

Table des matières

1	Introduction.....	6
1.1	Choix de la thématique	6
1.2	Motivations personnelles et lien avec le travail social.....	6
1.3	Motivations professionnelles	7
2	Question de recherche, hypothèses et objectifs.....	7
2.1	Question de recherche.....	7
2.2	Hypothèses de recherche	8
2.3	Objectifs	9
2.3.1	Personnels	9
2.3.2	Méthodologiques.....	9
2.3.3	Professionnels.....	9
3	Cadre théorique	9
3.1	Les attitudes du travailleur social	10
3.1.1	Nanchen – axe affectif et axe normatif (2002)	10
3.1.2	Gaspar – pôle clinique et pôle normatif (2012)	13
3.1.3	Synthèse et enjeux liés aux attitudes professionnelles.....	17
3.2	Accompagnement éducatif des adolescents.....	19
4	Méthodologie	21
4.1	Terrain d'enquête	21
4.2	Public cible	21
4.3	Echantillon.....	21
4.4	Méthode de récolte de données.....	22
4.5	Enjeux éthiques.....	23
5	Analyse de contenu.....	24
5.1	Analyse des entretiens et présentation des résultats.....	24
5.1.1	Rapport de force et relation aux bénéficiaires.....	24
5.1.2	Focus sur le cadre ou sur la souffrance	26
5.1.3	La relation aux autres professionnels	29
5.1.4	Rapport entre sphère privée et sphère professionnelle	32
5.1.5	Education parentale et éducation professionnelle	36
5.2	Vérification des hypothèses et réponse à la question de recherche.....	43
5.2.1	Hypothèse n°1.....	43
5.2.2	Hypothèse n°2.....	43

5.2.3 Hypothèse n°3.....	44
5.2.4 Hypothèse n°4.....	45
5.2.5 Réponse à la question de recherche	45
6 Pistes d'action, limites de la recherche et bilans	46
6.1 Piste d'action.....	46
6.2 Limites de la recherche	46
6.3 Bilans personnels, professionnels et méthodologiques	47
7 Conclusion	48
8 Références	50
8.1 Bibliographie	50
9 Annexes.....	51
9.1 Grille d'entretien	51

1 Introduction

1.1 Choix de la thématique

Lorsque l'on m'a demandé de rédiger un pré-projet pour mon travail de Bachelor, au début de ma deuxième année à la HES-SO, la première thématique qui m'est venue à l'esprit a été celle des émotions. En effet, je me questionnais au sujet de leur rôle dans la pratique des éducateurs. J'étais convaincue que les émotions étaient un outil de travail fondamental et qu'elles pouvaient être une ressource, mais aussi un obstacle pour la pratique. Cette dichotomie m'intéressait, mais, à la suite des différents cours de méthodologie de travail de Bachelor et au fil de mes lectures, j'ai modifié mon thème de recherche. En effet, j'ai compris que la thématique des émotions était trop vaste pour pouvoir la traiter entièrement dans le cadre de mon travail de Bachelor. C'est pourquoi j'ai décidé de cibler mon thème en questionnant le rôle des émotions dans la création, le maintien et la réparation du lien de confiance unissant l'éducateur et le bénéficiaire.

Néanmoins, à ce stade, l'idée que je me faisais de mon travail de Bachelor était encore floue et je ne savais pas réellement quels thèmes aborder. C'est suite à ma première rencontre avec ma directrice de travail de Bachelor que j'ai pu préciser encore plus le thème que je souhaitais travailler. En effet, j'ai pris conscience que la relation de confiance se construit dans un travail du quotidien. Or, un professionnel va quotidiennement adopter certaines attitudes pour créer, maintenir ou reconstruire un lien de confiance, mais aussi pour accompagner les usagers. Parfois, le professionnel utilise un registre émotionnel pour approcher un bénéficiaire, entrer en lien avec lui, etc. Néanmoins, le professionnel doit aussi faire face au bénéficiaire en signifiant fermement quelles sont les limites à ne pas franchir et les règles à respecter.

En conclusion, me questionner sur la place des émotions dans la pratique professionnelle, puis sur leur rôle vis-à-vis du lien de confiance établi avec les bénéficiaires m'ont menée à m'intéresser au travail du quotidien. C'est cet intérêt pour ce dernier, cadre de travail fréquent pour l'éducateur social, qui m'a menée à m'intéresser aux attitudes que le professionnel adopte dans sa pratique. C'est pourquoi deux attitudes vraisemblablement opposées, l'attitude normative et l'attitude clinique, seront au cœur de mon travail.

1.2 Motivations personnelles et lien avec le travail social

Pour moi, le travail de Bachelor présentait l'opportunité d'approfondir un thème me tenant à cœur. De plus, je trouvais important de pouvoir mettre du sens derrière ce travail en y intégrant les éléments de la pratique qui me passionnent le plus.

Il est évident que l'origine de mon choix se situe dans ma pratique professionnelle. En effet, lors de mon stage probatoire, j'ai accompagné au quotidien des enfants et adolescents placés dans un foyer éducatif à cause de difficultés scolaires, sociales, comportementales et/ou familiales. Lors de cette première expérience dans le domaine du travail social, j'ai constaté que j'appréciais énormément travailler avec les adolescents. En effet, les enjeux identitaires, les confusions physiques et relationnelles ainsi que les conflits liés à cette période entre l'enfance et l'âge adulte me passionnent. Être confrontée à ces jeunes a été très enrichissant. J'ai énormément appris au sujet de l'éducation et de l'adolescence, mais aussi sur moi-même. Effectivement, ces adolescents remettaient bien souvent mon autorité, mes valeurs, ma vision du monde, mais aussi le cadre institutionnel en question. Or, la jeune éducatrice en formation désireuse de bien faire que j'étais se questionnait énormément sur la manière dont elle devait agir. Je me souviens également que, au début de ce stage, j'avais beaucoup de peine à me

détacher du cadre de l'institution, mais également de celui du groupe éducatif. Lorsqu'un jeune me faisait une demande qui impliquait une modification du cadre, je me référais immédiatement aux professionnels avec qui je travaillais et, lorsque c'était impossible, je refusais catégoriquement de déroger à la règle et je m'en tenais au cadre.

Néanmoins, j'ai pu constater que, s'il est vrai que cette attitude fermée et rigide était dominante chez moi à mon arrivée dans l'institution, celle-ci s'est assouplie au fil du temps. En effet, lorsque je commençais à mieux connaître le cadre institutionnel, à avoir une meilleure confiance en moi, à nouer une relation plus concrète avec les jeunes et à me sentir plus à ma place dans l'équipe éducative, je modifiais quelque peu ma manière de travailler et m'autorisais une plus grande marge de manœuvre à l'intérieur du cadre. Je me permettais également, dans certaines situations, d'adapter ou de renégocier certains points du cadre avec les jeunes pour maintenir une relation de confiance ou encore pour atteindre un objectif éducatif. J'ai également compris, en observant mes collègues et en pratiquant que, parfois, en fonction des situations dans lesquelles je me trouvais, mais également des jeunes que j'accompagnais, une attitude était plus mise en avant que l'autre.

C'est en suivant les cours de première année à la HES-SO que j'ai découvert que les comportements et attitudes que j'adoptais étaient liés à des attitudes théorisées par Jean-François Gaspar sous le nom de pôles clinique et normatif. C'est également lors de cette première année que j'ai appris que chaque travailleur social se situait par rapport à ces pôles.

Ces différentes découvertes m'ont permis de comprendre que, lors de ma pratique, j'avais inconsciemment expérimenté ces deux postures fondamentalement opposées. A présent, je souhaite vérifier les dires de Gaspar en découvrant comment ces pôles se manifestent réellement dans la pratique, mais également quels sont les éléments, dans le parcours professionnel et le parcours de vie, qui mènent à adopter une attitude plutôt qu'une autre.

1.3 Motivations professionnelles

D'un point de vue professionnel, connaître les événements qui poussent un éducateur à adopter une attitude plutôt clinique ou normative me permettra de développer ma compréhension de mes propres comportements et attitudes. En effet, je pense qu'il peut être très enrichissant de comprendre quelle est l'attitude professionnelle qui me correspond le plus. Ainsi, je n'aurai pas l'impression que cela dépend du hasard ou que c'est inné. Cela me permettra d'utiliser ma posture professionnelle comme un véritable outil en fonction des situations et des personnes que j'accompagnerai. Ce travail m'aidera certainement à mieux définir mon identité de professionnelle en me questionnant sur mes limites et sur ma logique de fonctionnement. De plus, je pense que mieux comprendre les attitudes professionnelles ainsi que leurs origines facilitera ma collaboration avec d'autres professionnels.

2 Question de recherche, hypothèses et objectifs

2.1 Question de recherche

Afin de pouvoir identifier au mieux les événements qui vont provoquer, chez le professionnel, l'adoption de l'une des deux attitudes mentionnées précédemment, j'ai formulé ma question de recherche ainsi :

« Comment se manifestent concrètement, chez l'éducateur, des attitudes normatives et des attitudes cliniques dans des situations d'accompagnement d'adolescents placés en institution éducative ? »

Cette formulation me semble pertinente, car elle permet d'englober tout type de situation. En effet, elle peut concerner les moments d'accompagnement quotidien tout comme les situations de conflit. De plus, elle permet également d'aborder la relation éducative dans toute sa temporalité. Ainsi, il sera possible d'aborder des situations concernant des jeunes hébergés et accompagnés dans une institution depuis plusieurs années, mais également des adolescents dont le placement viendrait de débuter.

2.2 Hypothèses de recherche

Afin de répondre à ma question de recherche, j'ai formulé différentes hypothèses que je tâcherai de vérifier par la suite dans ce travail :

Hypothèse n°1 :

Les valeurs et normes personnelles du professionnel, mais également celles de l'institution dans laquelle il travaille vont le mener à adopter une attitude clinique ou une attitude normative (cf. Gaspar) : cette hypothèse est apparue suite à certains cours suivis à la HES-SO, mais également suite à des événements survenus durant ma pratique professionnelle. Ainsi, j'imagine qu'il est possible que le professionnel adopte une attitude plutôt qu'une autre en fonction des normes et valeurs qui sont importantes pour lui.

Hypothèse n°2 :

Le regard des collègues sur le professionnel peut influencer l'adoption d'une attitude professionnelle plutôt qu'une autre (cf. Gaspar) : cette hypothèse est issue de ma pratique professionnelle. En effet, lors de mon stage probatoire et lors de mes remplacements, j'ai pu constater que j'avais tendance à adapter mon attitude lorsque j'étais en présence de collègues. En effet, je me calquais sur l'attitude du professionnel que j'accompagnais. Ainsi, je sanctionnais et cadrerais ce que j'aurais toléré en l'absence de mes collègues, mais l'inverse pouvait aussi être vrai. En effet, il m'arrivait d'être plus laxiste vis-à-vis de certains éléments lorsque je constatais que mes collègues ne les caderaient pas.

De plus, selon Gaspar (2012), les éducateurs étant axés sur le pôle normatif accorderaient une grande importance à la reconnaissance émanant de leurs collègues et de leurs supérieurs. Je pense donc qu'il serait intéressant de vérifier si le regard des collègues a réellement un impact sur l'attitude des professionnels et si cela n'est valable que pour les éducateurs situés sur le pôle normatif.

Hypothèse n°3 :

Plus la relation du professionnel au jeune est construite, plus le professionnel sera dans une attitude clinique : cette hypothèse est issue de ma pratique professionnelle. Dans le cadre de mon stage probatoire, j'ai collaboré avec des éducateurs qui affirmaient que, lorsqu'un jeune arrive sur un groupe éducatif, il est important d'avoir une attitude centrée sur le cadre. Ces professionnels justifiaient cela par le fait qu'il était plus facile de mettre un cadre strict afin de faire connaître les limites aux jeunes, puis de passer ensuite à une attitude plus souple. Il pourrait être intéressant de voir si les éducateurs adoptent systématiquement une attitude plus ferme lors de l'arrivée d'un jeune ou si certains privilégient une attitude plus ouverte et affective afin de faciliter la création d'un lien de confiance.

Hypothèse n°4 :

La génération à laquelle appartient le professionnel et le type d'éducation dont il a bénéficié (cf. Nanchen) le mèneront à adopter une des deux attitudes professionnelles

(cf. Gaspar) en priorité : cette hypothèse est apparue après avoir lu un ouvrage de Nanchen (2002). En effet, selon l'auteur, il existe une éducation traditionnelle dans laquelle la relation entre le parent et l'enfant est asymétrique. Le parent est une figure d'autorité à laquelle l'enfant doit se soumettre et obéir. En Suisse, ce modèle d'éducation était une référence jusque dans les années 70. C'est à partir de 1970 qu'un modèle moderne de l'éducation favorisant une autorité plus horizontale devient la norme. Ainsi, il est possible que les éducateurs âgés de 50 ans ou plus aient connu un modèle éducatif plus traditionnel. Il serait intéressant de vérifier si ces individus ont tendance à adopter une attitude normative.

Il pourrait également être enrichissant de comparer l'attitude de ces éducateurs avec des éducateurs ayant moins d'années d'expérience pour voir si une telle rigidité dans l'attitude est observable ou non. Néanmoins, je pense que cette observation pourrait être biaisée si l'on observe des éducateurs récemment diplômés. En effet, je peux imaginer que des travailleurs sociaux ayant tout juste terminé leur formation ont tendance à adopter une attitude plus normative afin de se faire respecter par les jeunes ainsi que par les différents membres du réseau.

2.3 Objectifs

2.3.1 Personnels

- ❖ Tester ma persévérance et ma capacité d'organisation sur un travail long et conséquent.
- ❖ Dépasser ma timidité pour aller à la rencontre de professionnels.

2.3.2 Méthodologiques

- ❖ Apprendre à effectuer un travail de recherche et à suivre un fil rouge.
- ❖ Apprendre à mener des entretiens de recherche.
- ❖ Apprendre à analyser des résultats de recherche de manière objective.

2.3.3 Professionnels

- ❖ Saisir les enjeux liés à l'attitude professionnelle des éducateurs sociaux.
- ❖ Connaître davantage mes propres valeurs en tant que professionnelle.
- ❖ Définir plus précisément mon identité professionnelle.
- ❖ Approfondir mes connaissances sur l'accompagnement éducatif d'adolescents.

3 Cadre théorique

Dans ce chapitre, je vais détailler les éléments théoriques dont la compréhension est nécessaire pour répondre à ma question de recherche. Pour commencer, je vais m'intéresser aux attitudes des professionnels. Ainsi, j'ai décidé de développer séparément les concepts théorisés par Nanchen et ceux théorisés par Gaspar. Cette séparation me semble d'autant plus pertinente que ces deux auteurs n'utilisent pas la même terminologie et n'adoptent pas le même angle d'analyse. En effet, Gaspar parle de pôles sur lesquels les travailleurs sociaux se situent et Nanchen traite des axes éducatifs sur lesquels un éduquant peut se trouver. Suite à cela, je synthétiserai les dires de ces deux auteurs en deux attitudes tout en mettant en lumière les éléments communs ou contradictoires.

J'aborderai également les enjeux spécifiques de l'accompagnement éducatif des adolescents placés. Ces éléments mis en lien avec les apports de Nanchen et de Gaspar permettront d'élaborer les questions que je poserai lors des entretiens avec les professionnels.

3.1 Les attitudes du travailleur social

3.1.1 Nanchen – axe affectif et axe normatif (2002)

Maurice Nanchen est un psychologue et psychothérapeute suisse. Il œuvre principalement en tant que conseiller en éducation et thérapeute des familles. Il a aussi travaillé à l'office médico-pédagogique du Valais. Compte tenu de ce contexte, les recherches de Nanchen sont certainement transposables aux professionnels de l'éducation de Suisse et, plus précisément, du Valais.

Dans son ouvrage, Nanchen (2002) affirme l'existence d'une évolution de l'éducation traditionnelle, qui se basait sur un axe défini comme normatif, à l'éducation moderne dont l'objectif est de privilégier un axe affectif. Cette transition est due au développement de l'industrialisation et du courant démocratique et a entraîné des modifications dans l'organisation du couple parental et des familles. Les motivations du faire famille ne sont alors plus les mêmes. En effet, la raison principale du faire famille n'est plus la production de futurs citoyens, mais la famille devient « [...] une cellule privilégiée, où échanger de l'affection, venir se réconforter lorsque les coups de la vie publique sont trop rudes, où réparer peut-être les frustrations du passé » (Nanchen, 2002, p.32).

Le modèle éducatif traditionnel s'articulait autour de concepts tels que la hiérarchie et le devoir. L'objectif « [...] était de faire de l'enfant, dans les meilleurs délais, un adulte en miniature [...] » (2002, p.14). Selon Nanchen (2002), il s'agissait alors, pour l'enfant, de prendre pour modèle l'adulte responsable de son éducation et de lui ressembler. Ce modèle préconisait une certaine asymétrie entre l'enfant et l'adulte et nécessitait la mise en place de rapports de soumission et d'obéissance. Les désirs de l'enfant n'étaient pas au centre et il était impensable que celui-ci puisse contester la figure d'autorité, celle-ci étant considérée comme une experte détenant le savoir. La figure d'autorité, souvent incarnée par les pères de famille, ne devait laisser paraître aucune faille.

Ce modèle éducatif devait être mis en place précocement dans le développement de l'enfant afin que celui-ci puisse l'intégrer. Si l'enfant résistait au modèle, il devait y être contraint par des moyens tels que l'ironie, l'humiliation ou la force. La valorisation et le développement de l'estime de soi n'étaient alors pas des priorités. Il fallait d'ailleurs que l'enfant apprenne à soumettre ses émotions et ses sentiments en réprimant leurs manifestations. En effet, ces éléments étaient apparentés à de la faiblesse. Il en allait de même pour le corps :

« *L'éducation habituait l'enfant à supporter la frustration et à différer, parfois très longtemps, les satisfactions attendues. Le corps devait être sous le contrôle de la volonté et les possibilités de plaisir qu'il recelait, refoulées* » (Nanchen, 2002, p.18).

L'éducation nouvelle tranche avec cette vision traditionnelle. Cette rupture est, entre autres, due à une évolution de la vision de l'enfant. En effet, celui-ci n'est plus vu comme un adulte en miniature. L'enfance est considérée comme « [...] un âge en soi qu'il faut vivre pleinement et dans la dignité » (Nanchen, 2002, p.39), mais aussi comme la période de la vie posant les jalons de la personnalité. Il est donc nécessaire de laisser l'enfant « [...] s'exprimer librement dans toute sa singularité » (Nanchen, 2002, p.40).

Un nouvel élément propre de l'éducation moderne est l'apparition d'une injonction à l'autonomie. On laisse ainsi de côté des éléments tels que la contrainte, la culpabilisation et les ordres. On préfère la discussion et la négociation afin de respecter la dignité de l'enfant et lui permettre d'acquérir une certaine autodiscipline (Nanchen, 2002).

Selon Nanchen, « *les principes qui sont à la base de l'éducation nouvelle finissent par mettre l'enfant au centre de la vie familiale, avec une accumulation du pouvoir chez sa jeune personne [...]* » (2002, p.50). De plus, l'auteur affirme que cette éducation moderne a des effets néfastes. Les parents, dans un désir de ne pas blesser leur enfant et de ne pas perdre son amour, n'oseront pas lui signifier certaines interdictions. Il en résulte un déséquilibre entre les concessions des parents et celles de l'enfant. Ce déséquilibre peut entraîner de la souffrance chez les parents qui sont les seuls à devoir s'adapter.

Ainsi, compte tenu de ses recherches, Nanchen (2002) conclut que, pour pouvoir se développer harmonieusement et aller vers l'autonomie, l'enfant « [...] a besoin de vivre des expériences sur deux axes, l'axe affectif et l'axe normatif, sans que l'un ne prenne le pas sur l'autre » (p.11). Le parent ne peut pas se contenter de se positionner uniquement sur l'un de ces deux axes, car :

« *Un message réellement éducatif contient toujours des informations qui concernent les deux axes en même temps : il existe un message principal sur l'un des axes et un message secondaire sur l'autre axe, qui rééquilibre le premier* » (Nanchen, 2002, p.94).

De plus, l'auteur affirme que, plus l'individu avance dans son développement et dans l'âge, plus sa relation à l'éduquant se modifie. En effet, à l'âge adulte, les rapports ne sont plus réglés par l'axe normatif ou l'axe affectif. On se trouve face à ce que l'auteur nomme les échanges consensuels. Ces échanges apparaissent lors de l'adolescence et deviennent de plus en plus fréquents au fil du développement. Leur existence est possible, car l'adolescent a pu effectuer des apprentissages sur l'axe normatif (se mettre des limites, accepter la frustration, différer la satisfaction) et sur l'axe affectif (s'encourager soi-même).

Axe normatif (Nanchen, 2002)

L'individu fait l'expérience de l'axe normatif lorsque « *l'environnement résiste à ses désirs et le constraint soit à y renoncer, soit à différer la satisfaction attendue, soit à trouver d'autres stratégies pour parvenir à ses fins* » (Nanchen, 2002, p.77). De plus, l'axe normatif correspond aux limites qui existent entre les parents et l'enfant, mais également aux règles relatives au comportement et au vivre ensemble (Nanchen, 2002). Cela sous-entend l'existence d'une certaine asymétrie entre les enfants et leurs parents, mais aussi entre les enfants et les adultes de manière générale.

Les injonctions et les règles sont donc au centre de cet axe. Le non-respect de celles-ci entraîne des sanctions. Il est important de différencier les règles des recommandations. En effet, ces dernières sont plus nombreuses et ne sont pas impératives. Contrairement aux règles, elles ne peuvent donc pas être sujettes à des sanctions (Nanchen, 2002).

Les règles doivent être portées par un adulte qui doit rester cohérent et constant (Nanchen, 2002). Elles peuvent être priorisées en fonction de ce à quoi elles font référence :

1. la sécurité ;
2. l'atteinte à l'intégrité corporelle d'autrui ou atteinte à la propriété ;
3. la répartition des tâches domestiques de la vie quotidienne ;
4. les comportements vus comme irrespectueux.

Il est important de noter que l'enfant effectue la majorité de ses apprentissages en étant confronté à la résistante que lui oppose son environnement. En effet, afin de pouvoir faire face à la frustration, aux désillusions, à l'inconfort, ainsi qu'aux autres ressentis négatifs, il doit

s'adapter et élaborer de nouvelles stratégies. Cela lui permet alors de développer de nouvelles compétences (Nanchen, 2002).

Néanmoins, les parents semblent éprouver de la difficulté à être sur l'axe normatif. Un élément pouvant expliquer l'image négative de cet axe est l'utilisation de la contrainte. En effet, selon Nanchen (2002), si la logique de l'axe normatif implique de rechercher la compréhension et l'adhésion de l'enfant aux règles et au cadre, la contrainte peut être utilisée lorsque l'on échoue à trouver l'adhésion volontaire de l'enfant. L'auteur précise néanmoins qu'il est nécessaire de faire preuve d'économie vis-à-vis de la contrainte. En effet, une utilisation systématique de celle-ci peut, à terme, réduire l'autorité que l'adulte peut avoir sur l'enfant.

De plus, selon Nanchen (2002), l'axe normatif a également une connotation négative, car il peut être confondu avec de la maltraitance. Les réactions majoritairement négatives des enfants face à cet axe (pleurs, colères) peuvent laisser penser qu'ils vivent quelque chose d'extrêmement désagréable. Cependant, cet axe, par sa constance et sa prévisibilité peut aussi être source de soulagement et générer un sentiment de sécurité chez l'enfant.

Des indicateurs (Nanchen, 2002) permettent de distinguer l'axe normatif de la maltraitance. En effet, l'axe normatif nécessite :

- ❖ une recherche de respect et de confiance de la part de l'adulte ;
- ❖ un abandon des stratégies éducatives mettant à mal la relation de confiance telles que la culpabilisation, l'humiliation, la menace d'abandon, la violence physique, l'induction de la honte ;
- ❖ une distinction entre les sentiments et les comportements de l'enfant. En effet, il est possible d'agir vis-à-vis du comportement et de sanctionner celui-ci. En revanche, les sentiments de l'enfant ne devraient pas être objets de sanction ;
- ❖ une préférence pour l'encouragement et la valorisation de l'enfant lorsqu'il adopte des comportements adéquats et attendus plutôt que la mise en place de sanctions.

Ces différents repères peuvent permettre à l'adulte d'adopter plus sereinement une posture normative. Cela a son importance, car, selon Nanchen (2002), il est nécessaire que les parents confrontent leurs enfants à un axe normatif. Ce faisant, ils prépareraient ceux-ci à la réalité du monde qui les entoure. Si les parents laissent cet axe de côté « [...] ils délèguent à de lointains inconnus, qui ne mettront pas des gants pour le faire, ce qu'ils auraient pu réaliser eux-mêmes en totale connaissance de cause » (Nanchen, 2002, p.78). La rencontre avec la réalité pourrait alors être bien plus brutale pour l'enfant.

Axe affectif (Nanchen, 2002)

L'auteur distingue l'axe affectif de l'axe normatif ainsi :

« [...] on se trouve sur l'axe affectif, chaque fois que l'environnement s'ajuste aux attentes présumées de l'enfant, tandis que l'on est sur l'axe normatif, chaque fois que l'enfant est amené à s'ajuster lui-même aux contraintes et aux besoins de l'environnement. » (Nanchen, 2002, p.86)

Ainsi, ce nouvel axe ne désigne pas uniquement les dimensions liées à l'affection ou à l'amour. Selon Nanchen, « l'éducation s'articule autour de l'axe affectif chaque fois que l'éduquant s'ajuste ou tente de s'ajuster aux besoins présumés de l'éduqué » (2002, p.83). Il s'agit donc, pour l'éduquant, d'identifier le besoin de l'enfant et de s'adapter afin d'y répondre au mieux. L'auteur ajoute que cette approche est généralement positive pour chaque partie. Elle est notamment gratifiante pour l'enfant qui se sent écouté et pour qui le développement de l'estime personnelle est favorisé. Pour l'auteur, différentes stratégies telles que la compréhension,

l'empathie, le dialogue et l'écoute permettent aux parents de s'ajuster aux besoins de leurs enfants. L'auteur précise néanmoins qu'il est possible pour l'individu de vivre des expériences négatives sur l'axe affectif. Cela se produit lors d'une erreur d'analyse des besoins de l'enfant de la part des éduquants. En effet, ceux-ci ne parviennent pas à identifier le besoin de l'enfant et attribuent alors un de leurs besoins à celui-ci.

Selon l'éducation moderne, il est possible d'éduquer un individu et de l'amener à accepter les exigences et limites imposées par la société et par la vie en se positionnant uniquement sur l'axe affectif. Ce principe marque une rupture claire avec l'axe normatif, car il signe l'abandon de la pratique de la contrainte (Nanchen, 2002). Néanmoins, l'auteur pense qu'il est difficilement réalisable d'atteindre les objectifs de l'éducation moderne sans effectuer des transitions entre les deux axes. En effet, loin de mettre l'enfant et l'adulte dans une relation horizontale, il semble que l'axe affectif tende à mettre l'adulte dans une position de faiblesse. L'enfant peut alors être tenté de prendre le dessus dans la relation. En réponse, l'adulte peut ressentir une certaine déception d'autant plus que son attitude avait pour objectif de gagner le respect et la confiance de l'enfant. L'adulte va alors ressentir le besoin de se protéger. Des comportements violents peuvent parfois survenir et, dans certains cas, l'adulte peut également adopter des stratégies lui permettant de se protéger tout en lui donnant l'impression de demeurer sur l'axe affectif. Nanchen (2002) donne différents exemples de ces stratégies :

- **le pseudo-dialogue** : l'adulte entre dans un processus d'argumentation ayant pour seul objectif de mener l'enfant à s'appliquer les limites que l'adulte n'ose pas imposer ;
- **la pseudo-protection** : l'adulte traite l'enfant comme un cas à part en réduisant les attentes qu'il a vis-à-vis de celui-ci. On fait alors face à un phénomène de marginalisation par rapport aux pairs de l'enfant.
- **les nerfs qui lâchent** : à bout, l'adulte peut avoir recours à des paroles blessantes ou à des punitions excessives qu'il ne justifie pas à l'enfant en lui expliquant qu'il a dépassé les limites, mais en expliquant que ce sont ses nerfs qui ont lâché. L'enfant n'est donc jamais réellement mis face aux limites qu'il ne doit pas transgresser.

3.1.2 Gaspar – pôle clinique et pôle normatif (2012)

Jean-François Gaspar est un sociologue ayant travaillé pendant dix ans comme travailleur social. Par la suite, il est devenu enseignant dans une école sociale et il est, aujourd'hui, maître-assistant et responsable de la recherche à la Haute Ecole de Travail social à Louvain-la-Neuve, en Belgique. Dans son ouvrage, Gaspar (2012) cherche à comprendre comment les travailleurs sociaux belges parviennent à tenir dans le domaine du social compte tenu de la difficulté de l'emploi et des importantes restrictions budgétaires. Ainsi, contrairement à Nanchen, Gaspar s'intéresse spécifiquement aux professionnels. De plus, le contexte géographique son étude est important, car, en Belgique, l'appellation de travailleur social désigne les assistants sociaux, les éducateurs sociaux, mais aussi les infirmiers spécialisés en santé communautaire. En Suisse, ces derniers ne sont pas inclus dans le champ du travail social, mais plutôt dans celui de la santé. Ainsi, il est possible que certaines données ne correspondent pas tout à fait à la réalité suisse.

Les recherches de Gaspar visant à lui permettre de mieux comprendre les professionnels, leurs motivations, le sens qu'ils donnent à leur travail ainsi que leur manière de s'acquitter de leur fonction l'ont mené à conceptualiser trois pôles : le pôle clinique, le pôle normatif et le pôle militant. Ceux-ci mettent en évidence les « *différents modes de présentation qu'adoptent les travailleurs sociaux et les registres qu'ils mobilisent pour tenir compte de ce qu'ils sont et de ce qu'ils font* » (Mauger in Gaspar 2012). Ces pôles permettent d'appréhender la réalité dans

sa complexité, mais n'en demeurent pas moins des caricatures. En effet, il est impossible de catégoriser chaque travailleur social dans un seul pôle. Il faut donc considérer ces pôles comme des tendances vers lesquelles le professionnel va s'orienter. De plus, ces pôles ne sont pas spécifiques à certains domaines du travail social. Ainsi, par exemple, les assistants sociaux ne seront pas forcément toujours situés sur le pôle normatif.

Dans les chapitres suivants, je vais m'intéresser à la manière dont ces différents pôles vont influencer le professionnel dans sa relation à l'usager ainsi que dans l'accompagnement.

Pôle clinique (Gaspar, 2012)

Pour l'auteur, les travailleurs sociaux cliniques ont pour objectif ultime l'accompagnement et la réparation de la souffrance des bénéficiaires. Selon lui, ce travail de réparation implique une relation à trois pôles et rejoint, en ce sens, la vision de Goffman (1968, cité par Gaspar, 2012). En effet, ce dernier précise que, lors d'une action de réparation dans le contexte d'un service personnalisé, la relation est triangulaire. Ainsi, elle implique forcément un objet, le propriétaire de cet objet ainsi que le praticien-réparateur. Goffman (1968, cité par Gaspar, 2012) décrit également que « *le monde, la société, se trouve en dehors de cette "relation triangulaire" tout comme l'institution sociale [...] dans laquelle se déroule la relation* » (Gaspar, 2012, p.51). Gaspar adapte le concept développé par Goffman en précisant que, dans le cadre du pôle clinique, les acteurs de la relation triangulaire sont le patient, sa souffrance et le travailleur social. Il se distancie néanmoins du point de vue de Goffman vis-à-vis des institutions. En effet, il pense que celles-ci constituent un quatrième pôle dans la relation de réparation, car elles sont celles qui permettent la rencontre entre les travailleurs sociaux et les bénéficiaires.

« *Il existe donc une dépendance de fait par rapport à l'institution [...] Cependant, ces travailleurs sociaux, dans leur économie professionnelle, accordent à ce quatrième pôle peu de considération, tant dans leurs discours que dans leurs pratiques* » (Gaspar, 2012, p.52).

L'auteur décrit que les travailleurs sociaux cliniques ont conscience de l'existence de ce 4^{ème} pôle. Néanmoins, ceux-ci choisissent de se centrer sur la relation interindividuelle et l'institution retrouve son importance uniquement « [...] quand le charme de la relation triangulaire est rompu » (Gaspar, 2012, p.52).

Le travail de réparation décrit par Gaspar ne peut débuter que lorsque les professionnels cliniques ont pu identifier la nature de la souffrance vécue par les bénéficiaires. Pour ces professionnels, la distinction entre la souffrance vécue par les bénéficiaires et les demandes que ceux-ci peuvent formuler est capitale. En effet, selon les travailleurs sociaux cliniques, la demande est uniquement « [...] un point de départ, un prétexte et le symptôme d'un mal-être, d'une souffrance souvent qualifiée de "profonde" » (Gaspar, 2012, p.34). Il est donc nécessaire de voir au-delà de la demande pour pouvoir identifier les éléments qui font souffrir le bénéficiaire. Ainsi, la communication entre le bénéficiaire et le professionnel prend toute son importance, car :

« *L'ensemble du travail nécessite un dialogue dans lequel l'usager prend la parole et "dépose sa souffrance" : "l'exposé de la souffrance [devenant de ce fait] partie intégrante de la prise en charge"* » (Gaspar, 2012, p.53).

Gaspar (2012) souligne que, pour pouvoir recueillir cet « exposé de la souffrance », il est nécessaire qu'un rapport de confiance existe entre le professionnel et la personne bénéficiaire. La confiance du bénéficiaire est alors « [...] envisagée comme une condition technique minimale du travail de réparation qui s'opère durant les entretiens » (Gaspar, 2012, p.52). De

plus, cette confiance est considérée « [...] comme une contrepartie “naturelle” de leur investissement dans la relation » (Gaspar, 2012, p.102). Cette confiance a aussi une autre fonction. En effet, elle permet aux travailleurs sociaux cliniques d'occulter « [...] les rapports de force qui structurent cette relation [...] » (Gaspar, 2012, p.102). Le fait de devoir apprendre mutuellement à se connaître, mais également les « [...] discours psychologiques, marqués par un « personnalisme ordinaire », focalisés sur la souffrance de l'usager [...] » (Gaspar, 2012, p.273) semblent mettre les deux parties sur un pied d'égalité. Or, la volonté d'égalité entre le professionnel et l'usager est fondamentale pour les travailleurs sociaux cliniques. En ce sens, ils feront d'ailleurs en sorte d'éviter tout ce qui peut faire référence à des rapports de domination. Cependant, ce désir d'égalité ne peut échapper à certains paradoxes. Tout d'abord, car « [...] cette “volonté” de rapprochement [...] est imposée au patient qui ne peut, au risque de désenchanter la relation, se prononcer sur ce rapprochement » (Gaspar, 2012, p.89). De plus, les rapports de force et de domination entre professionnels et bénéficiaires existent également, car « ces travailleuses sociales dépendent de l'investissement des patients dans la relation » (Gaspar, 2012, p.102).

Pour conclure, un dernier élément caractérisant les travailleurs sociaux situés sur le pôle clinique est leur rapport aux sphères de la vie professionnelle et de la vie privée. En effet, selon Gaspar (2012), pour les travailleurs sociaux cliniques, la frontière entre ces sphères est perméable. Ainsi, les professionnels cliniques « [...] s'autorisent le passage de l'une à l'autre » (Gaspar, 2012, p.90) et, ce, à de nombreuses reprises. Ils vont ainsi faire appel, dans leur pratique, à « [...] des acquis, incorporé antérieurement par leur socialisation familiale, religieuse ou professionnelle [...] » (Gaspar, 2012, p.90). De plus, les éléments expérimentés dans leur pratique professionnelle peuvent également être incorporés dans leur vie privée. Pour l'auteur, cette perméabilité des sphères justifiera également le non-respect de certaines règles par les professionnels. Par exemple, certains professionnels « [...] justifient, en fonction des “besoins” de leur travail, principalement centrés sur le “respect du patient”, le dépassement de leurs horaires habituels de travail » (Gaspar, 2012, p.90).

Pôle normatif (Gaspar, 2012)

Les professionnels du pôle normatif se différencient du pôle clinique notamment par le rapport qu'ils entretiennent avec le cadre. En effet, selon Gaspar (2012), pour ces professionnels, le respect du cadre, des lois, des règles et des normes est central. Néanmoins, être un travailleur social du pôle normatif ne signifie pas appliquer les normes machinalement, sans aucune nuance. Effectivement, selon l'auteur, les professionnels normatifs ont une grande connaissance du cadre. Cela leur permet de naviguer à l'intérieur de celui-ci et d'identifier les marges de manœuvre leur permettant de régler les situations auxquelles les bénéficiaires, mais également eux-mêmes, peuvent être confrontés. Il est d'ailleurs fréquent pour ces professionnels d'adopter l'adage selon lequel « [...] tout ce qui n'est pas interdit est autorisé » (Gaspar, 2012, p.213). Ainsi, le rapport des professionnels au cadre impacte leur pratique. Il est important pour eux de « [...] s'inscrire professionnellement dans un cadre législatif et organisationnel [...] » (Gaspar, 2012, p.205), tout en sachant comment manœuvrer dans celui-ci. Cependant, le rapport au cadre et aux normes va aussi impacter l'accompagnement des bénéficiaires. Gaspar (2012) décrit que les professionnels normatifs adoptent une « orthopédie normative », c'est-à-dire une manière de pratiquer qui a deux objectifs : celui de permettre l'intégration ou la réintégration de la personne dans des dispositifs sociaux, mais aussi celui de permettre au bénéficiaire de pouvoir « [...] adopter une nouvelle manière de se comporter socialement, à l'image d'une nouvelle façon de marcher » (Gaspar, 2012, p.206).

Pour atteindre ces objectifs, le professionnel normatif se devra de :

« [...] mettre en ordre (administrativement et financièrement), d'inscrire dans un cadre légal (défini comme la “réalité”), de contrôler le respect des règles et enfin d'imposer et/ou de s'imposer » (Gaspar, 2012, p.206-207).

Ainsi, ces objectifs semblent justifier l'adoption de certains comportements. En effet, selon Gaspar (2012), il est fréquent, pour ces travailleurs sociaux, de recourir à des mises en garde et des menaces. De plus, « *l'autorité et la domination sont ainsi souvent présentées à la fois comme nécessaires et salutaires* » (Gaspar, 2012, p.219). Néanmoins, certains moyens plus doux tels que la persuasion, les encouragements et le soutien sont aussi utilisés.

Le travailleur social normatif se différencie également du travailleur social clinique dans sa relation aux bénéficiaires. En effet, pour les professionnels normatifs, il est capital de « déclarer “clairement” quelles sont les règles, les principes, “ce à quoi on ne peut pas déroger” [...] » (Gaspar, 2012, p.215). Selon l'auteur, cela permet aux travailleurs sociaux normatifs de mettre en place une relation professionnelle claire et saine dans laquelle ils ne bercent pas les usagers d'illusions. De plus, l'auteur précise que ces professionnels ne recherchent pas un rapport d'égalité entre eux et les bénéficiaires. Ils sont tout à fait conscients des rapports de forces et ils ne présentent aucune volonté d'occulter les éléments qui affirment ou renforcent ces rapports de force. Ainsi, « *il est essentiel pour eux d'occuper cette position d'autorité que leur confère leur statut de professionnels [...]* » (Gaspar, 2012, p.219).

Comme le dit Gaspar (2012), il est important pour les professionnels normatifs de conserver l'asymétrie qui régit leurs relations avec les bénéficiaires afin d'imposer plus facilement le cadre. La soumission au cadre concerne aussi les professionnels, car si celui-ci « [...] s'impose aux usagers : *il est de leur devoir de l'imposer et de s'y soumettre eux-mêmes* » (Gaspar, 2012, p.274)

Un élément qui différencie encore les professionnels normatifs des professionnels cliniques est la gestion des sphères privées et professionnelles. En effet, selon Gaspar (2012), pour les travailleurs sociaux normatifs, la sphère privée et la sphère professionnelle doivent être totalement distinctes. De plus, l'auteur décrit que cette imperméabilité entre les sphères ne semble pas négociable. Elle s'incarne dans les discours, mais aussi dans la pratique de ces professionnels et, ce, de différentes manières : « [...] respect strict des horaires pour certains, refus de traiter de “problèmes sociaux” dans la sphère privée, “ne pas devenir copains”, vouvoiement systématique » (Gaspar, 2012, p.227). Selon l'auteur, si les travailleurs sociaux normatifs tiennent tant à la séparation des sphères, c'est parce qu'elle permet d'appliquer une certaine distance entre les deux parties et, ainsi, d'imposer plus facilement le cadre. Elle est aussi vue comme « [...] une garantie contre les risques potentiels d'utilisation de la relation par l'usager afin de déroger à ces règles [...] » (Gaspar, 2012, p.227). Ainsi, l'absence de familiarité serait une garantie que les bénéficiaires ne puissent pas « [...] “profiter” de cette ouverture dans la sphère privée pour en tirer immédiatement ou à moyen terme des avantages, des passe-droits » (Gaspar, 2012, p.227-228).

Pour conclure ce chapitre décrivant les travailleurs sociaux normatifs, il est intéressant d'observer en quoi le type de relation qu'ils entretiennent avec leurs collègues va impacter l'accompagnement des bénéficiaires. En effet, selon Gaspar (2012), pour les travailleurs sociaux normatifs, il n'existe pas de hiérarchie entre eux et les professionnels occupant la même fonction qu'eux et travaillant ou non dans la même institution. Ainsi, l'équipe est « [...] un espace apaisant où chacun est reconnu en fonction de ses compétences [...] » (Gaspar, 2012, p.246). De plus, les collègues, les supérieurs hiérarchiques et parfois même les politiques sont considérés, par le professionnel normatif, comme complémentaires. Les tâches

de chacun et les différences entre chaque métier sont conscientisées et vues comme des ressources à exploiter dans la pratique.

Selon Gaspar (2012), la collaboration du travailleur social normatif avec les travailleurs sociaux intégrés ou non dans la même institution, les supérieurs hiérarchiques, les professionnels exerçant un autre métier et parfois les politiciens est capitale. En effet, c'est leur reconnaissance à l'égard du professionnel normatif qui va contribuer au bonheur d'être travailleur social, mais qui va aussi garantir la qualité du travail produit. Cette reconnaissance peut s'incarner de différentes façons :

« [...] des demandes d'avis, de conseils, des accompagnements dans des démarches à suivre, des coups de pouce, des noms d'autres travailleurs sociaux à contacter, de politiciens à solliciter, des services, des promesses de soutien, des salutations et des politesses » (Gaspar, 2012, p.249).

La reconnaissance des autres professionnels est donc centrale. Selon l'auteur, elle prime sur celle que les professionnels peuvent obtenir des bénéficiaires qu'ils accompagnent.

3.1.3 Synthèse et enjeux liés aux attitudes professionnelles

Avant de terminer ce cadre théorique en évoquant les enjeux spécifiques liés à l'accompagnement éducatif des adolescents, je souhaite faire la synthèse des apports théoriques prodigués par Nanchen et par Gaspar.

Tout d'abord, je tiens à rappeler que les objectifs de ces deux auteurs étaient différents. En effet, Gaspar avait pour but de comprendre ce qui permettait aux professionnels du travail social de ne pas perdre leur motivation à travailler dans un domaine qui peut être décourageant et épuisant. De plus, les résultats de sa recherche ne peuvent pas totalement être appliqués aux travailleurs sociaux suisses, car il a aussi pris en compte l'avis de professionnels de la santé (infirmiers spécialisés en santé communautaire). Le but de Nanchen se distancie de celui de Gaspar, car son souhait était de répondre à la question « *comment éduquer un enfant* » en proposant une ligne éducative conjuguant les aspects affectifs et normatifs de la relation éducative. De plus, si son ouvrage s'articule autour de la relation d'éduquant à éduqué, celle-ci concerne majoritairement les parents et n'est pas centrée sur les professionnels du travail social et/ou de l'éducation sociale.

Cependant, il est intéressant de constater que, même en ayant des motivations différentes, les deux auteurs sont parvenus à définir deux attitudes professionnelles et/ou éducatives qui se ressemblent et qui peuvent être reliées en plusieurs points. De plus, la comparaison entre eux permettra de vérifier ou non la 4^{ème} hypothèse de recherche selon laquelle le style éducatif (axe affectif ou normatif) dont l'éducateur a bénéficié va influencer sa posture professionnelle (pôle clinique ou pôle normatif).

Attitude clinique

Axe affectif (Nanchen, 2002) – pôle clinique (Gaspar, 2012)

Concernant cette première attitude, il est important de mettre en lumière que, pour les deux auteurs, elle est caractérisée par la volonté d'une horizontalité dans la relation. Il s'agit de favoriser une relation symétrique entre l'éduquant et l'éduqué ou entre le professionnel et le bénéficiaire. Pour Nanchen, c'est possible lorsque l'éduquant cherche à respecter la dignité de l'éduqué et lorsqu'il refuse d'utiliser la contrainte. Du côté de Gaspar, cela se traduit par le rejet, par le professionnel, de tous les éléments qui soutiendraient une asymétrie de la relation

(tenue vestimentaire, vocabulaire utilisé, etc.). Cela pourrait certainement être appliqué à l'utilisation de la contrainte.

Selon Gaspar, l'objectif du professionnel du pôle clinique est de « réparer » la souffrance du bénéficiaire. En ce sens, il met cette relation interpersonnelle au centre de son action. Il est alors impératif de permettre au bénéficiaire de faire l'exposé de sa souffrance afin d'identifier sa véritable demande. Cependant, cela n'est possible que si une relation de confiance existe entre le bénéficiaire et le professionnel. Pour les professionnels du pôle clinique, le dialogue est alors le moyen clé pour faire naître cette relation de confiance. De son côté, Nanchen affirme que l'éduquant axé sur l'affectif fera en sorte de favoriser le dialogue et la discussion avec l'éduqué afin de pouvoir le comprendre et faire preuve d'empathie vis-à-vis de lui. Ces attitudes permettent à l'éduquant d'identifier les besoins de l'éduqué pour pouvoir s'y ajuster, rejoignant ainsi l'objectif des professionnels du pôle clinique. De plus, les attitudes mises en lumière par Nanchen peuvent également servir à la création d'une relation de confiance.

Etant donné que Gaspar se centre sur les travailleurs sociaux, il démontre que, pour les professionnels du pôle clinique, c'est surtout la relation avec le bénéficiaire qui permet de se sentir reconnu en tant que professionnel. Il précise également que, pour ces travailleurs sociaux, les relations avec les collègues et la hiérarchie sont légèrement moins importantes. Néanmoins, dans ces relations, chaque individu est considéré comme égal aux autres. De plus, l'auteur souligne que les travailleurs sociaux du pôle clinique sont caractérisés par la perméabilité entre la sphère privée et la sphère professionnelle.

Concernant Nanchen, il précise que l'axe affectif est aussi défini par le fait que la négociation est un moyen fréquent d'éduquer et qu'elle met éduquant et éduqué sur un pied d'égalité. Il met aussi en évidence que l'injonction à l'autonomie est centrale pour cet axe.

Attitude normative

Axe normatif (Nanchen, 2002) – pôle normatif (Gaspar, 2012)

Une notion centrale permet de mettre en lien les attitudes normatives de Gaspar et de Nanchen : le rapport éduquant-éduqué ou professionnel-bénéficiaire. En effet, la relation asymétrique n'est pas ignorée ou atténuée, mais on accepte son existence et on affirme même les rapports de force. Ainsi, pour l'éduquant de Nanchen, l'adulte est considéré comme l'expert de la situation. Il est celui qui sait et qui pose les limites entre le monde des adultes et le monde des enfants. Le rôle de l'adulte est aussi de mettre en place des règles et de veiller à ce que celles-ci soient respectées en appliquant des sanctions lorsque c'est nécessaire. On est donc face à une véritable injonction à l'obéissance. Le professionnel du pôle clinique, comme présenté par Gaspar, rejette l'éduquant de Nanchen sur plusieurs points. En effet, son action se centre sur le cadre, c'est-à-dire sur le respect et l'intégration de celui-ci par les bénéficiaires. Le professionnel sera attentif à contrôler le respect des règles, des lois et des normes sociales. Pour y parvenir, il peut user de moyens tels que les mises en garde, les menaces, la persuasion, mais aussi l'encouragement et le soutien.

Cependant, l'objectif des individus situés sur l'axe normatif de Nanchen ou sur le pôle normatif de Gaspar divergent. En effet, pour l'éduquant de Nanchen, le but est que l'enfant prenne l'adulte comme modèle et qu'il finisse par lui ressembler. Pour les professionnels normatifs de Gaspar, il s'agit plutôt de permettre aux bénéficiaires d'adopter de nouvelles attitudes, de nouveaux modes de penser et de nouveaux comportements. On vise alors une (ré)intégration des dispositifs sociaux par les bénéficiaires. Il ne s'agit pas de devenir une copie conforme du professionnel, mais plutôt d'intégrer un modèle « citoyen » pour s'insérer dans la société.

Il est important de noter que, pour les professionnels du pôle normatif, le cadre n'est pas considéré comme une contrainte. Il doit être maîtrisé afin que le professionnel puisse manœuvrer à l'intérieur de celui-ci. Gaspar souligne également l'importance, pour ces professionnels, de faire respecter le cadre légal. Ces éléments ne sont pas mis en évidence par Nanchen.

D'un point de vue professionnel, Gaspar souligne que les travailleurs sociaux du pôle normatif reconnaissent l'existence de rapports de force entre eux et leur hiérarchie. Ceux-ci ne sont cependant pas considérés comme des obstacles. En effet, pour les adeptes du pôle normatif, les professionnels ne sont pas tous égaux dans leurs compétences, aptitudes, etc., mais cela permet de mettre en place des rapports de complémentarité. De plus, pour les travailleurs sociaux normatifs, les rapports entre professionnels sont capitaux, car la reconnaissance prodiguée par ceux-ci est plus importante que celle émanant des bénéficiaires.

Finalement, il est pertinent de rappeler que les professionnels du pôle normatif sont aussi caractérisés par l'importance qu'ils portent au fait de séparer vie professionnelle et vie privée.

3.2 Accompagnement éducatif des adolescents

L'adolescence est une étape du développement constituée de nombreux changements ainsi que d'une multitude de questionnements. C'est une période où l'individu se découvre lui-même et construit son identité propre, différente de celle de ses parents. Tenir compte de ces éléments permet de mieux comprendre les enjeux liés à l'accompagnement éducatif des adolescents. De plus, la mise en lumière de ces enjeux permettra de questionner l'adoption d'une attitude normative ou d'une attitude clinique chez l'éducateur social.

L'une des spécificités de l'adolescence est le rapport du jeune à l'adulte. Plusieurs auteurs ont d'ailleurs identifié les enjeux de la relation de l'adolescent à celui-ci. Par exemple, Bynau (2004) nous apprend que l'adolescent a besoin de prendre appui sur les adultes l'entourant et d'être confronté au regard qu'ils portent sur lui. Les attentes et rêves que les adultes associent aux adolescents leur permettent de se construire, car face à ceux-ci, « *ils pourront alors s'opposer farouchement [...] ou s'y engouffrer, ou, dans des attitudes paradoxales, faire les deux à la fois [...]* » (Bynau, 2004, p.14). Il est donc fréquent, à l'adolescence, que le cadre, les normes et les règles du vivre ensemble soient remis en question, voire rejetés par le jeune.

Néanmoins, l'adolescent n'est pas qu'un être de revendication. Selon Fize (2006), il présente sept besoins capitaux qui lui permettent de se développer et dans lequel il doit être accompagné par l'adulte. Ces sept besoins sont la confiance, le dialogue, la sécurité, l'autonomie, les responsabilités, l'affection et l'espoir.

Selon Fize (2006), le besoin fondamental de l'adolescent est **l'espoir**, c'est-à-dire qu'il doit pouvoir se projeter dans un futur désirable. L'éducateur peut jouer un rôle pour permettre au jeune d'entrevoir des perspectives positives pour son avenir, car, « *privé de présent gratifiant, l'adolescent est souvent privé d'avenir exaltant* » (Fize, 2006, p.187).

A l'adolescence, l'individu a toujours besoin **d'affection**. Vis-à-vis de ses parents, l'adolescent « [...] les aime différemment ; il les veut à cet instant plus discrets, moins démonstratifs [...] » (Fize, 2006, p.207). Ainsi, même sur le plan affectif, le jeune veut être aux commandes. Il souhaite « [...] choisir le moment de la tendresse et son destinataire » (Fize, 2006, p.207). Or, s'il est vrai que l'éducateur remplit un rôle de garant du cadre et des règles, sa fonction pourrait peut-être aussi se décliner sur le plan affectif. Effectivement, l'éducateur pourrait être mené à apprendre au jeune comment les normes affectives s'expriment dans la société. Il pourrait accompagner l'adolescent dans la recherche d'une vie affective lui correspondant.

Les thématiques de **confiance** et de **responsabilité** peuvent être liées. En effet, Fize (2006) décrit que, afin de pouvoir développer sa confiance en lui, l'adolescent a besoin de sentir que les adultes qui l'entourent ont confiance en lui et qu'ils le prennent au sérieux. Or, cette confiance passe, entre autres, par la prise de responsabilité. Il est question d'un « [...] véritable transfert de responsabilité [...] » (Fize, 2006, p.185) entre l'adulte et l'adolescent. En effet, selon l'auteur, le jeune atteint une étape de vie dans laquelle il veut pouvoir décider pour lui-même, mais cela doit se faire avec le soutien de l'adulte (Fize, 2006). En tant qu'adulte, il est donc nécessaire de profiter « [...] de toutes les occasions pour leur permettre d'exprimer leurs compétences et mobiliser leurs ressources » (Fize, 2006, p.218). Le soutien de l'adulte dans la prise de nouvelles responsabilités permet d'assurer une certaine **sécurité** à l'adolescent. Or, selon Fize (2006), l'adolescent aspire à une sécurité sociale, familiale et scolaire.

L'auteur précise que ces démarches de responsabilisation doivent être progressives pour permettre à l'adolescent de cheminer vers **l'autonomie**. D'ailleurs, ce désir d'autonomie et d'indépendance est très fort chez l'adolescent. C'est lui qui le pousse à rejeter les cadres de l'enfance qui lui semblent alors totalement dépassés. Cette autonomie à laquelle il aspire « [...] suppose l'indépendance sous toutes ses formes (résidentielle, professionnelle, pécuniaire, affective, etc.) (Fize, 2006, p.184). Le rôle de l'adulte est donc d'accompagner l'adolescent vers ces différentes formes d'indépendance et d'autonomie.

Le **dialogue** avec l'adulte occupe une part importante dans le développement de l'adolescent :

« La force de l'adolescent est de s'appartenir ; il ne veut plus que l'on dispose de sa personne, que l'on décide à sa place. Il veut faire valoir ses opinions, être traité en égal » (Fize, 2006, p.209).

Fize (2006) décrit donc que le rôle de l'adulte consiste à favoriser ce dialogue, à prendre le temps de s'intéresser à l'adolescent, à le connaître et à essayer de le comprendre. Ce dialogue peut parfois être difficile, car, à l'adolescence, l'autorité des parents est remise en question. Cela peut amener des tensions, car, selon Nanchen (2002), d'un point de vue normatif, l'adulte doit maintenir une position hiérarchique supérieure à celle de l'adolescent. Cette asymétrie nécessaire dans un premier temps doit, cependant, au fur et à mesure du développement disparaître pour permettre la négociation des règles et limites.

Dans le cadre d'un placement, les adolescents se retrouvent face aux éducateurs. Ceux-ci rejoignent alors le camp des adultes éduquant tout en n'étant pas considérés comme les parents du jeune. Par conséquent, ils seront également confrontés aux différents besoins évoqués précédemment. Ces éducateurs vont aussi poser des rêves et des attentes sur les adolescents en plus d'incarner physiquement l'institution. Bynau (2004) s'intéresse aux éducateurs accompagnant les familles d'accueil, mais ses dires peuvent certainement s'appliquer aux éducateurs de foyers. Selon lui, la mission de l'éducateur est toute particulière, car « *tenant un cap, il doit en même temps faire preuve d'esprit d'adaptation et de souplesse* » (Bynau, 2004, p.145). Cette souplesse s'incarne notamment dans le fait qu'il « [...] doit toujours s'interroger sur le bien-fondé du choix des moyens éducatifs mis en œuvre [...] » (Bynau, 2004, p.145). Bynau (2004) précise également que le statut de l'éducateur peut poser des difficultés dans l'accompagnement. En effet, le jeune peut adopter différentes attitudes face au professionnel. Il peut rejeter l'éducateur en le traitant comme un intrus et en refusant de se confier à lui. Il peut, au contraire, se confier à l'éducateur systématiquement pour critiquer la manière dont fonctionne son lieu d'accueil. Finalement, le jeune peut également mesurer l'engagement du professionnel en mettant en échec son accueil. Ainsi, l'éducateur doit toujours pouvoir faire preuve d'adaptation.

4 Méthodologie

Ce chapitre a pour objectif de définir le terrain d'enquête ainsi que l'échantillon choisis pour cette recherche. J'y présenterai aussi la méthode retenue pour récolter les informations nécessaires afin de répondre à ma question de recherche. Finalement, je décrirais les enjeux éthiques soulevés par cette recherche.

4.1 Terrain d'enquête

Afin de répondre au mieux à ma question de recherche, j'ai choisi de m'intéresser à une institution valaisanne de type internat accueillant des adolescents placés pénallement, socialement ou civilement pour des difficultés familiales, scolaires, sociales et/ou comportementales. L'institution que j'ai sollicitée accueille des enfants de 6 à 18 ans.

J'ai eu l'occasion de travailler dans l'un des secteurs de cette institution et j'y accompagnais des jeunes jusqu'à l'âge de 15 ans. Grâce à cette expérience, j'ai noué des contacts avec la majorité des éducateurs ainsi qu'avec des membres de la Direction. Ma connaissance de ce réseau a facilité l'accès à ce terrain. Néanmoins, je suis consciente du fait que connaître les éducateurs et avoir travaillé avec eux peut biaiser les résultats de ma recherche. En effet, je pense qu'il est possible que la désirabilité sociale soit augmentée par les liens que j'entretiens avec ces professionnels. C'est pourquoi, compte tenu de ces éléments, j'ai décidé d'interroger deux éducateurs avec qui j'avais travaillé et deux éducatrices que je n'avais fréquentées que périodiquement durant mon stage.

4.2 Public cible

Dans le cadre de ce travail de bachelor, j'ai choisi d'interroger uniquement des éducateurs sociaux. Ceux-ci ont suivi une formation HES ou ES et ils accompagnent des adolescents placés en institution. Me destinant personnellement à devenir éducatrice sociale, il me semblait pertinent de m'entretenir avec des professionnels de ce champ afin de questionner ma propre identité professionnelle. De plus, étant donné que je souhaite travailler dans les domaines de la protection de l'enfance ou dans l'insertion professionnelle des jeunes, je suis particulièrement intéressée par le fait de pouvoir interroger et bénéficier de l'expérience de professionnels accompagnant des adolescents au quotidien.

Afin de clarifier davantage mon public cible, je n'ai interrogé que les professionnels ayant pour mission d'accompagner des jeunes âgés de 12 à 18 ans. J'argumente ce choix en citant, ici, les travaux d'Erikson (1985) pour qui l'adolescence est un stade succédant à celui de l'âge scolaire. L'âge scolaire s'étendant de 6 à 12 ans, on peut considérer que l'adolescence commence dès 12 ans. Un autre élément me permettant d'argumenter mon choix est le fait que les mesures de protection de l'enfance telles que les placements prennent généralement fin à l'âge de la majorité.

4.3 Echantillon

A présent, je vais décrire l'échantillon que j'ai sélectionné. Pour commencer, il semble pertinent de définir ce qu'est un échantillon. Pour cela, je me base sur la définition que Lièvre (2006) donne de ce concept :

« Groupe d'individus extrait d'une population donnée, sous certaines conditions, choisi de manière que les conclusions de l'étude qu'il subit puissent être généralisables à l'ensemble de la population mère : en particulier, il faut veiller à

ce que toutes les situations possibles, dans lesquelles peuvent se trouver les unités de la population mère, soient présentes dans l'échantillon » (2006, p.87).

De plus, l'auteur indique qu'il est important de définir précisément les modalités et caractéristiques que les individus doivent réunir pour appartenir à l'échantillon. Il est également nécessaire de préciser quelle en est la taille prévue.

Dans mes hypothèses de recherche, je n'ai pas opéré de différence entre les diverses formations des professionnels. Cependant, je souhaite interroger uniquement des professionnels ayant suivi une formation HES ou ES. Ce choix semble pertinent, car les différences constatées entre les données récoltées auprès des divers éducateurs ne pourront pas être expliquées par des différences de formation conséquentes.

J'ai décidé d'interroger des éducateurs travaillant en binôme ou en trinôme afin de pouvoir discuter l'hypothèse de l'impact que peut avoir le regard d'un collègue sur l'attitude d'un professionnel. De plus, les éducateurs interrogés sont issus de générations différentes. Cela me permettra d'évaluer l'impact de l'éducation dont ils ont bénéficié sur leur style éducatif.

N'ayant pas posé d'hypothèse liée au genre, je ne pensais pas nécessaire d'interroger le même nombre d'hommes que de femmes. Cependant, j'ai finalement respecté la parité en interrogeant deux femmes et deux hommes.

Nom	Tranche d'âge	Sexe	Années d'expérience dans l'institution
Educateur 1	20-30 ans	Homme	4 ans
Educateur 2	50-60 ans	Homme	6 ans
Educatrice 3	50-60 ans	Femme	24 ans
Educatrice 4	20-30 ans	Femme	13 ans

Pour finir, le fait de d'avoir interrogé quatre éducateurs implique que les résultats de mon travail de recherche sont trop ciblés pour pouvoir être généralisés à l'entièreté de la population des éducateurs sociaux. Ils se limiteront donc aux personnes interrogées. Ainsi, je pense que, à l'avenir, il pourrait être intéressant de mener une recherche de plus grande envergure afin de pouvoir généraliser les résultats.

4.4 Méthode de récolte de données

Afin de récolter des données à analyser, j'ai choisi de mener des entretiens semi-directifs. Van Campenhoudt et Quivy (2011), décrivent que, pour ce type d'entretien, la personne menant la rencontre dispose d'une série de questions relativement ouvertes. Les questions ne sont pas forcément posées dans l'ordre prévu et leur formulation peut varier. La logique appliquée lors de cette forme d'entretien est de :

« [...] “laisser venir” l'interviewé afin que celui-ci puisse parler ouvertement, dans les mots qu'il souhaite et dans l'ordre qui lui convient. Le chercheur s'efforcera simplement de recentrer l'entretien sur les objectifs chaque fois qu'il s'en écarte et de poser les questions auxquelles l'interviewé ne vient pas par lui-même [...] » (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p.174).

Je trouve que cette forme d'entretien a été pertinente et efficace, car elle a permis de répondre aux questions que je me posais et elle se rapprochait au mieux d'une discussion naturelle.

Pour mener ces entretiens, j'ai créé une grille d'entretien regroupant les principaux thèmes à aborder. Suite à cela, j'ai pu en déduire une série de questions. J'ai soumis ma liste de questions à ma directrice de Bachelor qui m'a aidée à faire le tri, à sélectionner et à valider les questions les plus pertinentes. J'avais donc une liste de 18 questions que j'agrémentais par des sous-questions afin d'approfondir la discussion. Les thématiques abordées dans ces questions étaient les valeurs institutionnelles et personnelles des professionnels, l'accompagnement des jeunes, la collaboration professionnelle, la vie privée des éducateurs et, finalement, le lien entre le style éducatif des parents des éducateurs et le style éducatif de ces derniers.

Ainsi, j'ai rencontré chaque professionnel une seule fois. Les entretiens ont duré entre 50 minutes et une heure et demie. De plus, les questions posées n'étaient pas connues des professionnels avant l'entretien. Ces rencontres ont eu lieu entre le mois de novembre et le mois de janvier 2020, directement sur leur lieu de travail à l'exception d'une professionnelle que j'ai rencontrée chez elle. Ce cadre était suffisamment calme pour que je puisse enregistrer les entretiens grâce à mon téléphone portable. De plus, étant donné que, au moment des entretiens, l'année scolaire était bien entamée, je pensais que cela me permettrait d'observer comment les relations entre les nouveaux jeunes et les éducateurs avaient évolué.

4.5 Enjeux éthiques

La recherche que je vais mener peut soulever des enjeux éthiques à différents niveaux :

❖ **Le respect du consentement libre et éclairé :**

Pour cette recherche, la récolte de données a été faite dans le cadre d'un consentement libre et éclairé. En effet, j'ai commencé par contacter la direction de l'institution en lui exposant mes motifs et objectifs de recherche. Celle-ci m'a donné son accord pour solliciter les professionnels. Ainsi, j'ai pris le temps de décrire mes motivations et objectifs à ces derniers et ils ont pu choisir d'accepter ou de refuser de participer en toute connaissance de cause.

Lors des contacts avec les professionnels, mais aussi avant le début de chaque entretien, je rappelais les éléments relatifs au respect de la confidentialité et à l'anonymat. Je confirmais à nouveau que les éducateurs étaient en droit de refuser de répondre et qu'ils pouvaient, à tout moment, mettre fin à l'entretien ou revenir sur leur participation à cette recherche.

Les professionnels et la direction de l'institution ont été informés du fait que je transmettrai les résultats de mes recherches une fois le processus du travail de Bachelor terminé.

❖ **Le respect de la confidentialité et de l'anonymat :**

Lors de ma recherche, je me suis assurée de garantir l'anonymat des professionnels ayant accepté de me rencontrer. Ainsi, j'ai utilisé des appellations ne faisant pas référence aux noms et prénoms des professionnels dans la rédaction de mon travail et j'ai pris soin de retirer des éléments permettant de les identifier. Ce traitement s'appliquait également aux jeunes dont les éducateurs ont pu parler. De plus, n'ayant pas obtenu l'autorisation de citer l'institution, j'ai veillé à ne pas citer celle-ci dans mon travail. J'ai aussi remplacé les noms des institutions citées par les professionnels.

Je me suis également engagée personnellement à n'utiliser les données récoltées que dans une perspective d'analyse liée à ce travail de recherche. Ainsi, ces données seront détruites lorsque mon travail de bachelor sera validé.

❖ **Principe d'impartialité :**

Le principe de non-jugement a été appliqué lors de la récolte de données, mais aussi lors de l'analyse de celles-ci. En effet, les données ont été analysées en toute objectivité grâce à des grilles d'analyse permettant de répondre à ma question de recherche.

Le respect du droit à l'abstention s'ancre également dans ce principe. En effet, les professionnels avaient le choix de répondre ou non à mes questions. Je m'étais engagée personnellement à ne pas juger ou remettre en question les décisions des professionnels, mais à respecter celles-ci.

5 Analyse de contenu

Cette partie est dédiée à l'analyse des éléments récoltés lors des entretiens que j'ai menés. L'objectif est de présenter les différents résultats obtenus afin de pouvoir vérifier la justesse des hypothèses formulées, mais aussi de répondre à ma question de recherche.

Dans un premier temps, l'analyse confrontera les thématiques abordées dans le cadre des entretiens avec les éléments développés dans le cadre théorique. Cela permettra de rendre compte de la richesse des informations obtenues auprès des professionnels. Suite à cela, il sera possible de vérifier la validité des hypothèses posées en début de recherche.

5.1 Analyse des entretiens et présentation des résultats

5.1.1 *Rapport de force et relation aux bénéficiaires*

Chez les professionnels que j'ai interrogés, il semble évident que la relation entre éducateur et bénéficiaire implique un rapport de force. Cette notion se retrouve dans le discours de chaque professionnel et, si elle n'a été explicitement citée que par les éducateurs, un certain nombre de facteurs ont permis de mettre en évidence son existence.

Le rapport de pouvoir asymétrique en lien avec les rôles de l'éducateur social

Il semble que cette notion d'asymétrie prenne racine dans les rôles que les professionnels incarnent auprès des jeunes qu'ils accompagnent. Or, selon les éducateurs interrogés, ces rôles peuvent diverger :

1. *L'éducateur comme modèle : un rôle de complémentarité (axes de Nanchen)*

Tout d'abord, l'ensemble des professionnels ont appuyé le fait que, selon eux, l'éducateur joue un rôle de modèle ou encore de « bon exemple » vis-à-vis du jeune. Ces deux appellations désignent ce qui peut ou doit être imité. Quoi qu'il en soit, il n'en demeure pas moins que le professionnel est considéré comme une personne qui, par son vécu, son expérience, ses connaissances, etc. possède suffisamment de légitimité pour apporter quelque chose au jeune. Cela définit donc la relation comme étant une relation de complémentarité entre l'enfant et l'adulte. Cependant, contrairement aux dires de Nanchen, au moins deux éducateurs ont spécifié que l'objectif n'est pas de formater le jeune et d'en faire une copie miniature de l'adulte qui l'encadre. Ici, le rôle de modèle est pensé comme un outil permettant de dédramatiser certaines situations et de donner de l'espoir aux jeunes. Il apporte également aux adolescents des repères sur lesquels se baser pour pouvoir construire leur identité propre. Ainsi, les propos

des éducateurs montrent qu'ils se distancient de l'objectif des éduquants situés sur l'axe normatif décrits par Nanchen. En effet, la mission de l'éduquant, ici, n'est pas de produire une copie de lui-même. Elle se rapproche plutôt de la tendance des éduquants situés sur l'axe affectif, car on pourrait voir la construction d'une identité propre comme une forme d'autonomie.

2. L'éducateur comme protecteur – mise en place d'un cadre sécurisant

Un autre rôle de l'éducateur tend aussi à favoriser une dynamique asymétrique dans la relation. En effet, l'un des éducateurs a mis en évidence le fait que le cadre mis en place au sein des institutions a pour objectif de canaliser, de sécuriser et de protéger le jeune.

« Je pense qu'un jeune peut avoir des idées qui pourraient le mettre en danger ou qui pourraient nuire à son avenir parce qu'il a peut-être pas assez de recul sur sa situation et peut-être pas assez de recul sur la vie pour être attentif ou être en alerte pour tout ce que ses actions peuvent engendrer. Du coup, le cadre qu'on lui met, c'est un peu pour le protéger là-dedans. Finalement, le cadre, ça sert à protéger l'enfant » (Educateur n°1).

Ainsi, l'adulte et, plus précisément, l'éducateur a pour rôle de protéger le jeune du monde extérieur et de ses dangers, mais aussi du jeune lui-même. A nouveau, le professionnel apparaît comme étant celui qui a suffisamment d'expérience et de connaissances pour savoir comment mettre le jeune en sécurité. C'est pourquoi, on peut se dire que l'adolescent est, en tout cas dans une certaine mesure, dépendant de l'adulte par rapport à sa sécurité.

3. L'éducateur comme garant du cadre (axe normatif de Nanchen et pôle normatif de Gaspar)

Finalement, il semble que l'éducateur soit un porteur et un garant de l'application et du respect du cadre. Chaque éducateur laisse entendre qu'il se retrouve dans ce rôle et celui-ci n'est pas sans rappeler celui que Nanchen et Gaspar prêtent à l'éduquant et au travailleur social situés du côté normatif. L'individu se retrouve dans une position haute vis-à-vis des adolescents accompagnés. Il est celui qui connaît les règles du savoir-vivre au sein de l'institution, qui les transmet aux jeunes et qui veille à leur application. Lors de désaccords avec les jeunes et lorsque le cadre est transgressé, l'éducateur peut agir de différentes façons, mais, dans la majorité des cas, il se doit de rappeler la règle. Ainsi, le professionnel peut, en fonction de la situation, expliquer à nouveau la règle et son sens, imposer celle-ci ou encore demander une réparation au jeune. Ces actions font penser au pôle normatif décrit par Nanchen où l'éduquant produit une injonction à l'obéissance et sanctionne l'enfant lorsqu'il refuse de s'y soumettre.

L'atténuation du rapport de force

1. Imbrication de la sphère privée et de la sphère professionnelle et notion d'horizontalité (pôle clinique de Gaspar)

Il semble donc que le rapport de force entre professionnels et bénéficiaires s'incarne bel et bien dans la pratique des éducateurs interrogés. Tout comme les professionnels situés sur le pôle normatif développé par Gaspar, les éducateurs interrogés semblent conscients de cette complémentarité de la relation et semblent avoir accepté celle-ci. Néanmoins, il est ressorti des entretiens que, dans certaines situations et sous certaines conditions, les professionnels trouvaient nécessaire de pouvoir sortir du rapport de force ou, en tout cas, d'atténuer celui-ci. Par exemple, les professionnels ont manifesté l'envie d'avoir une relation qui soit plus équilibrée avec les jeunes. Ainsi, le fait de transmettre aux adolescents des informations sur soi-même et sur sa vie privée permet de mettre le professionnel et les jeunes sur un pied

d'égalité. Cela correspond à l'imbrication des sphères dont parle Gaspar quand il décrit les professionnels du pôle clinique.

De plus, il a été porté à mon attention que le fait de parler de sa vie privée aux jeunes et à leur famille permettait la mise en évidence des points communs rendant, ainsi, l'éducateur et les bénéficiaires plus similaires. Finalement, une professionnelle a également affirmé qu'il y avait un certain équilibre qui s'installait dans la relation entre éducateurs et bénéficiaires, car si l'éducateur permet au jeune d'apprendre, l'inverse est également vrai. Ainsi, ces éléments tendent à montrer que, même si le rapport de force existe, il peut être réduit, voire mis entre parenthèses lorsqu'il s'agit de créer un lien de confiance avec le jeune. Cela rejoint, en soi, la théorie de Gaspar selon laquelle les professionnels situés sur le pôle clinique cherchent à construire une relation de confiance avec les bénéficiaires notamment en veillant à ce que la dynamique relationnelle soit aussi horizontale que possible.

2. Attitude normative et attitude clinique – une articulation possible

Pour conclure, l'un des éducateurs a apporté une nuance vis-à-vis de sa gestion du rapport de force. En effet, il a souligné l'importance, selon lui, de sortir de ce type de rapport lorsque l'on tente d'inculquer un cadre aux jeunes. Il a précisé que, lorsqu'un jeune transgressait une règle, il n'usait pas de son pouvoir pour le sanctionner, mais il faisait en sorte d'avoir une discussion avec lui pour l'amener à se questionner sur le sens de ses agissements et de la règle transgessée. L'objectif est alors de permettre au jeune de prendre position vis-à-vis du cadre et de faire ses propres choix, mais aussi d'évaluer si celui-ci a les ressources nécessaires pour assumer la responsabilité de ses décisions. Cette posture est intéressante, car elle montre que les attitudes cliniques et normatives ne sont pas forcément opposées, mais qu'elles s'alimentent mutuellement. En effet, en amenant le jeune à questionner le sens de ses actes et du cadre afin de faire ses propres choix, le professionnel nie en quelque sorte son rapport de pouvoir. Il rejoint aussi l'axe affectif de Nanchen dans le sens où il favorise le cheminement du jeune vers son autonomie. Cependant, ce faisant, l'éducateur permet aussi au jeune de pouvoir, peut-être, adopter une nouvelle manière de penser et d'agir, favorisant ainsi son intégration dans la société. Or, cet objectif rejoint celui poursuivi par les professionnels situés sur le pôle normatif de Gaspar.

5.1.2 Focus sur le cadre ou sur la souffrance

Par le biais des entretiens, l'un de mes objectifs était de découvrir quel type d'attitude les professionnels adoptaient majoritairement dans leur pratique. L'objectif était de déterminer si les professionnels axaient leur pratique autour de la réparation de la souffrance, comme les travailleurs sociaux du pôle clinique, ou plutôt sur une intégration des dispositifs sociaux par le biais du cadre comme les professionnels du pôle normatif. Pour cela, j'ai interrogé les professionnels sur le sens de leur pratique et j'ai aussi tenté de comprendre leur rapport au cadre et à la souffrance des bénéficiaires.

L'éducateur social et le cadre

Pour commencer cette analyse, il est important de noter que tous les éducateurs interrogés ont reconnu l'aspect indispensable du cadre dans la pratique. En effet, il semble qu'il ne puisse pas y avoir d'accompagnement si celui-ci n'est pas défini par certaines règles.

1. Le cadre, un chemin vers l'intégration et le développement personnel

Selon les éducateurs interrogés, l'un des premiers attributs du cadre est le fait qu'il favorise l'intégration des jeunes dans la société. Il est intéressant de noter que cette vision du cadre rejoint celle adoptée par les professionnels du pôle normatif de Gaspar.

Les entretiens ont souligné que le cadre institutionnel a pour but d'habituer les jeunes à l'idée que des règles régiront toujours le vivre ensemble en communauté et en famille. De plus, les règlements servent aussi à confronter progressivement l'adolescent aux exigences de la société. En effet, l'un des professionnels a précisé que les jeunes n'ont pas toujours conscience de l'impact que leur comportement peut avoir sur leur vie future. Ainsi, les règles protègent le jeune de ses actes, mais l'aident aussi à se familiariser avec ce qui est acceptable ou non pour la société. De ce fait, en se confrontant à un cadre, le jeune expérimente la frustration et apprend à la gérer. De plus, le cadre donne des repères pour construire sa vie, mais aussi pour se construire soi-même. L'un des éducateurs souligne d'ailleurs la nécessité, pour le cadre, d'avoir un sens. En effet, celui-ci doit reposer sur des valeurs et des normes auxquelles l'adolescent décide d'adhérer ou non, commençant ainsi, en quelque sorte, à forger son identité propre. En ce sens, le cadre sert l'axe affectif de Nanchen, car il permet au jeune de développer sa personnalité. C'est pourquoi, comme le précise l'un des éducateurs, le cadre ne doit pas être rigidifié par les idéaux des personnes qui en sont garantes. Il ne s'agit pas de créer une copie de l'adulte comme le cherchent les éduquants de l'axe normatif (Nanchen).

Il semble donc que l'éducateur puisse être une sorte de passerelle entre le monde de l'adolescence et celui de la vie d'adulte. Par son application du cadre, il va permettre au jeune, comme le préconise le pôle normatif de Gaspar, d'assimiler les règles et de modifier son comportement et sa façon de penser pour pouvoir (ré)intégrer les dispositifs sociaux. En ce sens, l'un des éducateurs a mis en évidence l'importance de baser et de justifier certains éléments du cadre sur la loi. Ce faisant, les jeunes peuvent prendre conscience du cadre légal en vigueur et des conséquences que peuvent avoir certains de leurs actes. Cela mène ainsi les jeunes à prendre leurs responsabilités et, par conséquent, à cheminer favorablement vers l'âge adulte. Encore une fois, il est possible de faire un lien avec les professionnels du pôle normatif de Gaspar pour qui les lois sont primordiales, car elles permettent à l'individu de s'adapter à la société dans laquelle il se trouve.

Finalement, selon l'un des professionnels interrogés, le fait de connaître, de comprendre et d'appliquer les règles donne accès à une certaine liberté. Elle explique que, lorsqu'un jeune respecte une règle et comprend son sens, il est alors plus outillé pour argumenter la pertinence de celle-ci afin de la modifier ou de la supprimer. Il semble donc que le respect des règles donne accès à la négociation et à une certaine marge de manœuvre. Cette manière de penser rappelle, dans une certaine mesure, le fonctionnement de la société. Lorsque les règles et les lois sont comprises, il est plus facile de se positionner et de se faire entendre pour favoriser des changements ou, au contraire, le maintien d'une situation ou d'une loi.

2. Un cadre adapté et évolutif

Si le cadre est indispensable à la pratique, il devient une contrainte lorsqu'il est rigide et figé. Ainsi, les professionnels ont insisté sur le fait que le cadre et les règles qui le composent doivent pouvoir changer et être renégociés. Cette adaptabilité du cadre fait écho à l'adaptabilité des réponses. En effet, si le cadre n'est pas trop rigide et directif, il permet une certaine marge de manœuvre. Ainsi, les professionnels peuvent agir de différentes manières. En fonction des situations, ils peuvent rappeler le cadre, réexpliquer la règle, demander un travail de réflexion, demander une réparation ou encore discuter pour comprendre le sens de

la transgression. Cela laisse une grande liberté aux professionnels qui agissent selon leur bon sens et selon leur compréhension de la situation. Par exemple, l'un des éducateurs a expliqué que, en cas de transgression des règles de la part d'un jeune, il adaptait toujours sa réponse en fonction de sa perception de la situation. Si le jeune agit par pure provocation, l'éducateur réaffirme la règle avec intransigeance. En revanche, si l'attitude du jeune laisse transparaître un mal-être ou un questionnement, le professionnel cherche alors à définir ce qui a mené à la transgression pour trouver, avec le jeune, des stratégies permettant de respecter le cadre, mais aussi les besoins du jeune.

De plus, le cadre est vu comme un élément pouvant évoluer dans le temps. Ainsi, la plupart des éducateurs interrogés ont spécifié que les règles et le cadre pouvaient être négociés avec l'avancée en âge des jeunes. De plus, cette évolution dans le temps pouvait également être liée au comportement du jeune. Par exemple, les professionnels m'ont informée qu'il était fréquent pour eux de réguler la rigidité du cadre. Il est possible que, pendant quelques mois, il faille insister sur les règles et se montrer intransigeant auprès des jeunes et que, quelques mois plus tard, la pression du cadre soit relâchée parce que les jeunes ont respecté celui-ci. Le cheminement inverse est également possible.

3. *L'arrivée d'un jeune – un positionnement particulier vis-à-vis du cadre*

A l'occasion de mes rencontres avec les éducateurs, j'ai questionné le rapport qu'ils entretiennent avec le cadre lors de l'arrivée de nouveaux jeunes au sein du groupe. Il a été intéressant de constater que deux « couples » composés d'un éducateur et d'une éducatrice, ont pu se former selon l'adoption d'une même tendance.

Le premier couple (éducateur 1 et éducatrice 3) a montré une tendance à accorder une importance capitale à la transmission du cadre lors de l'accueil d'un jeune. En effet, l'instauration du cadre prend une place centrale au moment de l'accueil. Elle est une priorité. Par exemple, l'éducateur explique que, lors de l'arrivée du jeune, il est important de commencer à créer un lien avec ce dernier et que ce lien facilitera la transmission des règles. L'éducatrice rajoute qu'il faut alors faire preuve d'une certaine intransigeance vis-à-vis des règles pour que le nouvel arrivant les intègre rapidement. En effet, comme vu précédemment, le cadre a pour but de réguler la vie de famille et la vie en communauté. Ainsi, respecter rapidement le cadre a une double fonction. Premièrement, cela permet de donner au nouveau jeune les codes nécessaires pour intégrer le groupe. Deuxièmement, l'adoption du cadre par le nouveau jeune permet de préserver la dynamique dans laquelle se trouve le groupe. Cependant, ce couple d'éducateurs tient aussi compte du fait que le placement peut être source de souffrance. Ils expliquent qu'il est important de tenir compte de celle-ci dans l'accompagnement et de la valider auprès du jeune, mais il ne faut pas faire passer le bien-être de celui-ci avant le cadre du groupe. L'éducatrice a d'ailleurs mis en évidence une dynamique toute particulière. Selon elle, les professionnels ont pour rôle d'accueillir le jeune et d'instaurer le cadre, tandis que le groupe de jeunes et sa dynamique se chargent d'intégrer le jeune et le mettre à l'aise, réduisant ainsi, d'une certaine manière, sa souffrance.

L'autre couple d'éducateurs (éducateur 2 et éducatrice 4), quant à lui, a insisté sur le fait que le cadre et les règles venaient dans un second temps. Pour eux, lorsqu'un nouveau jeune arrive, il est primordial de l'accueillir avec bienveillance et chaleur humaine. L'objectif est de permettre à l'adolescent de se sentir bien en lui présentant les lieux et les personnes ainsi qu'en prenant le temps de discuter avec lui de manière individuelle pour faire connaissance. Ces deux professionnels diffèrent cependant dans la manière qu'ils ont de considérer l'apport du cadre. De son côté, l'éducateur ne parle pas du cadre et du règlement. Il prend le temps

d'accueillir et de faire connaissance avec le jeune. Par la suite, il fournit le document qui contient les différentes règles au jeune et l'invite à lui poser des questions si nécessaire. L'éducatrice, quant à elle, procède de la même manière dans un premier temps. Cependant, elle précise que, pour elle, l'instauration du cadre se fait naturellement. En effet, ce serait le fait de pouvoir vivre au sein du groupe éducatif qui permettrait au jeune de se familiariser avec le cadre. Ainsi, il semble que, par rapport au premier couple d'éducateurs, les rôles soient inversés. Ici, c'est le professionnel qui a pour rôle d'accueillir et de rassurer. Le groupe de jeunes favorise ensuite une appropriation du cadre par le nouvel adolescent.

L'éducateur social et la place de la souffrance

Les entretiens ont mis en évidence l'importance d'offrir un accompagnement sur mesure. Accompagner un jeune nécessite de bien comprendre sa situation et ce qui s'y joue. Or, la souffrance peut occuper une place importante pour certains jeunes. Ainsi, il semble que, pour les éducateurs interrogés, la douleur des bénéficiaires fasse partie du quotidien. En effet, la souffrance des jeunes peut être liée à l'arrivée en institution, au fait d'être confronté à un nouveau cadre, mais aussi à différentes épreuves de la vie. Accompagnant les jeunes au quotidien, les professionnels affirment ne pas pouvoir ignorer la souffrance des adolescents. Ainsi, il est important de verbaliser au jeune que l'on reconnaît sa souffrance comme réelle et que celle-ci a le droit d'exister. Les professionnels doivent alors accompagner cette souffrance et adapter leur pratique pour trouver des stratégies permettant de surmonter la douleur ou de l'atténuer. L'éducateur peut aussi agir en redonnant de l'espoir aux jeunes et en les aidant à relativiser celle-ci. Par exemple, l'une des éducatrices interrogées a été placée en institution lorsqu'elle était jeune. Ainsi, elle utilisait son vécu pour montrer aux jeunes en quoi un placement pouvait être une opportunité et pas seulement une source de déplaisir. Elle prenait également le temps de souligner les différents éléments qui étaient positifs pour le jeune.

« [...] je lui disais "moi, c'est vrai que j'ai eu de la chance parce que j'avais pas l'ennui de mes parents. Puis je savais aussi que je pouvais compter dessus. Et toi, sur ta maman, tu peux compter ". [...] C'est ça aussi que je mettais en parallèle. Et moi, je sais que c'était pas trop pénible la vie en institution parce que je savais que je pouvais compter sur mes parents » (Educatrice n°3).

On pourrait dire que les éducateurs interrogés se rapprochent des professionnels du pôle clinique de Gaspar. En effet, l'accompagnement de la souffrance peut éventuellement être vu comme une tentative de réparer celle-ci ou, en tout cas, de l'atténuer. Néanmoins, comme vu précédemment, il est fortement ressorti que, pour certains éducateurs, la souffrance des jeunes ne doit en rien empêcher le maintien du cadre.

5.1.3 La relation aux autres professionnels

Dans sa théorie, Gaspar ne distingue pas réellement le rapport entre les professionnels et leurs collègues de celui qu'ils entretiennent avec leur hiérarchie. Néanmoins, dans le cadre des entretiens que j'ai menés, j'ai eu l'occasion de voir que le rapport à la hiérarchie et le rapport aux collègues pouvaient être sensiblement différents. C'est pourquoi, dans cette partie de mon analyse, j'ai souhaité distinguer ces deux dimensions.

Le rapport à la hiérarchie

1. Un fonctionnement horizontal de l'institution

Pour commencer, il faut tenir compte du fait que tous les éducateurs interrogés ont estimé que l'institution fonctionnait selon un mode horizontal. En effet, divers éléments tels que l'absence de niveaux hiérarchiques entre éducateurs, la possibilité d'avoir un dialogue ouvert avec les

membres de la direction et la possibilité de prendre bon nombre de décisions sans demander l'aval de la hiérarchie ont contribué à ce que les professionnels définissent l'institution ainsi. Ces divers éléments rejoignent la définition donnée par Roux (2015) d'une organisation horizontale caractérisée par le fait qu'elle « [...] vise à *minimiser le nombre d'échelons hiérarchiques en responsabilisant davantage les échelons inférieurs pour rendre les circuits de décision plus courts* » (p.23). Ce modèle est d'ailleurs apprécié de l'ensemble des professionnels. Tous affirment qu'ils se sentent à l'aise dans ce type de fonctionnement et que cette horizontalité présente deux avantages non négligeables. Premièrement, ce fonctionnement augmente l'implication des différents éducateurs. En effet, étant donné que la prise de décision se fait par équipe, personne ne peut rester en retrait et se laisser guider par les choix de la hiérarchie. Chaque collaborateur est invité à se responsabiliser en prenant position ainsi qu'en participant aux débats et à la recherche de solutions et de consensus. Deuxièmement, les professionnels interrogés estiment que l'horizontalité de l'institution favorise le respect et l'expression de leur personnalité. Il semble que le fait que la direction ne soit pas, la majeure partie du temps, celle qui prend des décisions et les impose donne l'occasion à chaque éducateur de travailler de manière authentique. En effet, les professionnels interrogés ont insisté sur le fait que ce fonctionnement leur permettait d'être eux-mêmes, c'est-à-dire de respecter les valeurs institutionnelles tout en apportant des valeurs et normes personnelles dans leur pratique. Ainsi, il est possible pour eux de faire preuve d'imagination dans la manière de travailler et dans les stratégies proposées.

2. Une relation de complémentarité

S'il est vrai que l'horizontalité est de mise au sein de l'institution, il n'en demeure pas moins que les professionnels interrogés définissent le rapport à la direction comme étant un rapport de complémentarité. Ainsi, sur ce point, les professionnels rejoignent le pôle normatif décrit par Gaspar où toutes les relations interprofessionnelles sont définies comme étant complémentaires. En effet, si la direction donne une grande liberté et une marge de manœuvre aux équipes dans leur fonctionnement et dans la prise de décision, elle exerce tout de même des fonctions démontrant qu'elle détient un certain pouvoir. Par exemple, les éducateurs ont affirmé que la direction était chargée de trancher lorsque les équipes ne parvenaient pas à un accord. De plus, les membres de la hiérarchie sont aussi là pour soutenir et appuyer les professionnels auprès de partenaires externes lors de la prise de décision. Cela démontre que, malgré tout, la direction conserve un certain poids notamment dans les relations entre l'institution et l'extérieur. Finalement, il arrive que, de temps à autre, la direction impose des décisions aux équipes et que celles-ci doivent manœuvrer à l'intérieur de ces décisions.

Le rapport entre les différents éducateurs

L'horizontalité s'applique aux relations entre les professionnels et les membres de la direction, mais également entre collègues. En effet, la majorité des éducateurs interrogés ont insisté sur l'absence de rapport de force entre eux et leurs pairs. Pour commencer, ils expliquent cela par le fait qu'il n'existe pas de différence hiérarchique entre les éducateurs. Il n'y a donc pas de responsable d'équipe et chacun est au même niveau. Cependant, une différence dans la formation, dans le nombre d'années d'expérience, ainsi que d'autres éléments créent un rapport de complémentarité entre les divers éducateurs. Ces éléments rappellent le rapport que les professionnels du pôle normatif de Gaspar entretiennent entre eux. En effet, selon ces professionnels, il n'existe pas de hiérarchie entre collègues et personnes ayant un statut similaire, mais une complémentarité.

De plus, les travailleurs sociaux interrogés ont expliqué que l'horizontalité entre collègues était une conséquence directe de l'adhésion à la mission institutionnelle. En effet, en adhérant à celle-ci, les professionnels « tirent à la même corde ». Ainsi, le fait de partager une mission induit une logique de fond dans l'action, un accord sur des valeurs acceptées de tous et un but commun. Cela favoriserait une collaboration où personne ne tente de prendre le dessus.

1. Une relation de complémentarité (pôle normatif de Gaspar)

Si la dynamique relationnelle entre professionnels est définie comme étant horizontale, elle tient également compte de la complémentarité entre les professionnels. Cette notion était d'ailleurs omniprésente dans le discours des travailleurs sociaux interrogés même si elle n'a pas été citée explicitement. En effet, certains indicateurs mettant en avant les rapports de complémentarité ont pu être mis en lumière.

Pour commencer, l'une des éducatrices a déclaré qu'il existait forcément des divergences entre l'expérience, les normes, les valeurs, les manières de faire et les manières de penser des différents éducateurs. Or, pour elle, il n'était nullement question de réduire ces différences à néant, mais de faire en sorte qu'elles puissent être une plus-value pour l'équipe. Ainsi, selon elle, ces différences impliquent forcément un rapport de complémentarité entre les différents professionnels, mais elles sont également synonymes de richesse. En effet, l'éducatrice a insisté sur le fait qu'elle trouvait important de pouvoir bénéficier des avis et expertises de ses collègues. A son sens, il n'existe pas une seule manière d'accompagner les jeunes. C'est pourquoi elle trouve pertinent de comparer et de confronter ses positions à celles des autres.

Il est important de noter que l'ensemble des éducateurs interrogés ne voient pas ces différences comme un élément négatif. En effet, les questions que je leur ai posées ont montré qu'il était fréquent pour eux de vivre des désaccords au sein des équipes éducatives en raison de leurs différences, mais que cela représentait une occasion de confronter les avis et manières de faire afin de cheminer vers un consensus. Il semble ainsi que la complémentarité s'incarne dans la pratique du quotidien où les points de vue de chacun peuvent être différents, mais où ils demeurent respectés et mélangés afin de construire des stratégies communes.

Un seul éducateur s'est distancé du pôle normatif de Gaspar. En effet, il a expliqué que, lorsqu'il travaillait, il avait tendance à ne pas sentir la présence de ses collègues, comme si ceux-ci n'étaient pas là. Il est intéressant de lier cela au pôle clinique de Gaspar où les travailleurs sociaux mettent la relation les unissant aux bénéficiaires au centre de leur action reléguant ainsi la relation entre professionnels à un second plan. Ainsi, il semble que ce professionnel tende vers une attitude clinique à ce niveau. Il est important, cependant, de noter que cela ne l'empêche pas de considérer sa relation aux autres professionnels comme étant clairement complémentaire ce qui détonne avec le pôle clinique proposé par Gaspar.

2. La dimension de la reconnaissance – entre professionnels et avec les bénéficiaires

Les éducateurs interrogés disent percevoir de nombreux signes de reconnaissance de la part de leurs supérieurs hiérarchiques, mais aussi de leurs collègues. Cependant, il semble que cette reconnaissance entre collègues n'empêche pas d'entrer en conflit lorsque cela s'avère nécessaire. En effet, comme vu dans le chapitre précédent, les désaccords, le fait de devoir s'adapter et de faire des consensus n'est pas considéré comme négatif. Tous les professionnels interrogés affirment ne pas hésiter à défendre leur point de vue au risque de perdre la reconnaissance des autres. Ainsi, il semble qu'aucun de ces professionnels ne se situe sur le pôle normatif de Gaspar (2012) à ce niveau. Cependant, des nuances sont à apporter, car les éducateurs interrogés divergent dans leur rapport à la reconnaissance.

Les deux éducatrices rejoignent la tendance décrite dans le paragraphe précédent. Elles apportent cependant une notion de variabilité. En effet, leurs dires laissent deviner que la reconnaissance des professionnels est plus stable que celle des jeunes. L'éducatrice n°3 explique que, pour elle, il est normal que les jeunes ne transmettent pas forcément de signes de reconnaissance. Elle ajoute même que cela ne lui pose pas problème, car ce n'est pas sa source de motivation. Ainsi, on peut se demander si la reconnaissance des autres professionnels et sa stabilité permet de compenser le manque de reconnaissance des jeunes ? Quoi qu'il en soit, la professionnelle se distancie du pôle clinique de Gaspar où la reconnaissance des jeunes est un but en soi. La professionnelle n°4, quant à elle, rend compte de la variabilité de la reconnaissance des jeunes en évoquant l'idée d'un tournus. En effet,

lorsqu'on peut rencontrer un manque de reconnaissance de la part de certains jeunes, d'autres peuvent faire preuve de reconnaissance. Cela permet, en quelque sorte, de garder un certain équilibre. Ainsi, on peut se demander si cette notion d'équilibre ne met pas en évidence une certaine importance que l'éducatrice accorde à la reconnaissance des jeunes, la rapprochant alors un peu plus du pôle clinique de Gaspar.

L'éducateur n°1 détonne des professionnels cités précédemment. En effet, si pour lui non plus la reconnaissance des jeunes n'est pas sa principale source de motivation, c'est aussi le cas de la reconnaissance des autres professionnels. Ce travailleur social explique que ce qui lui importe réellement est la reconnaissance et la valeur qu'il s'accorde à lui-même. Il dit n'accorder que peu d'importance à ce que les autres personnes pensent de lui et de ce qu'il fait. En ce sens, il tend à s'éloigner autant du pôle normatif que du pôle clinique de Gaspar.

Finalement, l'éducateur n°2 se situe nettement sur le pôle clinique. En effet, il dit être conscient des différents signes de reconnaissance exprimés par sa hiérarchie et ses collègues et ressentir ceux-ci. Cependant, c'est la reconnaissance des jeunes qui occupe une place bien plus importante dans sa pratique professionnelle. Effectivement, pour lui, elle est un indicateur permettant d'évaluer la qualité de son travail. Il estime que, lorsqu'il reçoit des signes de reconnaissance de la part des bénéficiaires, cela signifie que son accompagnement est adapté aux besoins et aux attentes des jeunes. Cela démontre que le professionnel se situe bien plus sur le pôle clinique.

5.1.4 *Rapport entre sphère privée et sphère professionnelle*

Selon Gaspar, la gestion, par les travailleurs sociaux, des rapports entre la sphère privée et la sphère professionnelle est révélatrice du pôle sur lequel ils se situent. Ainsi, une partie des questions adressées aux éducateurs interrogés avait pour but de révéler quelle était leur attitude de prédilection.

Dans un premier temps, il est important de noter qu'il existe une interaction entre ces sphères pour chaque éducateur. En revanche, ce qui diffère entre les divers professionnels est la manière de considérer et de gérer ces interactions. De plus, les différentes rencontres ont mis en évidence qu'il était impossible d'être totalement clinique ou totalement normatif vis-à-vis de cette thématique. En effet, un professionnel peut se montrer clinique en important des éléments de sa vie privée dans sa pratique, mais refuser de laisser son travail impacter sur sa vie privée, rejoignant ainsi une attitude plus normative.

Entre valeurs personnelles et valeurs institutionnelles

Interroger le rapport entre la sphère privée et la sphère professionnelle nécessitait de s'intéresser aux liens entre valeurs institutionnelles et personnelles. L'objectif de cette démarche était de mettre en évidence :

- la vision que les professionnels ont de l'institution qui les emploie ;
- la cohérence de cette vision avec la réalité ;
- la compatibilité entre valeurs personnelles et valeurs institutionnelles ;
- la possible intégration de valeurs privées dans la pratique.

En ce qui concerne les deux premiers questionnements, il faut noter que toutes les valeurs officiellement défendues par l'institution n'ont pas été spécifiquement citées par les professionnels. Néanmoins, les valeurs que les éducateurs interrogés ont décrites comme étant celles adoptées par l'institution n'entraient pas en contradiction avec les valeurs officielles. Elles étaient bien souvent dans le même registre ou synonymes. Par exemple, l'éducatrice n°3 expliquait que, pour elle, deux des valeurs phares de l'institution étaient le partage et l'entraide. Or, ces valeurs sont bel et bien défendues par l'institution.

Afin de poursuivre cette analyse, il faut tenir compte du fait que tous les éducateurs interrogés ont affirmé partager les valeurs institutionnelles. Aucune contradiction entre des valeurs personnelles et institutionnelles n'a été soulignée. De plus, trois éducateurs ont affirmé être authentiques et ne pas « jouer un rôle » au travail ce qui témoigne également de la compatibilité entre valeurs institutionnelles et personnelles. Ces éléments attestent que, pour les professionnels interrogés, il y a une acceptation, mais aussi une intégration des valeurs institutionnelles.

« Oui. Mais j'ai même pas eu besoin de m'y adapter parce que, pour moi, c'est des valeurs qui sont logiques. [...] j'ai l'impression que c'est un peu normal pour tout le monde comme ça. [...] Parce que, vraiment, j'ai l'impression que c'est naturel pour tout le monde » (Educatrice n°3).

Pour finir, les professionnels ont tous affirmé qu'il était possible pour eux d'intégrer leurs valeurs personnelles dans leur pratique. Certaines valeurs institutionnelles citées par les éducateurs peuvent expliquer cela. En effet, l'institution a été décrite comme accordant de l'importance à l'adaptation (éducatrice n°3), au bien-être de chacun (éducatrice n°4), à la liberté (éducateur n°1) et au fait de pouvoir faire preuve d'imagination et de bénéficier d'une marge de manœuvre (éducateur n°2). Peut-être que ces valeurs institutionnelles permettent à chaque éducateur d'apporter de sa personne à sa pratique.

Les apports de la sphère privée pour la sphère professionnelle

Durant les entretiens que j'ai menés, j'ai constaté que tous les éducateurs utilisaient des éléments relatifs à leur sphère privée dans l'accompagnement éducatif. En effet, il semblait inévitable pour eux de transmettre des valeurs, du vécu, des conseils et des passions aux jeunes. Ainsi, il semble que chaque personne interrogée considère que la sphère privée et le vécu sont des ressources pour l'accompagnement des adolescents.

Le partage d'éléments de la vie privée, bien qu'il semble être un incontournable dans la pratique des éducateurs interrogés, peut avoir différentes fonctions. Par exemple, les professionnels ont expliqué que partager sur des situations similaires à celles vécues par les jeunes permettait de donner espoir et de relativiser. De plus, cela leur permet également de créer un lien, de favoriser la collaboration et d'être dans un rapport d'authenticité vis-à-vis du jeune. Ces éléments peuvent faire penser au pôle clinique de Gaspar où le professionnel cherche à créer une relation d'horizontalité et de confiance entre lui et le bénéficiaire. Ainsi, les éducateurs interrogés ont souligné que faire part d'éléments de la sphère privée permettait de partager des émotions et de mettre un certain équilibre dans la relation.

1. Les conditions du partage – les besoins

Tous les éducateurs ont énoncé qu'il était possible de transmettre des éléments privés rejoignant ainsi la tendance adoptée par les professionnels du pôle clinique de Gaspar. Néanmoins, les professionnels n'ont pas exprimé les mêmes besoins rendant ce partage possible. Tout d'abord, l'éducatrice n°3 a expliqué que, si elle n'avait pas de besoins particuliers au niveau de sa relation avec les jeunes pour agir ainsi, il fallait que cette démarche ait du sens et qu'elle prenne place dans un contexte cohérent. Par exemple, ayant elle-même vécu dans un internat, elle pouvait partager cette expérience aux jeunes pour leur redonner de l'espoir ou les aider à normaliser certains éléments de leur vécu. L'éducatrice n°4, quant à elle, a décrit qu'il était nécessaire qu'elle entretienne une relation de confiance avec le jeune pour pouvoir s'ouvrir sur des éléments privés. Pour l'éducateur n°2, le partage d'éléments privés nécessite l'expression, par le jeune, d'un intérêt pour ce genre d'élément. Finalement, seul l'éducateur n°1 s'est quelque peu éloigné de la tendance en affirmant que le partage

d'élément privé pouvait avoir lieu s'il avait un sens, mais qu'il était nécessaire de ne transmettre que des éléments que l'on puisse totalement assumer. Il est possible de mettre cette dernière affirmation en lien avec le pôle normatif de Gaspar. En effet, pour ces professionnels, la sphère privée et la sphère professionnelle doivent être totalement imperméables afin que les bénéficiaires ne puissent pas profiter d'eux et d'une éventuelle familiarité pour obtenir des avantages. Ainsi, on peut penser que s'il faut ne transmettre que les éléments que l'on assume, c'est pour ne pas risquer d'être manipulé par les jeunes.

2. **Les conditions du partage – les limites**

Finalement, chaque éducateur a également énoncé des limites, mais aussi des « mauvaises raisons » de partager des éléments privés. En effet, selon les professionnels interrogés, il est important de toujours faire preuve d'une certaine distance vis-à-vis de ce qui est partagé en se rappelant que son propre vécu n'est pas une copie de celui de la personne accompagnée. De plus, deux éducateurs ont précisé qu'il était important que le partage ait du sens et qu'il ne fallait pas aborder certains registres. Pour terminer, l'un des éducateurs a spécifié qu'il était nécessaire que l'objectif de ce partage ne soit pas de faire accepter et adopter ses idéaux et valeurs aux jeunes. Le partage doit donner aux bénéficiaires des exemples ou des modèles auxquels se comparer pour se construire. Il est intéressant de noter que cela entre en contradiction avec l'axe normatif de Nanchen dans lequel l'éduquant a pour but de créer, chez l'enfant, une copie miniature de lui-même.

La coupure entre sphère professionnelle et sphère privée

La totalité des éducateurs interrogés pense qu'il est normal et naturel de penser à son travail en dehors des heures d'activité. Il semble qu'une scission entre vie privée et vie professionnelle ne soit pas forcément obligatoire ou même possible. Ce point de vue distancie les éducateurs interrogés des travailleurs sociaux situés sur le pôle normatif de Gaspar.

« Bon, j'y pense pas à 100%, mais on les fréquente quasi quotidiennement. Forcément ça te fait penser... Au bout d'un moment, ça devient des histoires de vie aussi, pas seulement juste un travail » (Educatrice n°3).

Néanmoins, il est intéressant de noter que ce rapport entre vie privée et vie professionnelle est plus ou moins bien vécu par les éducateurs. Par exemple, l'éducateur n°2 explique que sa vie professionnelle prend beaucoup de place dans sa vie privée et qu'il pense fréquemment à ce qu'il fait au travail en-dehors de ses heures. Il explique, cependant, qu'il ne se sent pas submergé par son travail et qu'il parvient à concilier sa vie privée et sa vie professionnelle. Il aménage notamment du temps dans sa vie privée pour réfléchir à sa pratique.

L'éducatrice n°4 a pu exprimer qu'il était vraiment difficile de faire une coupure entre vie privée et vie professionnelle. Il arrive donc souvent que son travail pèse sur sa vie privée notamment lorsque les situations rencontrées sont lourdes. Néanmoins, elle considère qu'il est naturel de penser aux situations des jeunes, car ceux-ci font partie de sa vie.

En ce qui concerne l'éducatrice n°3, elle explique qu'elle a appris, avec le temps, à prendre de la distance avec son travail. Ainsi, il lui arrive d'y penser de temps à autre, mais cela n'empiète en rien sur sa vie privée. Elle admet, cependant, que cela peut être plus difficile à vivre lors de situations professionnelles compliquées.

Finalement, l'éducateur n°1 pense qu'il est normal de penser à son travail et qu'il n'est pas nécessaire d'opérer une réelle coupure entre les deux. Néanmoins, il faut, selon lui, trouver des stratégies pour ne pas laisser la sphère professionnelle envahir la sphère privée.

Ainsi, on peut voir que, même si les éducateurs adoptent des attitudes qui peuvent être similaires, il n'existe pas réellement un modèle unique d'attitude clinique ou d'attitude normative, mais plutôt des tendances variables en fonction de chaque professionnel.

Le rôle des proches

Un autre élément permettant de rendre compte de l'interaction entre sphère privée et sphère professionnelle est la place que les éducateurs donnent à leurs proches dans leur pratique. Pour commencer, l'éducatrice n°4 a expliqué qu'il n'était pas dans ses habitudes de communiquer des éléments relatifs à son travail à ses proches dans un souci du respect de la confidentialité. Ce respect des normes et cette imperméabilité des sphères peuvent rappeler l'attitude adoptée par les professionnels situés sur le pôle normatif de Gaspar.

L'éducatrice n°3 et l'éducateur n°1 mettent en évidence l'existence d'une perméabilité conditionnelle entre les différentes sphères. En effet, l'éducatrice n°3 a affirmé qu'il lui arrivait de parler de son travail, mais que ce n'était pas fréquent. L'objectif de ce partage était toujours de déconstruire les préjugés qui peuvent être associés à des jeunes placés en institution. En un sens, on peut mettre en lien cet élément avec la mission des travailleurs sociaux du pôle normatif de Gaspar, c'est-à-dire l'insertion ou la réinsertion sociale. En agissant de la sorte, la professionnelle répare l'image que la société peut avoir des jeunes et leur permet d'avoir une chance d'intégrer cette société.

Le premier éducateur interrogé a décrit qu'il lui arrivait également de communiquer avec ses proches au sujet de sa pratique professionnelle. Néanmoins, il a mis en évidence la nécessité de trouver un juste milieu dans cette transmission, afin que la sphère professionnelle ne devienne pas oppressante pour les proches.

Finalement, en ce qui concerne le deuxième éducateur, celui-ci a mis en évidence une importante perméabilité entre sa sphère privée et sa sphère professionnelle. Non seulement il aménage son temps personnel pour pouvoir réfléchir à sa profession, mais, en plus de cela, sa famille y joue un rôle important. En effet, cet éducateur a précisé que, lorsque ses enfants et les jeunes qu'il accompagnait avaient le même âge, il était fréquent pour lui de questionner ses enfants sur ce qu'ils vivaient et sur ce qu'ils comprenaient de la situation des jeunes. Ainsi, il utilisait la proximité qu'avaient ses enfants avec les adolescents accompagnés pour mieux comprendre les situations qu'il rencontrait. De plus, il a également affirmé que les conseils qu'il donne aux jeunes sont des conseils qu'il a donnés à ses enfants quand ceux-ci avaient le même âge. On peut donc mettre en évidence une certaine proximité entre vie privée et vie professionnelle qui peut rappeler le pôle clinique de Gaspar. Néanmoins, il est intéressant de voir que cette proximité n'est pas figée et ne s'applique pas à tous les niveaux. En effet, par exemple, ce même éducateur n'évoque pas du tout son travail avec ses amis, ce qui rappelle une imperméabilité plutôt normative (Gaspar, 2012).

Les épreuves de la vie privée

Pour clôturer ce chapitre sur les rapports entre sphère professionnelle et sphère privée, il faut se pencher sur le comportement que les professionnels adoptent au travail lorsqu'ils sont confrontés à des épreuves dans leur vie privée. En effet, on peut imaginer qu'un professionnel adoptant une attitude normative aurait tendance à ne pas laisser sa vie privée impacter sa manière de travailler. A contrario, un professionnel plus clinique aurait tendance à « utiliser » les éléments de son vécu dans sa pratique.

En ce qui concerne les professionnels interrogés, les deux éducatrices ainsi que l'éducateur n°2 ont affirmé que, lorsqu'ils vivaient un événement éprouvant dans leur vie privée, celui-ci

n'était pas évoqué auprès des jeunes. Pour ces travailleurs sociaux, on est donc face à une coupure complète entre les deux sphères lorsque cela concerne des éléments négatifs privés. Deux raisons principales sont mises en avant pour justifier ce comportement :

- la première justification est mise en lumière par les deux éducatrices. En effet, selon elles, les jeunes accompagnés ont suffisamment de problématiques et de difficultés à gérer. Par conséquent, leur rôle n'est pas de gérer les problèmes des adultes. La troisième éducatrice affirme même que, pour elle, il serait injuste d'imposer aux jeunes ses problèmes privés. La quatrième éducatrice rejoint cet avis, mais elle précise qu'elle peut expliquer en quelques mots la situation aux jeunes sans détailler. Il transparaît alors que, à ce niveau, l'attitude des professionnelles est purement normative et dénote avec la notion d'équilibre dans la relation. Par exemple, l'éducatrice n°4 expliquait que, pour elle, le fait de partager des éléments de la vie privée permettait de mettre professionnels et jeunes sur un pied d'égalité, mais il semble que cela ne s'applique pas aux éléments négatifs de la vie. Ce positionnement fait également écho à l'axe normatif de Nanchen dans lequel il existe une importante scission entre le monde des adultes et le monde des enfants. Ainsi, si l'adulte a pour rôle d'être confronté aux problèmes de l'enfant et de l'accompagner, l'enfant ne peut pas accéder à cette dimension de la vie des adultes.
- la deuxième justification est présentée par l'éducateur n°2. Celui-ci justifie le fait de laisser de côté les éléments négatifs pour que ceux-ci ne parasitent pas la qualité de la pratique. En effet, ce professionnel explique que, lorsqu'il est au travail, sa vie privée est comme mise en suspens. Il y a alors une réelle coupure entre ces deux sphères et cela lui permet d'être totalement disponible pour les jeunes et leur accompagnement.

« J'avais vécu, au début que j'étais ici... Ma mère était mourante. Je rentrais au travail et j'oubliais finalement qu'elle était malade et qu'elle allait mourir » (Educateur n°2).

L'éducateur n°1, quant à lui, s'éloigne de cette tendance. En effet, il explique que, dans la limite du bon sens, il peut parler aux jeunes des événements difficiles de sa vie privée sans donner tous les détails. Selon lui, cette démarche peut être intéressante, car le problème évoqué peut devenir un sujet de discussion et permettre aux jeunes d'expérimenter un autre rôle. En effet, il peut arriver que les jeunes conseillent l'éducateur en cherchant des solutions. Ainsi, il est intéressant de constater que ce genre de situation entraîne un renversement des rapports de force entre professionnels et jeunes et peut-être mener à une certaine forme d'équilibre. Ces derniers peuvent alors apporter quelque chose à l'adulte.

5.1.5 Education parentale et éducation professionnelle

Afin de pouvoir mesurer l'impact qu'a eu l'éducation des parents sur chaque professionnel, je vais commencer par détailler le type d'éducation que les professionnels interrogés disent avoir reçu. Ce faisant, je définirai le style éducatif des parents comme adoptant une attitude clinique ou normative en mettant en évidence les éléments permettant d'arriver à cette conclusion. Par la suite, sur la base des éléments récoltés lors des entretiens, je définirai également l'attitude de prédilection de chaque professionnel. Cela permettra de confronter le style éducatif des parents du professionnel au style éducatif de ce dernier.

Educateur n°1

Le style éducatif parental

L'éducateur définit le style éducatif de ses parents comme étant évolutif. En effet, les règles et le cadre pouvaient être modifiés et négociés en fonction de l'âge et des situations rencontrées. Néanmoins, il existait des règles qui étaient non-négociables et qu'il fallait respecter.

En raison de son âge, le professionnel aurait dû être confronté à une éducation moderne. Néanmoins, il est intéressant de voir que l'organisation de sa famille suit plutôt le modèle traditionnel décrit par Nanchen (2002). En effet, le père était celui qui tenait le cadre et qui s'occupait de la dimension « active » de la famille (notamment en mettant en place et en supervisant des activités telles que le sport, le jardinage, etc.). La mère gérait plutôt le côté de l'émotionnel et du développement personnel. Elle était plutôt sur le registre de la compréhension et s'occupait moins de l'aspect normatif. Ainsi, il est impossible de définir le style éducatif des parents du professionnel de manière unilatérale. En effet, les deux parents semblent se différencier dans leur style éducatif. Néanmoins, il demeure deux éléments sur lesquels ils s'accordent : le fait que le cadre permet de sécuriser l'enfant et celui qu'il doit évoluer en fonction de l'âge de l'enfant.

Tout d'abord, je qualiferais le style éducatif du père comme étant plus normatif. Effectivement, le père était celui qui, en cas de transgression du cadre, se chargeait de montrer que les limites étaient dépassées. Il adopte une attitude normative en ce sens, car il semblait avoir pour rôle d'instaurer un cadre et de veiller à ce que celui-ci soit respecté et intégré par ses enfants. Cela souligne également une certaine asymétrie qui existait dans la relation. En tant qu'adulte, il était celui qui définissait ce qui était bon ou bien et il faisait en sorte que ses enfants obéissent aux règles mises en place.

La mère de l'éducateur adopte, quant à elle, plutôt une attitude clinique. Pour commencer, du point de vue du cadre, elle cherchait à comprendre les motivations d'une transgression. Ainsi, comme le préconise l'attitude clinique, elle favorisait le dialogue et la discussion afin d'identifier les réels besoins de ses enfants. De plus, au sein du couple parental, elle était celle qui se chargeait d'accompagner ses enfants au niveau émotionnel. En ce sens, elle se distancie à nouveau de l'attitude normative où les émotions sont considérées comme des faiblesses qu'il faut absolument faire taire. En effet, la mère de l'éducateur prenait le temps d'écouter et d'accompagner les émotions de ses enfants. Ce faisant, elle préfère une attitude clinique où les émotions et, surtout, la souffrance occupent une place principale. Peut-être que, dans certaines situations, son accompagnement et le dialogue permettaient à ses enfants de faire l'exposé de leur souffrance. Ainsi, il était possible pour elle de cheminer avec eux pour atténuer ou réparer cette souffrance.

Comparaison du style éducatif parental avec le style éducatif du professionnel

A l'image de ses parents, il est difficile de catégoriser l'éducateur comme adoptant uniquement l'une des deux attitudes, car celui-ci adopte tout autant la posture présentée par son père que celle préconisée par sa mère.

Néanmoins, je trouve que le professionnel a plutôt une attitude clinique. En effet, pour lui, il est important de pouvoir s'adapter aux jeunes avec qui il travaille. Ainsi, son accompagnement va varier en fonction de la personnalité du jeune, de son âge, de ses besoins ou encore du contexte. En ce sens, il rejoint l'un des principes phares de l'attitude clinique : le fait de s'adapter à l'enfant ou l'adolescent que l'on éduque. Pour lui, si le cadre doit être stable et être

respecté, il doit aussi permettre une certaine marge de manœuvre. Les valeurs sur lesquelles sont basées les règles sont non-négociables, mais les règles doivent, elles, pouvoir être changées et adaptées. Ainsi, on retrouve un bon exemple de cette notion d'adaptation dans l'attitude que le professionnel va adopter face à la transgression du cadre. En effet, s'il pense que le jeune agit uniquement dans un but de provocation, le professionnel sera confrontant. Tout comme son père, il montrera au jeune que les limites ont été dépassées et il pourra poser une sanction. Néanmoins, il affirme que si la transgression est liée à un mal-être ou à un autre motif que la provocation, il fera en sorte de comprendre ces raisons et de trouver, avec le jeune, des stratégies pour solutionner la situation. En ce sens, il rejoint le positionnement de sa mère.

D'autres éléments présents dans le style éducatif du professionnel font penser majoritairement à l'attitude clinique. Au niveau de la perméabilité des sphères, le professionnel dit ne pas jouer de rôle au travail et être la même personne que dans sa vie privée. Ainsi, il intègre énormément ses valeurs et ses passions à sa pratique et il fait part d'éléments de sa vie privée aux jeunes, même lorsque ceux-ci sont négatifs. Il pense que cela permet de le rendre plus humain aux yeux des jeunes qu'il accompagne et cela rompt le rapport d'autorité. De plus, ce professionnel estime que le placement est générateur de souffrance pour le jeune et qu'il faut tenir compte de celle-ci dans l'accompagnement. Finalement, il explique penser fréquemment aux jeunes et à son travail lors de son temps libre et il ne pense pas qu'il soit nécessaire de couper ces deux sphères. Il faut cependant pouvoir les réguler afin que l'une n'envahisse pas l'autre.

Educateur n°2

Selon ce professionnel, l'éducation qu'il a reçue était empreinte de bienveillance. Celle-ci s'incarnait, entre autres, dans les valeurs qui étaient importantes pour ses parents. Par exemple, le professionnel a appris l'importance d'être honnête, mais aussi d'être redétable pour ses priviléges et d'aider les plus faibles. Ses parents accordaient une grande importance au fait de transmettre leurs valeurs à leurs enfants. Néanmoins, comme pour l'attitude clinique, cette transmission ne visait pas à formater les enfants, mais à leur permettre de se construire en tant qu'individus singuliers, les menant ainsi vers l'autonomie.

Comme l'éducatrice n°3, en raison de son âge, ce professionnel aurait dû recevoir une éducation traditionnelle. Néanmoins, il a affirmé que son père n'était pas celui qui mettait le cadre. En effet, celui-ci était peu présent et, même s'il était exigeant, c'était sa mère qui incarnait la figure d'autorité de la famille. De plus, le professionnel a affirmé que, dès son entrée dans l'adolescence, il n'était plus sanctionné par ses parents quand il transgressait le cadre. En effet, il était plutôt renvoyé à un travail de réflexion sur lui-même et sur ses responsabilités.

Compte tenu des éléments récoltés lors de ma rencontre avec ce professionnel, je définirais le style éducatif de ses parents comme étant normatif. En effet, même si l'injonction à l'autonomie est très présente et se renforce au moment de l'adolescence, il n'en demeure pas moins qu'elle semble être le seul élément faisant penser à l'attitude clinique. L'attitude normative, elle, est représentée par divers éléments. Tout d'abord, lors de l'enfance de l'éducateur, le respect du cadre était important et la sanction était systématique lors de la transgression de règles. De plus, contrairement à l'éducateur, les sanctions que les parents mettaient en place pouvaient être physiques.

L'élément qui, selon moi, rapproche le plus les parents du professionnel de l'attitude normative est l'importante scission qui existait entre le monde des adultes et celui des enfants.

Effectivement, le professionnel a affirmé qu'il était impossible d'aborder certains sujets avec ses parents. Le professionnel disait de ses parents :

« *Ils ne parlaient jamais de leur vie* » (Educateur n°2).

Ainsi, ceux-ci étaient complètement fermés vis-à-vis de thématiques telles que l'argent ou encore la sexualité. On peut dire que cette scission s'est incarnée physiquement lors de l'adolescence du professionnel, car celui-ci a affirmé qu'il ne fréquentait alors que très peu son lieu de vie où se trouvaient ses parents.

Comparaison du style éducatif parental avec le style éducatif du professionnel

Le style éducatif de ce professionnel tranche énormément avec celui de ses parents. En effet, en tenant compte des divers éléments récoltés lors des entretiens, je dirais que cet éducateur adopte une attitude clinique.

Pour commencer, il est important de noter que la plus grande ressemblance entre le professionnel et ses parents se situe au niveau de la transmission de valeurs. En effet, tout comme ses parents, le professionnel trouve important d'offrir aux jeunes un modèle sur la base duquel ceux-ci peuvent construire leur identité. Ainsi, il ne s'agit pas de formater les jeunes, mais de leur permettre de développer leur identité en s'appuyant sur les valeurs et la personnalité de l'éducateur qui les accompagne. Ce faisant, le professionnel permet aux jeunes de développer leur autonomie, ce qui rejoint les caractéristiques de l'attitude clinique.

Il est nécessaire de souligner que l'authenticité est une notion capitale dans la pratique de ce professionnel. En effet, celui-ci veille à être authentique et honnête en se présentant tel qu'il est réellement aux jeunes. Il dit ne pas jouer de rôle face à eux et il transmet des valeurs auxquelles il croit personnellement ainsi que des éléments de son vécu. Par conséquent, il fait preuve d'une certaine perméabilité entre la sphère privée et la sphère professionnelle. Cette perméabilité rappelle l'attitude clinique et se retrouve également dans le fait que le professionnel pense fréquemment à son travail lors de son temps libre et qu'il donne aux jeunes des conseils similaires à ceux qu'il a pu donner à ses propres enfants.

La notion d'authenticité concerne aussi les bénéficiaires que le professionnel accompagne. En effet, celui-ci a expliqué qu'il était capital pour lui d'apprendre à connaître les jeunes qu'il accompagne en reconnaissant leur souffrance et en identifiant leurs attentes et leurs besoins. A nouveau, il rejoint l'attitude clinique où il est capital d'identifier correctement les besoins et demandes des éduqués afin de pouvoir adapter l'accompagnement.

Le professionnel se trouve en totale opposition avec la notion de scission entre le monde des enfants et des adultes. En effet, contrairement à ses parents, le professionnel trouve important et veille à pouvoir aborder tous types de sujets avec les adolescents qu'il suit. Ainsi, il est tout à fait possible pour lui d'aborder des sujets tabous tels que la sexualité ou l'argent, ce qui semblait inenvisageable pour ses parents. Le professionnel s'éloigne donc à nouveau de l'attitude normative en permettant une certaine horizontalité dans la relation entre lui et les bénéficiaires.

Finalement, concernant la transgression des règles, le professionnel ne rejoint pas le positionnement normatif de ses parents lors de son enfance, mais plutôt le positionnement que ceux-ci avaient lors de son adolescence. Ainsi, lorsqu'un jeune transgresse une règle, le professionnel veille à mener, avec lui, un travail de réflexion sur le sens de la règle et sur le sens de la transgression. Cela a pour but, à nouveau, de favoriser l'autonomie du jeune en lui permettant de se positionner face aux règles en connaissant les conséquences de ses actes.

Educatrice n°3

Le style éducatif parental

La troisième éducatrice décrit ses parents comme étant présents pour elle tout en lui laissant assez d'autonomie pour découvrir et expérimenter. Il existait une grande cohérence entre eux sur le plan éducatif. Ils partageaient et défendaient les mêmes valeurs qu'ils souhaitaient inculquer à leurs enfants. Ces valeurs étaient l'importance d'avoir un travail pour ne manquer de rien, la solidarité, l'entraide, la sécurité, l'authenticité, l'honnêteté, l'indépendance, le sens du devoir et le fait de tenir sa parole.

Il est intéressant de constater que, en raison de son âge, la professionnelle aurait dû être confrontée à un modèle éducatif traditionnel où le père incarne la figure d'autorité. Néanmoins, dans le cas de cette professionnelle, la mère était celle qui était garante du cadre. Le père, quant à lui, était plus impulsif et, s'il soutenait sa femme dans le maintien du cadre, il s'occupait plutôt de ce qui était lié à l'amusement et aux divertissements.

Compte tenu des éléments rapportés par la professionnelle, le style éducatif de ses parents semble tendre vers une attitude normative. En effet, il est important de noter que, pour eux, le cadre et les règles occupaient une place importante dans la vie quotidienne. Ils étaient les éléments garantissant la sécurité des enfants, mais permettant aussi aux parents d'être rassurés. Les règles n'étaient pas forcément explicitement énoncées, mais elles étaient basées sur des valeurs non-négociables. Ainsi, le cadre pouvait être adapté avec l'âge et être assoupli, mais il devait être respecté par les enfants. De plus, en cas de transgression des règles, la sanction était inévitable. Elle était, en général, précédée de mises en garde et de menaces avant d'être appliquée.

Un autre élément qui permet de pencher du côté de l'attitude normative est la scission importante qui existait entre le monde des enfants et le monde des adultes. En effet, les parents ne faisaient jamais allusion à leurs problèmes personnels ou à leurs responsabilités. Ces éléments étaient inaccessibles aux enfants. De plus, compte tenu de leur rythme de vie, les parents n'étaient pas toujours disponibles pour gérer les états d'âme de leurs enfants, car ils avaient leurs propres responsabilités à tenir. Il fallait donc que les enfants fassent preuve d'obéissance et d'une certaine forme d'autonomie. Ainsi, la majorité du temps, les parents se contentaient de rappeler les règles et de sanctionner. Néanmoins, quand leur rythme de vie le permettait, ils prenaient le temps d'expliquer les règles et leurs sens à leurs enfants afin que ceux-ci puissent les comprendre et y adhérer.

Comparaison du style éducatif parental avec le style éducatif du professionnel

Compte tenu des éléments récoltés lors de l'entretien avec cette professionnelle, je pense que son style éducatif se rapproche de celui de ses parents, car il tend plutôt vers l'attitude normative. En effet, même si la professionnelle adopte, vis-à-vis de la perméabilité des sphères, une attitude plutôt clinique en étant tout à fait authentique avec les jeunes et en partageant des éléments de son vécu personnel, il demeure des éléments qui font pencher la balance du côté de l'attitude normative.

Tout d'abord, tout comme ses parents, la professionnelle accorde une grande importance au cadre et aux règles. Elle croit en l'efficacité et la pertinence d'un cadre qui peut évoluer en fonction de l'âge et du contexte. De plus, comme le préconise l'attitude normative, elle considère qu'il est important de comprendre et de respecter le cadre afin de pouvoir manœuvrer à l'intérieur de celui-ci et l'utiliser comme une ressource. Ainsi, la transmission, la compréhension et le respect du cadre font partie intégrante de son accompagnement. En effet,

pour elle, le cadre permet de préparer les jeunes à la vie dans une société régie par de nombreuses règles et lois. Ainsi, la professionnelle veille à intégrer les règles du groupe éducatif, de l'institution, mais aussi les lois à son action professionnelle. Elle prend également toujours le temps d'expliquer les règles et leurs sens aux jeunes qu'elle accompagne afin que ceux-ci puissent les comprendre et y adhérer. Ce faisant, elle permet aux jeunes d'augmenter leur pouvoir d'agir et de développer leur future citoyenneté. En ce sens, elle rejoint les principes du pôle normatif de Gaspar (2012) pour qui le respect du cadre est primordial et a pour but de permettre aux individus de modifier leur façon d'agir et de penser pour pouvoir intégrer la société. Finalement, même si la professionnelle adapte sa manière d'agir en fonction du jeune et des situations, lorsque le cadre est transgressé, elle peut poser des sanctions et demander au jeune de fournir une réparation suite à la transgression. Ce faisant, elle rejoint les principes de l'attitude normative.

Au niveau de la perméabilité entre les sphères, s'il est vrai que la professionnelle partage facilement aux jeunes des éléments de sa vie privée, elle fait preuve d'une certaine imperméabilité au niveau émotionnel. En effet, même s'il lui arrive de penser à son travail lors de son temps libre, elle explique que, contrairement à ses parents, elle est capable de mettre une distance entre elle et son travail afin de ne pas se laisser envahir émotionnellement.

Finalement, du point de vue de la scission entre le monde des adultes et le monde des enfants, la professionnelle adopte une attitude similaire à celle de ses parents. En effet, même si elle dit pouvoir aborder tous types de thématiques avec les jeunes, il demeure des éléments qu'elle ne partage pas avec eux. Effectivement, la professionnelle garde pour elle ses problèmes privés et n'en fait jamais part aux jeunes, car elle estime qu'il serait injuste de partager cela à des adolescents qui doivent déjà gérer leurs propres difficultés. En un sens, en agissant de la sorte, la professionnelle conserve une certaine asymétrie dans la relation qu'elle entretient avec les jeunes. En effet, en tant qu'adulte éduquante, il est de son rôle d'accompagner la souffrance des jeunes, mais ceux-ci ne peuvent pas revêtir ce rôle pour elle ou pour les autres adultes. En ce sens, la professionnelle rejoint les principes présents dans l'attitude normative.

Educatrice n°4

Le style éducatif parental

En raison de son âge, la professionnelle aurait dû être confrontée à un style éducatif moderne. Or, tout porte à penser que ses parents favorisaient un mode éducatif traditionnel s'articulant autour de l'axe normatif tel que le décrit Nanchen. Néanmoins, contrairement à l'éducation traditionnelle, la professionnelle affirme que sa mère était celle qui tenait le cadre et que son père était plus souple vis-à-vis de celui-ci.

Le principal élément, dans le style éducatif adopté par les parents de la professionnelle, faisant référence à l'attitude normative est le rapport au cadre. En effet, pour ceux-ci, le cadre était central. Les règles étaient posées et tenues par les adultes et il était nécessaire que leurs enfants s'y soumettent. Toute négociation de la part des enfants des règles et du cadre était impossible. Cette impossible négociation a encore été renforcée lorsque l'éducatrice est entrée dans l'adolescence. De plus, lorsque les règles étaient transgressées, les parents recouraient systématiquement à la sanction. Celle-ci pouvait, d'ailleurs, également être une sanction physique. Ainsi, en adéquation avec les principes de l'attitude normative, on se trouve face à une injonction à l'obéissance, mais aussi face à des rapports asymétriques entre les enfants et les adultes. Cette asymétrie entre les enfants et les adultes se retrouve également dans le rôle endossé par les adultes. En effet, les parents de la professionnelle accordaient

une importance toute particulière à leur mission de protection. En effet, il est primordial pour eux de veiller à la sécurité de leurs enfants.

Un dernier élément intéressant se situe au niveau de la scission entre le monde des adultes et le monde des enfants. En effet, la professionnelle affirme qu'il aurait été possible d'aborder tous types de sujets avec ses parents et que ceux-ci étaient certainement ouverts à la discussion. On peut donc penser que, à ce niveau-là, les parents n'instauraient pas volontairement une scission entre leur monde et celui de leurs enfants. Néanmoins, l'éducatrice explique que, malgré cela, elle refusait d'aborder certaines thématiques avec ses parents. Ce faisant, il semble qu'elle était celle qui instaurait une séparation entre leurs deux mondes.

Comparaison du style éducatif parental avec le style éducatif du professionnel

Il est enrichissant de tenir compte du fait que la professionnelle se définit elle-même comme étant quelqu'un de plutôt cadrant et normatif. Compte tenu des éléments récoltés lors de l'entretien, je trouve difficile de catégoriser cette éducatrice dans une attitude normative ou dans une attitude clinique. En effet, pour la professionnelle, il est important de tenir compte de la souffrance des jeunes et de l'accompagner notamment lors de l'arrivée d'un jeune sur un groupe. De plus, la professionnelle affirme pouvoir partager des éléments de sa vie privée aux bénéficiaires et ne parvenir que difficilement à faire une coupure avec son travail lors de son temps-libre. Il est vrai que ces différents éléments penchent plutôt vers une attitude clinique, néanmoins le rapport que la professionnelle entretient avec le cadre prend une place importante dans sa pratique professionnelle et ce dernier a plus été abordé par la professionnelle que le rapport à la souffrance des jeunes (qu'elle n'ignore pas, bien entendu). Ainsi, compte tenu de ces différents éléments, je pense que l'attitude professionnelle de prédilection de l'éducatrice est l'attitude normative.

Ainsi, tout comme ses parents, la professionnelle accorde une importance toute particulière au cadre et au respect des règles. Pour elle, le cadre a beaucoup de sens, car il permet de rassurer, de contenir et il favorise également le fait de pouvoir vivre en famille et en groupe dans une dynamique positive. Néanmoins, contrairement à ses parents, elle part du principe qu'il est important que le cadre puisse évoluer et être négocié en fonction de l'âge du jeune et du contexte se trouvant autour de lui. Ainsi, il faut que celui-ci soit suffisamment rigide pour rassurer et contenir, mais il doit être suffisamment souple pour permettre une marge de manœuvre. Etant garante du cadre et responsable de la sécurité des jeunes, la professionnelle conserve une relation asymétrique entre elle et les jeunes. Néanmoins, cette asymétrie semble moins prononcée que celle qui régissait la relation de l'éducatrice à ses parents.

Un autre élément qui rapproche la professionnelle de ses parents est le recours à la sanction. En effet, lorsque le cadre est transgressé par les jeunes, la professionnelle peut utiliser certains moyens contraignants tels que la sanction. Néanmoins, certaines de ces sanctions sont plutôt des moyens permettant aux jeunes de réparer leurs fautes ou encore des travaux de réflexion leur permettant de donner du sens aux règles. En ce sens, elle rejoint également l'attitude normative où l'on recherche l'adhésion du jeune aux règles et où on leur permet, en expliquant le sens du cadre, d'adopter de nouvelles attitudes et manières de penser favorisant l'intégration à la société. Néanmoins, un élément central l'éloignant du style éducatif de ses parents est le fait que, comme les autres professionnels interrogés, elle ne recourrait jamais à des sanctions physiques.

Finalement, tout comme ses parents, elle est ouverte à la discussion sur tous types de thématiques. Cela tend à réduire la scission entre le monde des adultes et le monde des

enfants. Néanmoins, comme l'éducatrice précédente, si elle est ouverte à apporter des éléments de sa vie privée dans sa pratique et qu'elle souhaite, par ce biais, réduire les rapports de forces entre elle et les jeunes, elle refuse de parler d'événements négatifs privés la concernant. Ce faisant, on peut dire que l'asymétrie est conservée à ce niveau, car les jeunes n'ont pas pour rôle, dans la limite du raisonnable, d'accompagner et de soutenir la souffrance des adultes qui les entourent.

5.2 Vérification des hypothèses et réponse à la question de recherche

Dans cette partie, les hypothèses posées au début de ce travail de recherche seront confirmées ou infirmées en fonction des éléments découverts grâce à l'analyse du contenu récolté auprès des différents professionnels interrogés.

5.2.1 Hypothèse n°1

La première hypothèse que j'avais formulée était que **les valeurs et normes personnelles du professionnel, mais également celle de l'institution vont le mener à adopter une attitude clinique ou une attitude normative (cf. Gaspar)**.

A la suite des entretiens que j'ai pu mener, je me suis rendu compte qu'on ne pouvait pas répondre à cette hypothèse de manière unilatérale, car elle comprend deux variables. En effet, la réponse diverge si on suppose que ce sont les valeurs et normes du professionnel qui vont influencer l'attitude adoptée ou si l'on considère qu'il s'agit du fait des normes et valeurs institutionnelles.

En ce qui concerne les valeurs et normes des professionnels, elles vont effectivement influencer l'attitude adoptée. Les dires des éducateurs interrogés ont permis de mettre en évidence que leurs normes et valeurs étaient parfaitement compatibles avec celles de l'institution. Leur rencontre n'entraînait aucune tension et il semble tout à fait possible, pour ces professionnels, d'apporter leur « couleur » et d'être eux-mêmes sur le terrain. Ainsi, il semble que les professionnels puissent adopter une attitude clinique ou une attitude normative librement en fonction de leurs valeurs.

Néanmoins, les rencontres ont mis en évidence le fait que les valeurs et normes institutionnelles n'avaient pas réellement d'impact sur l'attitude adoptée par les professionnels. Comme dit précédemment, les normes et valeurs personnelles des éducateurs interrogés ne semblent pas entrer en contradiction avec celles de l'institution. Elles sont, en quelques sorte, intégrées dans le spectre des valeurs de l'institution. Aucun professionnel n'a semblé être contraint par les normes et valeurs institutionnelles à s'orienter plus vers une attitude clinique ou normative. Ainsi, il semble que l'institution n'ait pas le « pouvoir » de pousser les éducateurs à adopter une attitude au détriment de l'autre. Cela peut également être lié à l'horizontalité perçue dans l'institution. On peut donc imaginer que cela donne l'occasion aux éducateurs employés par l'institution d'adopter les attitudes professionnelles qui leur correspondent et qui ont du sens pour eux.

En conclusion, on peut considérer que cette hypothèse est partiellement validée.

5.2.2 Hypothèse n°2

On peut, à présent, se centrer sur l'hypothèse 2 qui suppose que **le regard des collègues sur le professionnel peut influencer l'adoption d'une attitude professionnelle plutôt qu'une autre**.

Cette hypothèse a été totalement invalidée par les personnes interrogées. En effet, chaque éducateur a affirmé que son attitude professionnelle restait identique et, ce, qu'il soit en présence de collègues ou qu'il soit seul. Les différences qui pouvaient exister lors de ces différentes situations ont été déclarées comme minimes et comme portant principalement sur des éléments d'organisation. Il semble donc que la présence de collègues n'influe en rien l'attitude adoptée par les professionnels qui disent rester fidèles à eux-mêmes en tout temps. De plus, il semble que la recherche de reconnaissance des collègues n'influence pas non plus l'attitude adoptée. En effet, il semble que cette reconnaissance ne soit pas le moteur des éducateurs interrogés. Elle peut être, tout au plus, un élément permettant de contrebalancer le manque de reconnaissance des jeunes. Ainsi, la plupart des professionnels ont expliqué qu'il n'était pas problématique d'entrer en conflit avec leurs collègues et, ce, même au risque de perdre leur reconnaissance. En ce sens, les professionnels interrogés, même s'ils sont tous différents et même s'ils peuvent adopter des attitudes cliniques ou normatives, dénotent ici avec le pôle normatif de Gaspar (2012). En effet, pour les travailleurs sociaux du pôle normatif, la reconnaissance des autres professionnels est capitale. Elle est, d'ailleurs, plus importante que la reconnaissance accordée par les bénéficiaires.

Cependant, on peut tout de même noter que les professionnels interrogés ont mis en évidence l'importance de l'adaptation dans leur métier. En effet, les confrontations et les conflits sont fréquents entre collègues et elles mènent à des consensus pour lesquels il faut, parfois, modifier son attitude professionnelle pour correspondre à la volonté de la majorité. Les professionnels que j'ai rencontrés ont exprimé qu'il était normal pour eux d'agir ainsi et que cela faisait partie de la réalité du métier. Ils ont néanmoins précisé que ces consensus ne heurtaient en rien leur personnalité et leurs valeurs.

En conclusion, en raison des différents éléments récoltés et analysés, je pense que l'on peut considérer cette hypothèse comme partiellement validée.

5.2.3 Hypothèse n°3

Une autre hypothèse permettant de comprendre l'attitude professionnelle était que **plus la relation du professionnel au jeune est construite, plus le professionnel sera dans une attitude clinique.**

Tout d'abord, l'attitude adoptée à l'arrivée d'un jeune varie en fonction des éducateurs interrogés. Ainsi, trois éducateurs ont montré une certaine proximité avec le pôle normatif de Gaspar (2012) en adoptant une attitude que l'on peut qualifier de normative qui consiste à transmettre le cadre et à veiller à sa compréhension ainsi qu'à son application. Néanmoins, les professionnels interrogés ont montré qu'il était impossible d'avoir une attitude parfaitement unilatérale, car chacun d'entre eux tenait compte de l'importance d'accueillir le jeune, de faire preuve de bienveillance ou encore de tenir compte de la souffrance occasionnée par le placement. Ainsi, l'évolution, dans la relation éducative, d'une attitude normative à une attitude clinique peut exister, mais elle n'est pas une règle immuable.

Un élément capital mis en évidence par les professionnels est le fait que plus ils côtoient un jeune, mieux ils le connaissent et plus il est possible d'adapter leur attitude en fonction des besoins du jeune, de sa personnalité, etc. Il se peut donc que la posture du professionnel évolue vers une attitude plus clinique, mais elle peut aussi se faire plus normative. De plus, les éducateurs ont également mis en lumière le fait que leur attitude professionnelle n'est jamais figée. Elle doit pouvoir s'adapter, au fil du temps, aux jeunes, à leurs comportements et aux situations rencontrées. De ce fait, si une attitude professionnelle passe effectivement

du normatif au clinique, elle n'est pas à l'abri de reprendre une tendance normative si nécessaire.

La modification de l'attitude peut aussi être observée dans les rapports entre sphère privée et sphère professionnelle. La majorité des professionnels ont affirmé que la durée d'une relation avec les bénéficiaires n'impactait pas leur volonté de partager des éléments de leur vie privée. Néanmoins, une des éducatrices a affirmé que, pour elle, il était nécessaire d'avoir un lien de confiance l'unissant au jeune pour qu'elle puisse faire part d'éléments plus intimes. En ce sens, on peut considérer que, pour cette éducatrice, le fait de construire une relation avec un jeune favorise l'adoption d'une attitude plus clinique.

Pour finir et selon ces éléments, on peut considérer que l'hypothèse est partiellement validée.

5.2.4 Hypothèse n°4

Finalement, la dernière hypothèse posée permettait de vérifier si **la génération à laquelle appartient le professionnel et le type d'éducation dont il a bénéficié (cf. Nanchen) le mèneront à adopter une des deux attitudes professionnelles (cf. Gaspar) en priorité.**

Concernant cette dernière hypothèse, il est capital de tenir compte du fait que, pour chaque professionnel interrogé, l'éducation des parents a eu un impact.

Dans la majorité des cas, les valeurs parentales ont été transmises aux professionnels et ceux-ci semblent les avoir intégrées comme des valeurs personnelles. Par conséquent, elles impactent forcément leur pratique. Néanmoins, il existe, bien entendu, des éléments avec lesquels les éducateurs interrogés entrent en totale contradiction. Néanmoins, cela ne semble pas concerner des valeurs, mais plutôt des manières de faire et d'agir.

Par conséquent, je pense qu'il est possible de valider cette hypothèse. La génération à laquelle appartiennent les professionnels ainsi que le style éducatif auquel ils ont été confrontés ont forgé leur style éducatif ce qui les mène à tendre, en fonction des situations, vers une attitude normative ou vers une attitude clinique.

5.2.5 Réponse à la question de recherche

En guise de rappel, ma question de départ était : **« comment se manifestent concrètement, chez l'éducateur, des attitudes normatives et des attitudes cliniques dans des situations d'accompagnement d'adolescents placés en institution éducative ? »**

Les différentes étapes de ce travail de recherche m'ont permis de répondre à cette question de recherche. En effet, j'ai pu découvrir que les attitudes normatives ou cliniques s'incarnent bel et bien dans la pratique des éducateurs interrogés. Ma recherche ne permet pas de donner une liste exhaustive des comportements qui peuvent être catégorisés comme s'apparentant à l'une ou l'autre attitude, mais elle a mis en lumière tout un panel de comportement se rapprochant plutôt de l'attitude clinique ou de l'attitude normative.

Il est important de noter que les attitudes adoptées par les professionnels ou plutôt leur tendance à être normative ou clinique ne sont pas toujours conscientes pour les éducateurs. En effet, souvent, les attitudes qu'adoptent les professionnels apportent une nuance inconsciente à leur manière de penser. Par exemple, la plupart des professionnels interrogés ont mis en lumière une volonté de réduire les rapports de forces et de tendre vers une relation plus horizontale et plus humaine avec les jeunes. Néanmoins, bon nombre de comportements présentés tels que le fait de protéger les jeunes, de les cadrer, d'être un exemple, etc. tendent à montrer que, malgré sa volonté d'horizontalité, les rapports de forces entre éducateurs et

jeunes ne peuvent pas vraiment être ignorés ou supprimés. Ce postulat rejoint, selon moi, la pensée de Nanchen pour qui une éducation adéquate et harmonieuse se doit de comporter une part d'affectif, mais aussi une part de normatif et c'est uniquement lorsque l'adolescent se rapproche de l'âge adulte que les rapports peuvent devenir plus symétriques.

La découverte la plus importante, selon moi, de cette recherche, est le fait que les éducateurs ne sont pas soit normatifs, soit cliniques. En effet, chaque individu est capable d'adopter une tendance ou une autre en fonction de sa personnalité, de son expérience de vie, du contexte ou encore des personnes à qui il est confronté. De plus, un professionnel adopte des attitudes très variables en étant confronté au même domaine (relation aux bénéficiaires, relation aux professionnels, perméabilité des sphères, focus). Ainsi, il est possible d'adopter, en certaines circonstances, une attitude normative et, en d'autres occasions, une attitude clinique. Cela a notamment été mis en évidence dans le rapport qu'entretiennent la sphère privée et la sphère professionnelle des travailleurs sociaux.

6 Pistes d'action, limites de la recherche et bilans

6.1 Piste d'action

En tant que professionnelle, cette recherche m'a permis de m'interroger sur mes propres attitudes cliniques et normatives dans ma pratique. En effet, lors de la rédaction de la partie « analyse », je me trouvais en formation pratique et il était alors fréquent pour moi d'interroger mes attitudes et les motivations à l'origine de celle-ci. C'est dans ce contexte que le fait de connaître ces différentes attitudes apportait de la richesse à mes réflexions. Ainsi, je pense qu'il est important, dans le cadre de la formation en travail social, de continuer à enseigner cette matière aux étudiants. En effet, je pense que ce cours permet de prendre conscience de la diversité en travail social. Cela met en évidence qu'il est normal de ne pas être la copie conforme des personnes avec qui on travaille et favorise certainement une meilleure collaboration interprofessionnelle.

Je trouve, cependant, qu'il serait pertinent d'approfondir cette thématique en proposant, dans le cadre des formations pratiques, des retours-écoles traitant des attitudes professionnelles en travail social. Ces retours-école s'adresseraient à toutes les orientations du travail social et pourraient se baser sur les apports de Gaspar et de Nanchen et permettraient aux étudiants de dépasser le stade de la théorie en analysant leur propre posture. Ce travail permettrait aux futurs professionnels de mieux se connaître afin de mieux comprendre certains de leurs positionnements (rapport à la reconnaissance, lien à la souffrance, etc.). Cela donnerait l'occasion aux étudiants de mieux définir leur identité de travailleurs sociaux en se questionnant sur leur attitude professionnelle et sur ce qui leur correspond vraiment dans la pratique.

6.2 Limites de la recherche

Je pense que les résultats de ma recherche ne peuvent pas être appliqués à l'ensemble des éducateurs accompagnant des adolescents placés. En effet, certaines limites empêchent de généraliser ces résultats :

- ❖ **Désirabilité sociale** : ce concept désigne les « [...] attitudes et comportements appréciés, et recherchés dans les relations à autrui [...] » (Cassignol-Bertrand & Constant, 2007, p.122). Cette désirabilité sociale peut être l'un des biais de ma recherche et différents éléments peuvent avoir occasionné son apparition. Les éducateurs que j'ai

interrogés sont des professionnels que je connais et avec qui j'ai eu l'occasion de travailler. Ainsi, peut-être que le fait de se trouver face à une collègue les a menés à filtrer leurs réponses.

- ❖ **Le lieu de rencontre** : trois entretiens que j'ai menés se sont déroulés sur le lieu de travail des éducateurs. En effet, nous nous sommes rencontrés dans une salle de conférences ou dans une salle située sur leur groupe éducatif. Il est possible que le fait de se retrouver dans cet espace ait censuré une partie des dires des professionnels. Peut-être avaient-ils peur que l'on puisse les entendre ou qu'on les voit en ma compagnie et que l'on puisse faire le lien entre eux et ce qui est rédigé dans mon travail de recherche.
- ❖ **L'invariabilité institutionnelle** : avec le recul, je pense qu'il aurait été intéressant de questionner des professionnels issus de différentes institutions. Je pense que cela aurait pu apporter une plus grande variabilité dans les réponses obtenues.
- ❖ **Des questions impersonnelles** : le fait de ne pas avoir centré toutes mes questions sur les éducateurs eux-mêmes a peut-être également constitué un biais. Par exemple, si l'on s'intéresse aux questions que j'ai pu poser sur les valeurs et normes institutionnelles, il est difficile de savoir si celles-ci sont purement liées à la vision que les professionnels ont de l'institution ou s'il s'agit de valeurs et de normes qui correspondent aux éducateurs.

6.3 Bilans personnels, professionnels et méthodologiques

Durant une année et demie, le travail de Bachelor a fait partie de ma vie d'éducatrice en formation. Il était, pour moi, l'occasion de traiter d'un sujet qui me tenait à cœur : l'attitude professionnelle. Les éléments que j'ai pu découvrir en cours ou encore lors de ma seconde formation pratique m'ont confortée dans la pertinence de ce travail de recherche. En effet, j'ai pris personnellement conscience du fait que le travailleur social est son propre outil de travail. Or, comme dans toutes professions, il est nécessaire de traiter son matériel de travail avec soin et de le connaître pour pouvoir assurer une certaine qualité à son travail. Bien entendu, il en est de même pour l'éducateur et l'accompagnement des bénéficiaires.

Ce travail de recherche m'a donc menée à m'interroger sur ma propre identité de professionnelle. Il m'a permis de questionner mes attitudes sur le terrain ainsi que de mieux comprendre quelle logique pouvait se camoufler derrière les comportements que j'adoptais. Ce faisant, j'ai compris qu'il était normal d'avoir sa propre identité professionnelle et que chercher à copier le style éducatif des collègues avec qui je pouvais collaborer n'avait pas de sens. En effet, le fait de pouvoir m'entretenir avec d'autres éducateurs m'a aidée à comprendre qu'il est vraiment enrichissant de pouvoir travailler avec des personnes qui ont des attitudes et manières de penser différentes des autres.

D'un point de vue plus personnel, produire un travail de recherche aussi conséquent m'a permis de travailler ma confiance en moi. En effet, en commençant ce travail de recherche, mais également tout au long du processus, j'ai été confrontée à de nombreux doutes. Par exemple, je m'en suis voulu d'avoir choisi de faire ce travail individuellement, car je n'étais pas certaine d'avoir toutes les aptitudes et connaissances nécessaires pour mener un travail d'une telle envergure. De plus, je m'imaginais difficilement aller seule à la rencontre de professionnels du terrain pour les interroger sur ces thématiques qui me tenaient à cœur. Finalement, je craignais également que mon thème de recherche ne soit pas suffisamment intéressant et complexe. Ainsi, ce travail a donc été une opportunité pour moi de prendre

confiance en moi. Il m'a forcée à assumer et à argumenter les choix que je pouvais faire tout en me poussant à sortir de ma zone de confort. Grâce à ce travail de Bachelor, j'ai appris que j'étais compétente et que les sujets qui me tiennent à cœur peuvent intéresser. En conclusion, j'ai compris que je pouvais compter sur moi-même.

D'un point de vue méthodologique, le travail de Bachelor m'a permis de découvrir comment initier, mener et conclure un travail de recherche. J'y ai également pu expérimenter l'entretien semi-directif. Cet exercice a été moins difficile que prévu, car, dans le cadre du module MAP¹, j'ai pu mener un entretien compréhensif en compagnie d'une collègue de la HES. Ainsi, j'étais plus confiante lorsqu'il s'agissait d'interroger des professionnels vis-à-vis d'un thème donné. De plus, dans le cadre de ce travail de recherche, j'ai pu découvrir ce que c'était de mener un entretien de manière individuelle.

A présent, je pense être capable de mener un travail de recherche en répondant à des exigences de réflexions et d'élaboration d'un niveau de formation tertiaire. Ayant pour projet de suivre des formations continues afin de devenir praticienne formatrice et/ou conseillère en santé sexuelle, je pense que cette expérience me permettra d'envisager ces formations avec plus de sérénité et de savoir.

7 Conclusion

Je me suis intéressée aux attitudes adoptées par les éducateurs accompagnant des adolescents placés en foyer pour deux raisons centrales. La première est que j'apprécie la population des adolescents ainsi que les enjeux liés à cette période de la vie. Souhaitant m'orienter vers leur accompagnement au sein d'un foyer ou lors de l'insertion professionnelle, je trouvais pertinent de centrer le sujet de mon travail sur ces bénéficiaires. La seconde motivation de ce choix est que, dans ma pratique professionnelle, j'ai constaté que l'éducateur adopte différents types d'attitudes pour entrer en lien avec les bénéficiaires et les accompagner, mais également lors de moments de collaboration interprofessionnelle ou dans leur manière de gérer le rapport entre leur vie privée et leur vie professionnelle.

Grâce à ma formation et à mes recherches, j'ai pu synthétiser deux attitudes professionnelles : l'attitude clinique et l'attitude normative. Celles-ci se basent sur les pôles normatifs et cliniques développés par Gaspar ainsi que sur les axes normatifs et affectifs théorisés par Nanchen que j'ai pris soin de développer dans mon cadre théorique. L'objectif de mon travail de recherche était donc de découvrir comment ces attitudes s'incarnent dans la pratique des éducateurs. De plus, je souhaitais comprendre quels étaient les facteurs qui favorisaient l'adoption d'une attitude spécifique. Ce faisant, j'ai posé différentes hypothèses de recherche. Pour commencer, j'ai supposé que les valeurs et normes institutionnelles ou celles du professionnel influençaient l'adoption de l'une des deux attitudes. Ensuite, j'ai aussi imaginé que le regard des collègues avait un impact sur l'attitude choisie. Puis, j'ai supposé qu'une attitude clinique était favorisée lorsque la relation entre l'éducateur et le jeune était suffisamment construite. Je pensais aussi que la génération à laquelle appartenait le professionnel ainsi que l'éducation qu'il avait reçue de ses parents impactaient l'attitude que celui-ci adoptait sur le terrain.

Afin de compléter mon cadre théorique et pour comprendre les enjeux de l'accompagnement éducatif des adolescents, je me suis intéressée à la description que Bynau fait des relations entre adolescents et adultes. J'ai aussi mis en évidence les besoins fondamentaux des

¹ Module d'approfondissement 2019-2020 – « Limites et enjeux de l'investissement personnel dans le travail social ».

adolescents théorisés par Fize. Dans un deuxième temps, j'ai mené des entretiens semi-directifs auprès de deux éducatrices et de deux éducateurs ayant suivi une formation HES ou ES. Ceux-ci accompagnent des adolescents âgés de 12 à 18 ans dans une institution accueillant des jeunes de 6 à 18 ans.

Ce travail de recherche a démontré qu'il est difficilement possible de catégoriser les professionnels dans une attitude ou dans l'autre. En effet, les différentes dimensions de ces attitudes peuvent varier d'un jeune à l'autre, d'une situation à une autre ou encore avec le temps. Ainsi, un professionnel peut adopter une attitude normative dans le rapport qu'il entretient avec ses collègues et une attitude clinique dans sa manière de gérer sa vie privée et sa vie professionnelle. De plus, les professionnels interrogés ont mis en évidence que les attitudes professionnelles ne sont pas figées et qu'elles peuvent évoluer, voire s'opposer, avec le temps. Un professionnel peut donc être dans une attitude clinique avec un jeune et devoir basculer vers une attitude normative en fonction de comportement de celui-ci et, ce, peu importe à quel point la relation est construite.

Finalement, les professionnels interrogés ont démontré que les valeurs personnelles ainsi que l'éducation parentale reçue avaient forcément un impact sur l'attitude professionnelle adoptée. Chaque professionnel affirme faire preuve d'authenticité et adopter une attitude qui correspond à la personne qu'il est. Les éducateurs ont cependant montré que si la collaboration interprofessionnelle nécessitait un certain sens de l'adaptation, le regard de leurs collègues n'impactaient en rien leur attitude.

Cette notion d'adaptation me mène à la conclusion de ce travail. En effet, je dirais que si cette recherche a produit des résultats très riches, elle mérite d'être encore plus approfondie. Je pense qu'il serait intéressant d'observer l'oscillation des attitudes professionnelles afin de comprendre pourquoi et comment un professionnel passe d'une attitude clinique à une attitude normative et inversement. À mon sens, un tel travail mériterait un outil d'analyse différent tel que l'analyse de séquences vidéo dans lesquelles on observerait comment les professionnels agissent et accompagnent quotidiennement les jeunes.

8 Références

8.1 Bibliographie

- Bynau, C. (2004). Accueillir les adolescents en grande difficulté. L'avenir d'une désillusion. Ramonville Saint-Agne: Editions érès.
- Cassignol-Bertrand, F. & Constant, É. (2007). La norme de motivation intrinsèque : valorisation, utilité et désirabilité sociales. *Bulletin de psychologie*, numéro 488(2), 121-133. doi:10.3917/bupsy.488.0121.
- Erikson, E. (1985), *The Life Cycle Completed*. New York: Norton.
- Fize, M. (2006). L'adolescent est une personne. Paris: Editions du Seuil.
- Gaspar, J.-F. (2012). Tenir ! Les raisons d'être des travailleurs sociaux. Paris: La Découverte.
- Goffman, E. (1968). Asile. Etudes sur la condition sociale des malades mentaux. Paris: Les Editions de Minuit.
- Lièvre, P. (2006). Manuel d'initiation à la recherche en travail social. Paris: Ecole nationale de la santé publique.
- Nanchen, M. (2002). Ce qui fait grandir l'enfant : affectif et normatif, les deux axes de l'éducation. Saint-Maurice: Ed. Saint-Augustin.
- Roux, D. (2011). L'organisation. Dans : Dominique Roux éd., *Les 100 mots de la gestion* (pp. 16-26). Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France.
- Van Campenhoudt, L., & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris: Dunod.

9 Annexes

9.1 Grille d'entretien

Hypothèse n°1 : Les valeurs et normes personnelles du professionnel, mais également celles de l'institution dans laquelle il travaille vont le mener à adopter une attitude clinique ou une attitude normative (cf. Gaspar).

BLOC 1 : Valeurs personnelles, valeurs institutionnelles et tensions entre les deux

	Questions	Analyse
	<p>Pouvez-vous me décrire quelles sont les valeurs de l'institution dans laquelle vous travaillez ?</p> <p>Est-ce que vous partagez ces valeurs ? Totalement ou en partie ? Si en partie, lesquelles ?</p> <p>Vous arrive-t-il d'utiliser une marge de manœuvre par rapport aux valeurs institutionnelles ? Pouvez-vous me donner un exemple ? Comment est-ce pris par les personnes qui vous entourent ?</p>	<p>Identifier les valeurs institutionnelles mises en avant par le professionnel.</p> <p>Observer à quel point les valeurs institutionnelles sont similaires ou différentes de celles du professionnel. Mettre en évidence les éventuelles contradictions.</p>
Pôle clinique et pôle normatif (Gaspar). Perméabilité entre la sphère privée et la sphère professionnelle.	<p>Est-ce que vous utilisez des éléments de votre vécu personnel pour accompagner les jeunes ? Si oui, auriez-vous un exemple ? Qu'est-ce qui rend ou rendrait possible le partage de tels éléments ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Le lien de confiance ?</i> - <i>Le temps passé avec le jeune ?</i> - <i>La garantie que le jeune « n'utilisera pas » ces éléments contre soi ?</i> <p>Est-ce envisageable avec tous les jeunes que vous accompagnez ?</p> <p>Avez-vous déjà regretté d'avoir fait part d'éléments privés ?</p>	<p>Vérifier dans quelle mesure le professionnel va intégrer des éléments (valeurs, passions, vécu) de sa vie privée dans sa pratique professionnelle.</p> <p>Vérifier si la construction d'une relation, d'un lien de confiance avec le jeune va inciter le professionnel à entrer dans une attitude plus clinique.</p>

Hypothèse n°2 : Le regard des collègues sur le professionnel peut influencer l'adoption d'une attitude professionnelle plutôt qu'une autre (cf. Gaspar).

BLOC 3 : Regards portés sur le professionnel par ses collègues ou sa hiérarchie.

	Questions	Analyse
<p>Pôle clinique et pôle normatif (Gaspar).</p> <p>Rapport à la reconnaissance</p> <p>Rapport aux autres professionnels ainsi qu'à la hiérarchie.</p>	<p>Certaines institutions fonctionnent de manière horizontales (les professionnels se perçoivent comme complémentaires, mais sans réels rapports de pouvoir entre eux) et des institutions qui fonctionnent plutôt de manière verticale (avec une structure hiérarchique claire).</p> <p>Comment percevez-vous votre institution ? Dans quel type d'institution vous sentez-vous le plus à l'aise ? Ces rapports sont-ils les mêmes avec les partenaires internes et externes à l'institution ?</p> <p>Ici, vous travaillez majoritairement en duo ou en trio. Ainsi, trouvez-vous que vous avez la même manière de travailler lorsque vous êtes seuls que lorsque vous êtes « en équipe » ? Qu'est-ce qui change et pourquoi ? Pouvez-vous donner des exemples de ce qui change ? Pourquoi est-ce que votre manière de travailler ne change pas ?</p> <p>Pourriez-vous me raconter une situation où vous aviez des avis divergents avec un ou des collègues par rapport à la manière d'accompagner un jeune ? Comment cela s'est-il passé ? Comment avez-vous réagi ? Est-ce ce que vous avez dû modifier votre posture dans ce genre de cas ? Comment et pourquoi l'avez-vous modifiée ?</p>	<p>Définir sur quel pôle se situe le travailleur social dans son rapport à ses collègues et à sa hiérarchie (égalité ou complémentarité).</p> <p>Vérifier dans quelle mesure le besoin de reconnaissance impacte l'attitude professionnelle de l'éducateur.</p> <p>D'où doit provenir la reconnaissance ? Des autres professionnels (cf. Gaspar – normatif) ou des bénéficiaires (cf. Gaspar – clinique).</p>
<p>Pôle clinique et pôle normatif (Gaspar).</p> <p>Rapport à la reconnaissance</p>	<p>En travaillant avec des adolescents, est-il parfois difficile de recevoir de la reconnaissance pour ce que l'on accomplit ? Comment vous sentez-vous ? Quelles sont vos stratégies pour rester motivé ?</p> <p>Y a-t-il d'autres personnes qui peuvent vous procurer un sentiment de reconnaissance (collègues, hiérarchie, etc.) ?</p>	<p>Définir sur quel pôle de se situe le professionnel en fonction de l'importance qu'il accorde à la provenance de la reconnaissance.</p>

Hypothèse n°3 : Plus la relation du professionnel au jeune est construite, plus le professionnel sera dans une attitude clinique.

BLOC 4 : Temporalité de la relation entre le jeune et l'éducateur.

	Questions	Analyse
Pôle clinique et pôle normatif (Gaspar). Relation du travailleur social au bénéficiaire.	<p>En ce qui concerne l'accompagnement des jeunes, lors de l'arrivée d'un nouveau jeune sur le groupe éducatif, qu'est-ce qui est le plus important pour vous ?</p> <p>Que faites-vous en premier ? Qu'est-ce qui est le plus urgent d'échanger lors du premier contact avec le jeune ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Plutôt de s'assurer qu'il comprenne les règles du lieu de vie ?</i> - <i>Plutôt de faire en sorte que le jeune se sente à l'aise et qu'il souffre le moins possible de sa situation ?</i> <p>Comment est-ce que votre rapport avec les jeunes évolue avec le temps ?</p> <p>Peut-on imaginer qu'il y ait moins d'échanges autour du cadre et des règles de vie avec le temps ? Est-ce toujours une part importante de l'accompagnement ?</p>	Vérifier si le professionnel adopte une attitude normative ou clinique lors de l'arrivée d'un jeune en faisant le focus sur la souffrance ou sur le cadre.
Pôle clinique et pôle normatif (Gaspar). Rapport entre sphère privée et sphère professionnelle.	<p>En quoi partager des éléments de sa vie privée (expériences, passions, informations) avec les jeunes que vous accompagnez peut-être un avantage ?</p> <p>Quels inconvénients voyez-vous au fait d'apporter des éléments personnels dans l'accompagnement ?</p>	Vérifier sur quel pôle se situe le professionnel en fonction de sa manière de gérer le rapport entre sa sphère privée et sa sphère professionnelle vis-à-vis des jeunes.

Hypothèse n°4 : La génération à laquelle appartient le professionnel et le type d'éducation dont il a bénéficié (cf. Nanchen) le mèneront à adopter une des deux attitudes professionnelles (cf. Gaspar) en priorité.

BLOC 5 : Génération à laquelle appartient le professionnel.

	Questions	Analyse
Axe affectif et axe normatif (Nanchen).	<p>A quoi ressemblait le « style éducatif » de vos parents ? Était-ce différent en fonction de si l'on parle de votre père ou de votre mère ? Quelles étaient les méthodes adoptées ? Pouviez-vous parler de tous types de sujets avec vos parents ? Est-ce que cela changeait en fonction de si vous parliez à votre père ou à votre mère ?</p> <p>Comment vos parents réagissaient lorsque vous transgressiez les règles ? Ils auraient plutôt essayé de comprendre votre comportement ? Avez-vous des exemples ? Ils auraient plutôt essayé de vous signifier clairement le cadre et de vous montrer les limites que vous aviez dépassées ? Avez-vous des exemples ? Les règles pouvaient-elles être renégociées avec vos parents ?</p> <p>Si l'on devait comparer votre « style éducatif » avec les jeunes en institution à celui de vos parents, en quoi ceux-ci sont-ils semblables ou différents ? Y a-t-il des attitudes que vous ne pensiez jamais adopter ? Y a-t-il des attitudes que vous n'avez jamais adoptées ?</p>	<p>Déterminer si les parents du professionnel se situaient plutôt sur un axe affectif ou sur un axe normatif.</p> <p><i>Croiser ces informations avec l'âge du professionnel et son style éducatif.</i></p> <p>Déterminer si le professionnel adopte une attitude éducative semblable à celle de ses parents ou non.</p>

BLOC 2 : attitude clinique et attitude normative.

	Questions	Analyse
Quel est le focus du travailleur social	<p>Lorsqu'un jeune que vous accompagnez ne respecte pas le cadre du groupe éducatif ou de l'institution, comment vous y prenez-vous ?</p> <p>Vous faites plutôt un rappel du cadre ? Vous essayez plutôt de comprendre les raisons le menant à adopter ce comportement ?</p> <p>Selon vous, à quoi sert le cadre éducatif ? En quoi cela peut être une force ? En quoi cela peut être une faiblesse ?</p>	Déterminer ce qui est le plus important pour le professionnel ; le respect et l'intégration du cadre (cf. attitude normative) ou la réparation de la souffrance par la compréhension et l'adaptation au jeune (cf. attitude clinique).
Rapports entre la sphère professionnelle et la sphère privée	<p>Quand vous rentrez du travail, vous arrive-t-il de penser à ce qui s'y est passé ? Vous arrive-t-il d'en parler avec quelqu'un (famille, couple, etc.) ? Pensez-vous également à votre travail en vacances, en congé, etc. ?</p> <p>Lorsque vous vivez quelque chose de difficile à la maison, comment le gérez-vous au travail ?</p>	Evaluer dans quelle attitude le professionnel se situe vis-à-vis de sa gestion de la sphère privée et de la sphère professionnelle.
Relation de l'éducateur aux bénéficiaires	<p>De manière générale, comment qualifiez-vous votre relation avec les jeunes ? Compte tenu de cela, la négociation fait-elle partie du quotidien ? Quelle est la place de l'autorité dans la relation ? Vous arrive-t-il parfois de vivre des désillusions dans votre relation avec les jeunes ?</p>	Evaluer quel est le focus principal du professionnel dans l'accompagnement des jeunes (cadre ou souffrance).
Relation de l'éducateur aux collègues et à la hiérarchie.	Thématique abordée dans l'hypothèse numéro 2.	