dans son livre « En finir avec la crainte de changer ». Il développe qu'un jeune peut également refuser de changer car il souhaite que cette décision vienne de lui. Il pourra dans ce cas de figure, dire ne pas vouloir être influencé par autrui. Cela rejoint ce que dit l'éduc2 ; le jeune peut s'opposer car il veut montrer que c'est lui qui choisit sa vie. Cela pourrait s'ajouter aux explications d'un refus de collaboration.

Il y a un point qui me semble essentiel et qui n'a pas été abordé par les éducateurs que j'ai rencontrés. Si les jeunes s'opposent au changement, c'est par peur, mais également par peur de ne pas réussir. Afin d'éviter cette peur, il est possible pour un ES de placer des objectifs proximaux avec le jeune. Cela permettra à ce dernier d'atteindre des objectifs étapes par étapes et de renforcer sa confiance. Comme expliqué plus haut dans mon travail, il est important de travailler sur le sentiment d'efficacité personnelle, l'autodétermination et le sens qu'on apporte à un changement afin de le favoriser. Lorsque ces trois composantes sont réunies et élevées chez un individu, son taux d'opposition baisse et le changement est fait avec volonté et conviction.

### *Synthèse*

Nous remarquons donc que les jeunes s'opposent souvent par peur de l'avenir, mais cela peut se ressentir également comme un manque de confiance en leurs capacités. Nous observons également que les jeunes peuvent s'opposer au changement lorsqu'ils n'y voient pas le sens.

### **Que faire en période d'opposition ?**

Lors de période d'opposition, il est important pour les trois éducateurs d'essayer de comprendre pourquoi il ne veut plus avancer. Cela en prenant le temps de discuter avec lui ou de faire une activité particulière en dehors du foyer. Lors de ces moments (vaisselle, trajet ou autre), il s'agit d'essayer de comprendre les besoins du jeune en opposition. « [...] je vais essayer d'aller le rejoindre et essayer de comprendre la

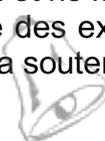
*situation, qu'est-ce qu'il se passe pour qu'il n'ait plus envie d'avancer ? De créer du lien avec lui, par exemple aussi de faire une toute autre activité avec lui, de prendre un moment avec »* éduc1. L'éduc2 ajoute qu'il faut, dans ces moments, soigner le jeune.

L'éduc3 insiste sur le fait qu'il est important de dire au jeune que nous remarquons que quelque chose ne va pas. Même s'il ne veut pas parler, il faut lui faire comprendre que nous sommes là pour lui quand il sera prêt à échanger. « *On peut dire au jeune qu'on voit que quelque chose ne va pas en insistant sur le fait que s'il veut parler on est là et qu'il peut nous faire signe »* éduc3. L'éduc2 et 3 sont d'accord sur le fait qu'il faut s'adapter au jeune dans ces cas, sans pour autant tout accepter, si un recadrage est nécessaire, il faut le faire.

L'éduc1 et 2, expriment que dans ces moments, il est parfois nécessaire de prendre ces situations en compte lors des colloques ou alors de faire des réunions avec la direction ou les parents. « *On peut aussi se rencontrer avec le responsable éducatif, le directeur ou les parents pour discuter de ce qu'il se passe »*, dit l'éduc1. Il se peut également que d'autres éducateurs aient un meilleur lien avec le jeune en opposition, il est donc intéressant dans ces moments d'échanger avec eux. L'éduc2 explique : « *[...] ça peut arriver que malgré le lien que tu peux créer ça ne marche pas forcément, il y a des gens avec qui tu n'as pas le feeling. Le jeune peut choisir un autre éducateur que son référent comme confident, et tout peut passer par cet éducateur-là, si ça fait avancer les choses, c'est le plus important »*.

En ce qui concerne les stratégies, l'éduc3 explique qu'elles s'acquièrent avec l'expérience. Il raconte qu'il en existe beaucoup (« bousculer » le jeune, aller dans son sens, écouter, mettre des limites, personnaliser l'accompagnement ou alors utiliser l'humour) et qu'il faut choisir laquelle est la plus adaptée en fonction du jeune et des circonstances. Pour lui, un « bon » éducateur a un tas de stratégies dans son sac à dos. Il dit : « *Les compétences d'un éducateur c'est d'avoir un tas de stratégies et de se dire que dans telle ou telle situation j'utilise telle ou telle stratégie »*.

Les éducateurs expriment le fait qu'il est important de prendre le temps de discuter avec le jeune afin de comprendre ses besoins. Je peux rejoindre cela, en m'appuyant sur le paragraphe « la posture professionnelle ». En effet, j'y décris les différentes postures professionnelles que peut adopter un ES. La posture de passeur reflète bien l'attitude décrite par les éduc1, 2 et 3 ; j'écris que L'ES se trouvant dans la posture de passeur aidera le bénéficiaire à mettre du sens sur le changement et ainsi devenir acteur de ce dernier. Les descriptions des deux autres postures (policrière et sauveur) donnent également du sens à ce que j'ai entendu lors des entretiens. Un éducateur social « sauveur » veut tout faire pour sortir la personne de ses problèmes. Il s'estime être l'expert de la situation et veut donc que la personne en face ait la même vision que lui de la situation. Un éducateur social « policier » travaille dans un cadre et se sent de devoir le faire respecter. Il ramène les usagers à la réalité et il accorde beaucoup d'importance à la distance mise entre eux. Ces deux postures ne sont pas à favoriser, et nous remarquons que ce ne sont pas non plus celles que mettent en avant les éduc1, 2 et 3. Un travailleur social « passeur » favorisera la notion de sens, le sentiment d'efficacité personnelle ainsi que le degré d'autodétermination d'un jeune car il se mettra à côté du jeune, il ne fera pas les choses pour lui et ne lui dira pas non plus comment il doit agir. Cela laissera place au jeune de faire des expériences par lui-même et de s'approprier ses réussites. En cas d'échec, il sera soutenu par l'ES qui



reprendra la situation avec lui. Cette posture professionnelle de « passeur » favorise dans tous les cas le SEP, le sens et le degré d'autodétermination. D'une fois que ces trois composantes sont réunies, le jeune sera motivé intrinsèquement à changer. Il est également important de ne pas dramatiser lorsqu'il y a une rechute. Il faut être optimiste, ne pas nier les difficultés, mais voir des possibilités de changement. Un éducateur doit être déterminé et raisonnable. Lors d'une crise, il faut y voir une chance de rebondir, un message que le jeune veut nous faire passer. Une rechute est normale, personne n'évolue d'un seul trait. En général, le jeune a déjà construit un bagage sur lequel il peut s'appuyer.

Je peux soutenir le fait de s'adapter au jeune, en ne laissant pas tout passer, avec le paragraphe « la posture professionnelle et l'autodétermination ». En effet, pour exprimer la confiance en le potentiel du jeune, il est important d'accepter inconditionnellement la personne. Cela signifie qu'en montrant au jeune que nous sommes là pour lui, et cela de façon inconditionnelle, permettra de favoriser le lien et également la confiance. Un lien fort se crée non seulement quand un ES accepte inconditionnellement un jeune, mais également lorsqu'il est authentique avec lui et qu'il lui met des limites. Cela permet au jeune d'avoir un cadre et de connaître les limites. Un ES doit être souple, il faut qu'il puisse lâcher prise sur l'évolution du jeune, il doit accepter que, parfois, ce n'est pas le moment de parler. Il peut lui faire comprendre qu'il est là pour lui, mais ne peut pas le forcer à parler, à se confier. L'éducateur spécialisé doit s'adapter au jeune avec qui il travaille.

Concernant le fait de prendre les différentes situations compliquées en colloque ou avec la direction, je ne l'ai pas pris en compte dans mon cadre théorique. Cependant, c'est bien là, la richesse du travail en équipe. Chacun apporte son point de vue, ses expériences et cela permet d'avoir un regard neuf sur une situation. En échangeant, les ES peuvent ainsi compléter leur action sociale en découvrant de nouvelles façons de favoriser la motivation chez un jeune.

Lorsque l'éduc3 explique que les stratégies s'acquièrent avec de l'expérience, il m'est possible d'y donner du sens avec cette phrase-ci de mon travail : « *Chaque éducateur social apporte ses expériences, son vécu lors d'un accompagnement. Ce qui fait que chaque éducateur a sa propre manière d'accompagner.* » Cela nous donne une information ; il n'y a pas de bonne manière de faire, de marche à suivre et chaque ES apporte ce qu'il peut, ce qu'il veut lors de l'accompagnement d'un jeune.

### Synthèse

À travers ce chapitre, nous remarquons qu'il n'y a pas de stratégie type à utiliser en cas d'opposition. Le mieux à faire est de prendre du temps avec le jeune afin de lui faire comprendre que nous sommes là pour lui et essayer de comprendre avec lui quels sont ses besoins et ainsi les raisons de sa non-collaboration. Nous remarquons également que plus un ES exerce son métier, plus il aura de stratégies dans son sac à dos. Mais il n'y a pas de bonne ou de manière de faire dans le travail social.

## 6. Vérification des hypothèses

### 6.1. Hypothèse 1

- *Pour susciter la motivation intrinsèque, l'éducateur social se positionne comme « passeur » dans le but de favoriser l'autodétermination, le sentiment d'efficacité personnel et ainsi que la construction du sens au changement chez un jeune.*

Je maintiens cette hypothèse. En se positionnant en passeur, l'ES offre la possibilité au jeune de développer son autodétermination et son sentiment d'efficacité personnelle. En effet, il ne fera pas les choses à la place du jeune et il créera avec ce dernier une relation adéquate. Comme développer dans ce travail, cette attitude de passeur permet au jeune de faire ce travail sur le sens, le SEP et son degré d'autodétermination.

### 6.2. Hypothèse 2

- *Pour susciter la motivation intrinsèque, l'éducateur social met en place des stratégies spécifiques.*
  - o *Lors de mes recherches j'ai pu découvrir différents outils qui permettaient de renforcer l'autodétermination, le sentiment d'efficacité personnel et la construction du sens chez le jeune. Ces outils suscitent la motivation intrinsèque chez un jeune. Ce sont les suivants :*
    - *Le contrat de changement, la régulation de l'objectif ou encore le travail sur le sentiment d'efficacité, ...*

Je maintiens également cette hypothèse tout en la modifiant. En effet, les ES que j'ai rencontré n'abordent pas directement ce genre d'outils (contrat de changement). Cependant, ils travaillent sur le sentiment d'efficacité. La régulation de l'objectif apparaît également dans mon analyse dans le fait d'avancer un pas après l'autre et d'avoir des objectifs atteignables. Toutefois je peux ajouter un outil : PRISMA. L'éduc3 m'a présenté cet outil, et permet la formation de motivation chez un jeune (en travaillant sur le sentiment d'efficacité personnelle, le sens et l'autodétermination de ce dernier).

### 6.3. Nouvelle hypothèse

L'importance du lien (avec la famille ou le jeune) n'est pas à laisser de côté lorsque nous parlons de motivation chez un jeune. La famille est un pilier, si elle est d'accord avec le travail des ES, elle pourra motiver également le jeune. Il ne se trouvera pas face à un conflit de loyauté. Lorsque le lien est tissé entre le jeune et l'éducateur, il est également plus aisé de le guider. Cette nouvelle hypothèse est la suivante :

- *Pour susciter la motivation intrinsèque, l'éducateur social crée et maintient un lien solide et basé sur la confiance avec le jeune et sa famille.*

## 7. Pistes d'action

### 7.1. Être optimiste et ne pas dramatiser

En tant qu'éducateur social il est important de se rendre compte qu'une rechute ou qu'un refus de collaboration est tout à fait normal dans un processus éducatif. En général, les personnes que nous accompagnons n'évoluent pas de manière linéaire. Personne n'avance d'une telle sorte dans sa vie. Il est important de se souvenir de cela afin de pouvoir agir de la meilleure façon dans une telle situation. Un ES qui sait que le jeune accompagné va un jour ou l'autre rechuter, pourra à ce moment précis accueillir le refus de manière empathique. Il ne sera pas choqué, aura peut-être anticipé le comportement et pourra surtout rassurer le jeune et sa famille. Notre travail d'éducateur social se trouve aussi là ; rassurer les personnes avec qui nous collaborons ou que nous suivons. Nous devons soutenir les jeunes avec qui nous travaillons. Il faut garder en tête qu'un accompagnement positif et optimiste ne met pas de côté un cadre et des limites. En cas de rechute, il faut se dire que le jeune veut nous transmettre un message, qu'il veut nous montrer que quelque chose ne va pas. Il faut, dans ces cas-là, prendre le temps d'analyser le comportement de manière positive.

Un éducateur social doit être optimiste quant à l'avenir du jeune qu'il accompagne. Il ne doit pas nier les difficultés, mais il doit savoir s'appuyer sur les ressources du jeune. Un ES optimiste favorise également les échanges avec la famille et le jeune. Les échanges avec quelqu'un qui a de l'espoir et de la conviction pour nous ou pour son enfant sont plus motivants. L'optimisme peut également apporter un regard neuf sur une situation. La famille peut progressivement découvrir certaines ressources et capacités du jeune et de même pour ce dernier ; il peut se regarder sous un nouvel angle. Un ES optimiste et raisonnable pousse un jeune à prendre confiance en lui et à entreprendre de nouvelles actions.

### 7.2. Accentuer certaines réflexions dans la formation d'éducateur social à la HES

Le rôle de tout éducateur social est d'accompagner des bénéficiaires momentanément ou tout au long de leur vie. Ces derniers sont placés dans différentes institutions en fonction de leur problématique, de leur âge ou de leur statut. En ce qui concerne les jeunes dont je parle tout au long de ce travail, la raison de leur institutionnalisation est généralement due à un placement sur mandat d'une autorité ou un placement non volontaire. La plupart du temps, un changement de comportement est demandé aux personnes placées. Mais, comment faire en tant qu'ES pour les accompagner dans ce changement ?

Je pense que, dans la formation HES, il est nécessaire de conscientiser plus l'importance de la motivation des personnes institutionnalisées. De manière générale, un éducateur social sortant de sa formation doit connaître l'impact que peut avoir telle ou telle motivation sur le parcours institutionnel d'une personne. Les étudiants en formation doivent pouvoir expérimenter des stratégies permettant de favoriser la motivation intrinsèque chez ces jeunes. Car c'est en effet, ce qui les poussera par la suite à changer ou à modifier leur comportement. Pour se faire, il serait intéressant pour les étudiants de partager et d'échanger avec des intervenants du terrain. Ces

derniers pourront amener cet aspect concret dont nous avons besoin en formation. Les professionnels du terrain raconteront leurs expériences, et par la suite, l'enseignant et les étudiants décortiqueront leurs dires. Ils pourront alors exposer différentes stratégies utilisées par ces éducateurs sociaux du terrain.

Cela leur permettra de partir dans la vie professionnelle avec des stratégies concrètes dans leur sac à dos. Nous devons sortir de cette formation HES en ayant des outils concrets dans les mains, des outils qui nous permettront de perfectionner notre accompagnement. Et ces cours approfondis en seront la base.

### 7.3. Responsabiliser le jeune en le préparant à sa sortie

Lors de l'accompagnement d'un jeune, un éducateur social doit pouvoir le préparer à sa sortie d'institution. Il s'agit du but principal d'une institutionnalisation de ce genre ; que le jeune puisse un jour sortir de l'Institut et vivre de manière la plus autonome possible. Il est donc important de pouvoir préparer le jeune à cela. Pour ce faire, il faut l'accompagner en le ramenant à la réalité. Il est important de mettre en place le principe de réalité lorsque nous travaillons avec cette population. Cette dernière doit comprendre que ses actes ont des conséquences et que cela concerne tout le monde. Personne n'a le droit de mal se comporter sans sanction.

Le rôle d'un éducateur social est donc de préparer au mieux un jeune à sa sortie d'institution. En effet, lorsque ce dernier sera livré à lui-même, il ne sera plus protégé comme il l'est en foyer. Les rechutes ont souvent comme source un jeune qui prend conscience de ce fait. Il est important alors de travailler avec un jeune en gardant en tête qu'il va un jour sortir de l'institution. Ce qui est nécessaire, c'est de prendre le temps de ramener le jeune à la réalité, et cela tout au long de son placement. Lui faire intégrer les règles de vie et lui faire comprendre que ces dernières s'appliquent partout et pour tout le monde. Cela lui permettra également de lui donner des points de repères pour la suite de son parcours.

Il ne s'agit pas de préparer spécifiquement la sortie du jeune. Il s'agit de lui faire comprendre qu'un jour il sera hors du foyer et qu'il doit réussir à adapter son comportement en vue de ce qui est attendu à l'extérieur. En travaillant avec lui, nous devons lui faire prendre conscience que c'est lui qui a les cartes en main et que ses actes ont des conséquences. Nous préparons alors, dans ces cas-là, un jeune à la réalité. Nous évitons alors qu'il refuse d'avancer, au contraire, nous l'accompagnons vers un changement qui peut être durable dans ces situations.

## 8. Bilan du processus de recherche

Tout au long de ma formation (ECCG et maturité option santé), j'ai eu à faire des travaux de recherche. De plus, il m'a été demandé d'effectuer différentes recherches lors de ma formation HES. J'étais donc à l'aise avec ce principe de rendre un travail écrit relatant mes recherches. Un point fort de ces travaux est le fait de savoir synthétiser les informations que nous récoltons. J'étais également confortable avec ce principe. Comme je l'ai dit, j'ai dû réaliser plusieurs travaux écrits dans ma formation et ce point s'y travaille tout au long. Un Travail de Bachelor demande d'être à l'aise avec ces capacités (synthétisation, recherche, écriture, ...), mais sollicite beaucoup plus de temps et d'analyse. Ce dernier point a été une nouveauté pour moi. En effet, j'ai pu

découvrir dans un premier temps la prise de contact avec des professionnels, leur demander de m'accorder du temps. La construction des entretiens a été pour moi compliquée. Il fallait trouver les bonnes questions, celles qui répondraient à mes interrogations, sans pour autant influencer les éducateurs sociaux dans leurs réponses. Je devais imaginer en quelques sortes les explications des personnes que j'allais rencontrer. C'était difficile pour moi car si je rencontrais ces ES, c'était justement car je n'avais pas les réponses à mes questions. L'analyse des entretiens a été une partie intéressante de mon travail, bien que j'aurai aimé interviewer plus de monde. Les trois entretiens effectués ont été riches en informations, mais si j'avais eu le temps d'en faire plus, mon analyse aurait eu plus de poids et de profondeur. C'est un point que je regrette en faisant un bilan de mon processus de recherche. Il aurait été intéressant de procéder à cette étude avec un échantillon plus large (sur un plus grand nombre de sujets). Cela aurait permis de prendre plus de recul face à la théorie relatée dans le cadre théorique. En ce qui concerne la rédaction de mon travail, je me suis rendue compte que j'avais parfois de la peine à relier mes idées entre elles. Je devais souvent reprendre mon travail afin d'y retravailler cette partie d'articulation entre les idées et les paragraphes.

Je me rends également compte que ce travail de recherche demande énormément de temps. J'ai toujours su respecter les délais imposés, mais cela exige une certaine discipline. J'ai effectué mon stage de dernière année en même temps que la fin de la rédaction de mon Travail de Bachelor. J'avais donc beaucoup de chose à faire simultanément et il m'a été parfois difficile de respecter les délais que je m'imposais à moi-même.

Je pense que ce qui m'a le plus aidé pour cette rédaction c'est vraiment d'avoir eu un planning de recherche. Je savais ce que je devais faire, ce qui m'était demandé et dans quel ordre. Sans ce planning je ne pense pas que j'aurai pu rendre un travail structuré et avec un fil rouge.

## 9. Conclusion

Pour répondre à ma question de recherche : « Quels sont les outils pour un éducateur social afin de susciter la motivation intrinsèque chez les jeunes en institution ? », je peux affirmer que lorsqu'un jeune est motivé intrinsèquement, il aura envie de changer les choses et d'évoluer. La motivation est une force interne (parfois externe) qui pousse le comportement à changer, à se modifier. Il est donc réellement important et nécessaire pour un éducateur social de savoir comment faire pour accompagner un jeune en faisant ce travail sur la motivation. En faisant mes recherches et en analysant les entretiens je me rends compte qu'il n'y a pas de bonne manière exacte de faire. Il n'existe pas une marche à suivre. Premièrement, chaque jeune accompagné est différent et demande un suivi unique. Deuxièmement, chaque éducateur social a sa façon de travailler, son propre bagage avec ses propres expériences. J'ai pourtant réussi à répondre à ma question, il existe différentes façons de faire ; être optimiste, bienveillant, mettre un cadre, créer du lien avec le jeune, travailler son sentiment d'efficacité personnelle, son autodétermination ainsi que le sens qu'il donne à ce qui lui ai demandé.

Cependant, il existe beaucoup d'institutions accueillant des jeunes présentant des problèmes de comportement. Elles sont pourtant parfois très différentes dans leur

accompagnement. Certaines fonctionnent sur le principe de la non-punition alors que d'autres tournent tout à l'inverse ; les semaines sont rythmées par un système de points, de récompenses et de punitions. Toutes ces institutions existent encore et semblent porter leurs fruits. Comment savoir alors qu'elle est la bonne manière de faire ? Comment est-il possible que des institutions si proches au niveau de la population accueillie sont si éloignées dans leur accompagnement ? Comment justifier cette différence de suivi ?

Ce sont toutes des questions que nous pouvons et/ou devons nous poser en tant que travailleur social. Un idéal serait d'avoir les réponses afin de pouvoir proposer le meilleur accompagnement à ces jeunes institutionnalisés.

## 10. Bibliographie

- ❖ Achard, P. (2010). *100 questions pour comprendre et agir ; Oser le changement*. Saint-Denis La Plaine Cedex: AFNOR.
- ❖ AGAPÉ. (2019). *Concepts pédagogiques*. Récupéré sur Agapé ; association genevoise d'actions préventives et éducatives: <https://agape-ge.org/pedagogie/concepts/>
- ❖ Association Neuchâteloise des Directeurs d'Institutions d'Éducation. (2015). *PRISMA*.
- ❖ Deci Edward L., R. R. (2008). Favoriser la motivation optimale et la santé mentale dans les divers milieux de vie. *Psychologie canadienne*, 49, 24.
- ❖ Fenouillet, F. (2012). *La motivation*. Paris: Dunod.
- ❖ Hardy, G. (2013). *S'il te plaît, ne m'aide pas ! L'aide sous injonction administrative ou judiciaire*. Toulouse: Éditions érès.
- ❖ I., A. A. (2008). Introduction à la recherche qualitative. *Exercer*, 48 , 142-145.
- ❖ Ivan Petrovich PAVLOV. (2017, octobre 18). Récupéré sur Portraits de Médecins:  
[http://www.medarus.org/Medecins/MedecinsTextes/pavlov\\_ivan.htm](http://www.medarus.org/Medecins/MedecinsTextes/pavlov_ivan.htm)
- ❖ Le Bossé, Y. (2016). *Soutenir sans prescrire, Aperçu synoptique de l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités (DPA-PC)*. Québec: Ardis.
- ❖ Orsot, A. (2016). *En finir avec la crainte de changer*. Paris: Maxima.
- ❖ Philippe Carré, C. C.-H.-M.-P.-F. (2004). *De l'apprentissage social au sentiment d'efficacité personnelle autour de l'oeuvre d'Albert Bandura*. Paris: L'Harmattan.
- ❖ Portal, B. (2012). Cause toujours... De la parole dans le travail social. *Le Sociographe*.
- ❖ Robertis, C. D. (1994). Le contrat en travail social : fondements éthiques et opérationnalité. *Service social*, 43, 139-152.
- ❖ Salamin, O. (2019, Mars). Autodétermination. *Pages romandes, revue sur la pédagogie spécialisée les déficiences intellectuelles et développementales*, 1, pp. 7-24.
- ❖ Starck, S. (2016). La posture professionnelle : entre corps propre et corps sociaux. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* .
- ❖ Vallerand Robert J., B. M. (1989). *Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME)*. Récupéré sur Revue canadienne des sciences du comportement: <https://psycnet.apa.org/record/1990-77375-001>

## 11. Cours

- ❖ LORENZ, S. (2019). *Le contrat de changement, cours du module G10, ES*. Sierre : Haute École de Travail Social, HES-SO/Valais. Non publié.
- ❖ BOULÉ, C. (2019). *Pouvoir d'agir, cours du module E9, ES*. Sierre : Haute École de Travail Social, HES-SO/Valais. Non publié.

## 12. Annexes

### 12.1. Outil de récolte de données

#### La motivation des jeunes en institution

##### Informations générales :

Je vous remercie d'avoir accepté de prendre ce temps avec moi, il est important pour moi de comprendre comment vous fonctionnez sur le terrain afin de me rendre compte de cette réalité. L'entretien durera environ une heure de temps et il sera enregistré. Cet enregistrement sera détruit après la validation de mon TB. Nous nous rencontrons sur l'idée d'une libre adhésion, vous pouvez donc arrêter l'entretien à tout moment.

Maintenant que nous sommes les deux d'accord avec ces conditions, je commencerai avec des questions d'ordre plus général.

Informations générales	Q1 : Quel âge avez-vous ? Q2 : Êtes-vous ES diplômé HES ? Depuis combien de temps ? Q3 : Depuis combien de temps travaillez-vous dans l'institution ? Quel pourcentage ?	Préciser mon échantillon
------------------------	---	--------------------------

Imaginons maintenant une situation pratique. Simon est un jeune qui est placé à Don Bosco suite à une décision de l'Office de l'enseignement spécialisé. Il était en rupture scolaire et pouvait avoir des épisodes de violence. Simon arrive, c'est son premier jour.

##### Construction du projet avec le jeune :

Stratégies, astuces mises en place	Q1 : Comment se passent les premiers temps, qu'est-ce qui est mis en place, dans quels buts ? Q2 : Quelle place a le jeune dans la construction du projet ? Peut-il faire part de ses envies, besoins et/ou craintes ? De quelles manières sont-ils pris en considération dans la construction du projet ?	Découvrir ce que mettent en place les éducateurs sur le terrain pour travailler la motivation
------------------------------------	---	---

Autodétermination / Sens / Stratégies

##### Déroulement du projet :

Imaginons un projet que vous pourriez proposer ou construire avec Simon (que cela se passe bien ou non). Ou alors pensez à un jeune qu'il connaît et qui ressemblerait à Simon.

Évolution, changement	Q1 : Que faites-vous une fois le projet défini (lors du déroulement du projet) ? Donnez-moi des exemples. Q2 : Faites-vous des pointages réguliers avec le jeune ?	Découvrir l'avis ou les observations d'éducateurs sociaux quant à l'évolution
-----------------------	---	---

Autodétermination / Sens / Sentiment eff. pers.

vers la motivation	Des retours en arrière sur ses réussites, ce qu'il a mis en place ? Q3 : Sur quoi mettez-vous l'accent lors de ces bilans et pourquoi ?	dans un processus de changement
--------------------	--	---------------------------------

### Conflits lors du projet :

Imaginons maintenant que Simon mette les pieds au mur, qu'il refuse de collaborer, d'aller à l'école ou simplement de contribuer à son processus éducatif.

Le contexte de placement / la motivation des jeunes	Q1 : Que se passe-t-il dans ces moments ? Qu'est-ce qui est mis en place ? Q2 : Changeriez-vous votre posture face à Simon dans ce cas ? Q3 : Que cherchez-vous à faire émerger chez le jeune ? Q4 : Souvent, pourquoi pensez-vous que les jeunes s'opposent au changement ? Q5 : Serait-ce un rapport au sens ?	Découvrir l'influence du contexte de placement / comprendre l'avis des ES sur la motivation des jeunes
---	--	--

Posture passeur /  
Stratégies / Sens

Imaginons que tout se déroule pour le mieux, que Simon participe volontairement à son processus éducatif, qu'il désire changer et se montre collaborant.

La motivation des jeunes	Q1 : Comment remarquez-vous qu'un jeune est réellement motivé ? Q2 : Remarquez-vous des étapes, des stades que le jeune atteint qui pourraient vous permettre de valider des acquis ? Q3 : Quels seraient ces acquis ? Q4 : Dans quels contextes se travaille le sens, le SEP et l'autodétermination ?	Comprendre l'avis des ES sur la motivation des jeunes
--------------------------	---	---

Apparition  
autodét / sens / SEP

### Bilan de ce projet, de cette collaboration :

Imaginons-nous maintenant à la fin du placement de Simon.

Rôle, posture de l'éducateur	Q1 : Pour vous, quel est le rôle d'un éducateur dans le suivi du processus éducatif d'un jeune en placement ? Q2 : Le jeune peut-il donner son avis sur son développement, son évolution ? Comment cela se passe dans ce cas ?	Mettre en évidence le rôle des éducateurs dans un processus éducatif
------------------------------	---	--

Posture /  
Autodétermination /  
SEP / Sens

## 12.2. Document de consentement

### ETUDE SUR LA MOTIVATION DES JEUNES EN INSTITUTION

Menée par **Virginie Dorsaz**

Formulaire de consentement éclairé pour les personnes participant à l'étude

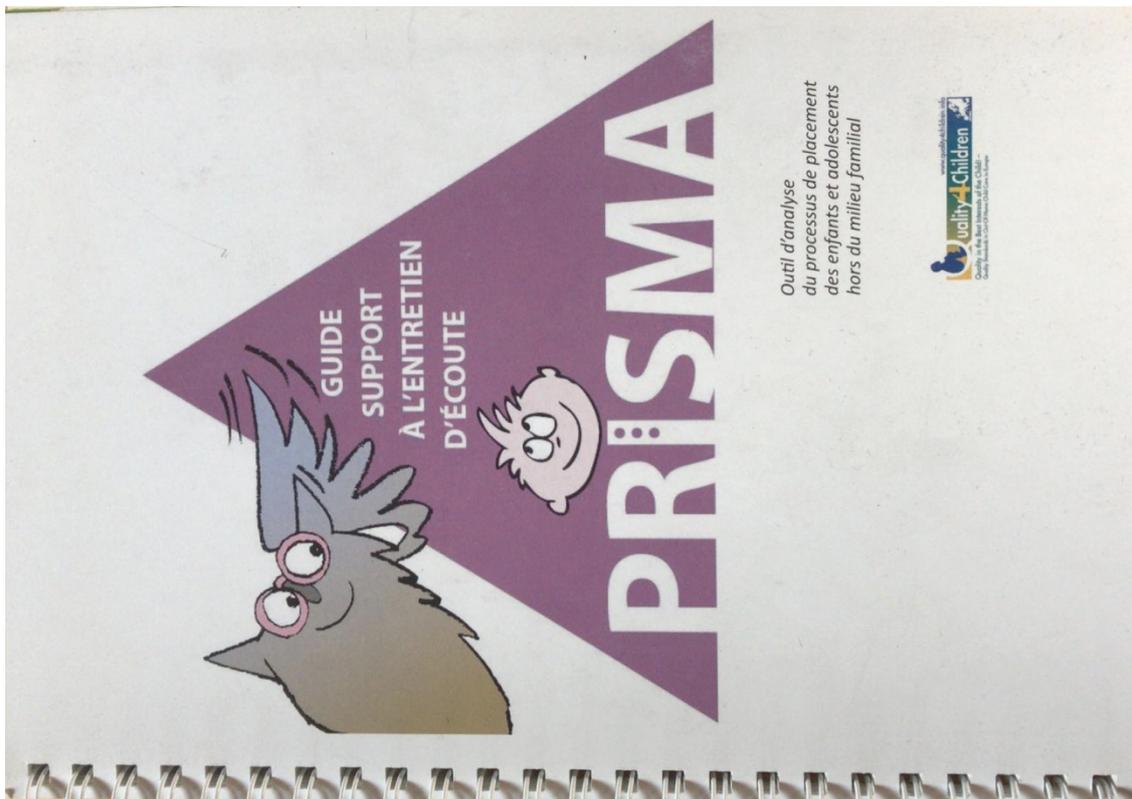
Le(la) soussigné(e) :

- Certifie être informé(e) sur le déroulement et les objectifs de l'étude ci-dessus.
- Affirme avoir lu attentivement et compris les informations écrites fournies en annexe, informations à propos desquelles il(elle) a pu poser toutes les questions qu'il(elle) souhaite.
- Atteste qu'un temps de réflexion suffisant lui a été accordé.
- Est informé(e) du fait qu'il(elle) peut interrompre à tout instant sa participation à cette étude sans aucune conséquence négative pour lui(elle) même.
- Accepte que les entretiens soient enregistrés, puis transcrits anonymement dans un document.
- Est informé(e) que les enregistrements seront détruits dès la fin de l'étude, à savoir au plus tard le 13 septembre 2020.
- Consent à ce que les données recueillies pendant l'étude soient publiées dans des revues professionnelles, l'anonymat de ces données étant garanti.
- Tout préjudice qui pourrait vous être causé dans le cadre de cette étude sera couvert en conformité des dispositions légales en vigueur

Le(la) soussigné(e) accepte donc de participer à l'étude mentionnée dans l'entête.

Date: ..... Signature : .....

### 12.3. Prisma



Couverture du dossier "PRISMA" (Association Neuchâteloise des Directeurs d'Institutions d'Éducation, 2015)

**Q4C Standard 7**

**Le placement de l'enfant correspond à ses besoins, à sa situation et à son milieu social d'origine**

**S7 / p1**

*"L'enfant grandit dans un environnement qui l'intègre, le soutient, l'aime et le protège. Ces critères sont satisfaits si l'enfant a la possibilité de grandir dans un environnement familial aidant. Lors d'un placement, l'enfant a la possibilité de construire une relation stable avec la personne qui s'en occupe tout en restant en contact avec son environnement social d'origine."*

Signaux d'alerte	Documentation, notes, références
<ul style="list-style-type: none"> <li>L'enfant n'a pas l'opportunité d'être pris en charge dans un modèle de type familial.</li> <li>L'enfant n'a pas de contact avec sa famille d'origine et/ou son environnement social d'origine.</li> <li>La distance entre l'enfant et sa famille d'origine et/ou son environnement social d'origine empêche tout contact.</li> <li>L'enfant ne peut pas parler sa langue maternelle et ne peut pas pratiquer sa religion ou vivre sa culture.</li> <li>Les dispositions ne sont pas réalistes, justes et/ou n'engagent personne.</li> <li>L'enfant ne se sent pas aimé ni protégé, ni soutenu, ni intégré.</li> <li>La relation entre la personne en charge et l'enfant ne paraît ce dernier ni stable ni digne de confiance.</li> <li>L'enfant n'a aucune intimité.</li> <li>La personne en charge de l'enfant n'est jamais la même.</li> <li>La personne en charge de l'enfant est indifférente à sa situation.</li> </ul>	

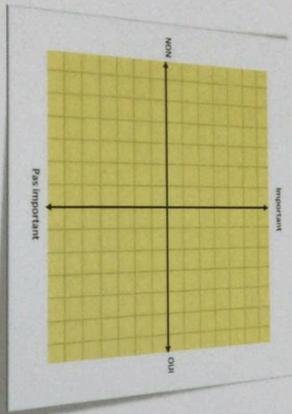
Exemple de standard No7 (Association Neuchâteloise des Directeurs d'Institutions d'Éducation, 2015)

Q4C Standard 7

S7 / p2

Questionnaire et évaluation (enfants – adolescents)

Questions visant une population d'adolescents	Généralité 2 (G2)	Questions visant une population d'enfants	Remarques éventuelles
Est-ce que ton intégration dans le foyer est bonne ?			
a) Selon toi, est-ce que tu penses avoir ta place dans ton nouveau foyer d'accueil ?	Est-ce que tu te sens bien dans ton nouveau foyer ?		
b) As-tu des liens avec tes proches, ta famille ?	Est-ce que tu vois toujours ta maman, ton papa ?		
c) Est-ce que tu les vois souvent ?	Est-ce que tu les vois beaucoup ?		
d) Peux-tu parler ta langue maternelle ? Peux-tu pratiquer ta croyance ? Est-ce que tu as accès aux références de ta culture ?	Parles-tu avec quelqu'un dans ta langue ? Est-ce que tu te sens libre de faire ce que tu veux dans les habitudes que tu avais avant de venir au foyer ?		
e) Est-ce que ton placement correspond à ce que tu peux en attendre ? Les moyens utilisés sont-ils adéquats ?	Es-tu content d'être là ?		
f) Est-ce que les gens, ici, t'aiment bien ? Te sens-tu soutenu, protégé ? Prends-tu soin de toi ?	Est-ce que les gens, ici, sont gentils avec toi ? Ils t'aiment bien ?		
g) Est-ce que tu as confiance en ton éducateur ? Peux-tu lui parler régulièrement ? T'écoute-t-il ?	Est-ce que tu aimes bien ton éducateur ? Tu te sens bien avec lui ? Tu peux lui parler facilement, souvent ? Il t'écoute ?		
h) Est-ce que tu as des moments à toi ? Les gens qui restent dans la chambre te demandent s'ils peuvent entrer ?	Est-ce que c'est toujours le même éducateur qui s'occupe de toi ?		
i) Est-ce que tu changes souvent de référent ?	Est-ce que tu as toujours le même éducateur ou il change souvent ?		
j) Est-ce que ton référent est sensible à ce que tu vis ?	Si tu es triste, étonné, si tu as un problème, est-ce que tu penses que ton éducateur te comprend ?		

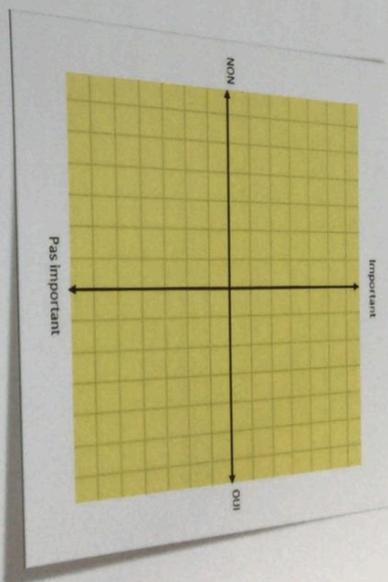


Q4C Standard 7

S7 / p3

Questionnaire et évaluation (parents)

Questions visant les parents	Généralité 7 (G7)	Remarques éventuelles
Est-ce que l'intégration de votre enfant dans le foyer est bonne ?		
a) Pensez-vous que votre enfant a trouvé sa place dans son nouveau foyer ?		
b) Peut-il continuer à vous voir et voir ses proches ?		
c) Se sent-il libre de parler sa langue maternelle et de pouvoir pratiquer ses croyances religieuses et culturelles ?		
d) Est-ce que l'évolution du placement correspond à vos attentes ?		



Suite du Standard No7 (Association Neuchâteloise des Directeurs d'Institutions d'Éducation, 2015)