

Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Arts HES·SO en travail social

HES·SO//Valais Wallis Domaine Santé & Travail social

**Obstacles à l'application de la Valorisation des Rôles Sociaux :
Regard de travailleurs sociaux**

Réalisé par : DE POVER Martine

Promotion : TS ES 09

Sous la direction de : NEGRO Enzo

Delémont le 20 décembre 2012

Remerciements

L'aboutissement de ce travail s'est fait grâce à l'aide et la collaboration des personnes suivantes que je remercie infiniment pour le temps qu'ils m'ont accordé :

- Enzo Negro, mon directeur de travail de bachelor, qui m'a guidée dans ce travail et qui s'est toujours montré présent lorsque j'en avais besoin ;
- Louis Vaney, ma personne ressource principale, qui par ces connaissances pointues en la matière, m'a coachée tout au long de ce travail. Son aide m'a été précieuse et indispensable dans la réalisation de ce travail de recherche.
- Richard Casu, ma deuxième personne ressource, qui m'a soutenue et encouragée dans la mise en route de ce travail.
- La Fondation n°1 qui m'a permis de réaliser la moitié de mes entretiens, au sein de leur institution, auprès de quatre éducateurs et un membre de la direction, qui m'ont accordé de leur temps.
- La Fondation n°2 qui m'a permis de réaliser l'autre moitié de mes entretiens, au sein de leur institution, auprès de quatre éducateurs et un membre de la direction, qui m'ont accordé de leur temps.
- Mes correcteurs, Louis Vaney et Laure Jolidon qui m'ont mis à disposition leurs compétences dans la langue de Molière.
- Ainsi que ma famille et mes amis pour leurs encouragements.

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteure.

Je certifie avoir personnellement écrit ce travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteurs, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme similaire dans le cadre de travaux à rendre dans d'autres modules.

La forme masculine a été utilisée pour alléger le texte, mais il faut considérer celle-ci comme neutre.

Résumé

La Valorisation des Rôles Sociaux (VRS) est un concept clair et précis qui n'est pas pour autant simple d'application. En effet, il existe un écart entre ce que disent faire les professionnels (niveau expressif) et ce qu'ils font réellement (niveau effectif). C'est pourquoi, j'ai voulu identifier les obstacles que rencontrent les éducateurs, sur le plan expressif, face à l'application de la VRS ainsi que leurs ressources pour y faire face. L'analyse porte sur deux institutions différentes, qui accueillent des personnes adultes en situation de handicap.

La partie théorique présente d'abord quelques notions sous-jacentes à la VRS. La suite est essentiellement basée sur le concept de la VRS (l'historique, la définition, les composantes, les moyens d'évaluation et d'auto-évaluation).

A travers l'analyse, nous verrons que les principaux obstacles rencontrés par les éducateurs sont au sein de l'équipe et sur le plan personnel. Ce qui a été mis en évidence, c'est la différence de perception voir d'application de la VRS au sein de l'équipe. Sur le plan personnel, la routine et le manque de prise de recul dans l'action quotidienne sont les deux obstacles principaux relevés. L'accent n'a pas été mis sur les obstacles organisationnels.

J'ai interrogé un membre de la direction par institution pour savoir quel genre d'obstacles les éducateurs rencontrent selon lui. Ainsi, le résultat m'a permis de voir qu'il y a un consensus entre les éducateurs et le membre de la direction, ceci dans les deux institutions, car mon hypothèse est infirmée moyennant quelques nuances.

Mots-clés

Valorisation des Rôles Sociaux (VRS) – obstacles – ressources – éducateurs – membre de la direction – consensus – personnes ayant des limites de capacités mentales – niveau expressif.

Table des matières

1. Introduction	6
2. Motivations	7
3. Lien avec le travail social	8
4. Les concepts	9
4.1 Notions sous-jacentes à la Valorisation des Rôles Sociaux.....	9
4.1.1 De la personne handicapée à la personne en situation de handicap : l'évolution des mots.....	9
4.1.2 Les stigmates	10
4.1.3 Notion de désavantage ou handicap.....	10
4.1.4 La dévalorisation.....	12
4.1.5 La valorisation.....	13
4.1.6 Le rôle social	13
4.1.7 Le rôle de l'intervenant (l'éducateur)	14
4.2 La Valorisation des Rôles Sociaux	14
4.2.1 Historique	14
4.2.2 Définition.....	15
4.2.3 Les composantes de la VRS	15
4.2.4 Les sept composantes de la VRS développées par Wolf Wolfensberger	16
4.2.5 Les cinq composantes de la VRS selon Louis Vaney	18
4.2.6 L'équivalent culturel valorisé.....	24
4.2.7 Le système d'évaluation	24
4.3 Outils d'évaluation et d'autoévaluation interne et externe	25
4.3.1 Comité Européen de Développement de l'Intégration Sociale (CEDIS).....	26
4.3.2 PASS (Programme d'Analyse des Systèmes de Service) Wolfensberger et Glenn (1998).....	26
4.3.3 PASSING de Wolfensberger et Thomas (1988)	26
4.3.4 Formation en Analyse de Pratique (FAP)	27
4.3.5 VALORIS 1ère édition, tome 1, évaluation externe.....	27
4.3.6 VALORIS-T.I.Q.S.S.....	30
5. Méthodologie	32
5.1 Question de départ.....	32
5.2 L'hypothèse de recherche.....	32
5.2.1 Les obstacles organisationnels sous-entendent :	32
5.2.2 Les obstacles d'équipe sous-entendent:.....	32
5.2.3 Les obstacles personnels sous-entendent :	32
5.3 Les objectifs de recherche	33
5.4 Les objectifs personnels	33
5.5 Les moyens de réalisation	33
5.6 Technique de récolte de données	33
5.7 La population, l'échantillon.....	34

5.8 Le terrain.....	34
5.9 Les risques de la recherche.....	35
5.10 Les difficultés rencontrées.....	35
5.11 Les limites de la recherche	36
6. Le contexte institutionnel de la Fondation n°1.....	37
6.1 La mission	37
6.2 Les personnes accueillies.....	37
7. Le contexte institutionnel de la Fondation n°2.....	37
7.1 La mission	37
7.2 Les personnes accueillies.....	37
8. Analyse des réponses obtenues durant les entretiens.....	38
8.1 Synthèse et commentaire des questions d'introduction	44
8.2 Synthèse et commentaires des obstacles organisationnels	52
8.3 Synthèse et commentaire des obstacles d'équipe.....	56
8.4 Synthèse et commentaire des obstacles personnels.....	65
8.5 Synthèse et commentaire des questions autres.....	73
8.6 Conclusion	73
9. Les pistes d'action pour les professionnels	78
10. Conclusion.....	81
10.1 Bilan du travail	81
10.2 Bilan personnel (auto-évaluation).....	82
10.3 Bilan professionnel.....	82
11. Bibliographie	84
12. Annexes.....	88
A) Guide d'entretien pour les éducateurs.....	88
B) Guide d'entretien pour les membres de la direction	90

Table des illustrations

Tableau 1 : Le processus de la circularité des rôles.....	19
---	----

1. Introduction

La valorisation est au cœur du travail social, c'est l'une des premières préoccupations dans les corps de métier de l'humain. Que l'on soit un enfant, un adolescent, un adulte ou un aîné, nous avons tous besoin de nous sentir valorisés dans nos compétences pour développer au maximum nos capacités et nous sentir bien. Le moyen le plus évident pour pouvoir mettre cela à profit, consiste à avoir des rôles ou des statuts, qui sont valorisés au sein de la société. Actuellement, le statut de travailleur est primordial et représente le meilleur moyen d'insertion et de reconnaissance. Cependant, trouver un travail n'est pas évident, d'autant plus lorsqu'on vit une situation de handicap sur le plan économique, physique, psychique ou mental.

Pour faire face à ces diverses problématiques, il existe différents concepts et outils qui permettent d'être attentif, et surtout de mettre en pratique cette valorisation. Les plus connus et les plus utilisés sont le concept de la Valorisation des Rôles Sociaux (VRS), le Processus de Production du Handicap (PPH) et la Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF).

Ces concepts ont particulièrement leur importance en ce qui concerne des groupes de personnes stigmatisés par la société et ce, depuis bien longtemps. En effet, cela fait des siècles que les mendiants, les délinquants, les toxicomanes, les personnes en situation de handicap, les personnes âgées, les chômeurs, etc. sont mis de côté par la société car jugés inutiles, voire dangereux, et considérés comme une charge. Leur situation découle, en grande partie, des stéréotypes ainsi que des jugements négatifs que nous portons sur eux. Il leur est encore plus difficile de faire face aux obstacles s'ils constatent qu'ils sont étiquetés sans que l'on considère leurs capacités.

Actuellement, ces divers concepts sont connus, de manière plus ou moins approfondie, dans la majorité des institutions sociales. Cependant, toutes ne les ont, de loin, pas encore intégrés dans leurs chartes institutionnelles. Pour celles qui l'aurait fait, il réside encore trop souvent un écart entre le déclaratif et l'effectif. Pourtant, il existe des outils d'évaluations et d'auto-évaluation très précis tel que le PASS (Programme d'Analyse des Systèmes de Service) ou plus récemment, VALORIS TIQSS (Training for the Improvement of the Quality of Social Services). Comment peut-on expliquer cet écart ? Est-ce que ces concepts auraient une part d'utopie, seraient-ils trop exigeants ou insuffisamment connus ?

En partant du concept de la VRS, le but de ma recherche est d'identifier les différents obstacles rencontrés par les éducateurs à la mise en place du concept, et d'identifier les moyens qu'ils ont à disposition pour le faire.

La partie théorique est particulièrement centrée sur la VRS et certains thèmes sous-jacents sont aussi développés. Bien que mon travail ne porte pas sur l'évaluation, étant donné que je m'intéresse au niveau expressif, les différentes méthodes d'évaluations et d'auto-évaluation seront aussi succinctement présentées, ceci dans le but de montrer l'intégralité du concept ainsi que les outils qu'ils proposent en matière d'action.

2. Motivations

Le concept de la Valorisation des Rôles Sociaux peut sembler simple et logique en théorie, ce qui n'est pas le cas en pratique. Je porte beaucoup d'intérêt à ce modèle, car il est vecteur de changements favorables à la personne. C'est un outil essentiel dans les métiers de l'humain. La VRS n'est pas le seul système de valeur qui existe ; d'autres tout autant connus et cités tel que le Processus de Production du Handicap (PPH), la Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF), la Classification internationale des handicaps : déficiences, incapacités et désavantages (CIH) semblent avoir aussi leur importance dans le travail social. Mon choix s'est porté sur la VRS car j'en ai eu un aperçu durant l'un de mes stages et j'étais curieuse d'en savoir plus sur ce concept.

A travers cette recherche, j'ai la possibilité d'approfondir mes connaissances dans ce domaine ainsi que de les tester sur le terrain. Pouvoir partager cette problématique avec des professionnels est un élément très enrichissant car cela me permet de m'identifier en tant que future professionnelle et de susciter des remises en question.

Le type d'institution dans laquelle j'ai voulu récolter les données sont des foyers qui accueillent des personnes ayant des limites de capacités mentales. C'est une population avec laquelle j'aimerais beaucoup travailler à l'avenir. De plus, je serai forcément confrontée à la mise en œuvre de la valorisation de ces personnes, par le biais d'un rôle social, au sein d'un foyer de vie.

Actuellement, je suis plus orientée sur la personne en situation de handicap, mais avec les années, je m'orienterai peut-être vers une autre population. Ce qui est d'autant plus intéressant avec ce concept, c'est qu'il est valable et utilisable pour n'importe quelle population. Ce sera donc un outil qui pourra être constamment présent dans ma vie professionnelle.

L'identification des obstacles rencontrés par les professionnels face à l'application de la valorisation des rôles sociaux dans un milieu de vie me permettra d'avoir conscience de ces difficultés. Cela me servira d'outil de référence afin de pouvoir mieux y faire face. Il est important, en tant que professionnel, de reconnaître ses propres limites mais aussi celles posées par l'institution ou par le concept en lui-même. Cette expérience peut faire office d'exemple de situations auxquelles je pourrai être confrontée dans ma pratique future.

3. Lien avec le travail social

La valorisation est au cœur du travail social puisqu'elle résulte de la relation et des actions portées envers les usagers. Il est essentiel de reconnaître la personne en tant que telle, avec ses valeurs, ses convictions, ses difficultés et surtout ses compétences afin de pouvoir la considérer et la valoriser à travers ses projets de vie. C'est une notion importante, puisque le rôle du travailleur social est d'améliorer le quotidien des résidents et ce, en les accompagnant dans leurs projets et en favorisant leur intégration au sein de la société, de manière à mettre en avant leurs compétences.

Au rayon des difficultés que l'on peut rencontrer actuellement dans les institutions sociales, on peut mentionner le logo de l'institution ou même son nom, qui peut être réducteur et non représentatif de la population accueillie. Les besoins d'intimité, de personnalisation de la chambre et le confort sont parfois encore aujourd'hui mis de côté. Il existe des lieux de vie complètement retirés du village ou de la ville ce qui appauvrit considérablement les possibilités d'actions dans la société. Les activités proposées ou les habits portés ne correspondent pas à l'âge de la personne. Le manque de personnel peut générer du stress chez l'éducateur qui va faire à la place de l'utilisateur pour respecter l'emploi du temps. Et ce, au détriment du résident. Ce ne sont que quelques exemples parmi tant d'autres qui témoignent de conditions de vie que nous n'accepterions pas pour nous-mêmes. De plus, la personne en situation de handicap est directement mise hors circuit du marché du travail dans notre société du « vite fait, bien fait ».

Heureusement, pour faire face à ces pratiques qui peuvent nuire à la dignité de la personne et à son développement, il existe des concepts tels que la VRS. Ce concept découle d'une approche humaniste qui, à travers de nombreuses valeurs, dont principalement le respect, met en avant l'importance d'être reconnu à travers un rôle social valorisé. Ce concept possède des outils d'évaluation et d'autoévaluation interne et externe tels que PASS, PASSING, la Formation en Analyse de Pratique (FAP) et plus actuel, Valoris 1^{ère} édition et 2^{ème} édition, Valoris TIQSS.

Les personnes en situation de handicap ont de la peine à être reconnues et insérées dans la société de part leurs différences apparentes, les images qu'elles véhiculent, les attentes que l'on a envers ces personnes, etc. Il est donc primordial d'accompagner ces personnes vers leur intégration dans la communauté, en leur faisant prendre confiance en elles à travers des échanges, en valorisant leurs compétences à travers des rôles et des statuts valorisés par la société dans laquelle elles vivent, et ce, tout en respectant le cadre institutionnel. C'est là une des grandes tâches, de loin pas évidente, de l'éducateur social.

4. Les concepts

4.1 Notions sous-jacentes à la Valorisation des Rôles Sociaux

4.1.1 De la personne handicapée à la personne en situation de handicap : l'évolution des mots

Actuellement, nous ne parlons plus de *personnes handicapées mentales ou physiques* car, ces termes sont très réducteurs dans le sens où cela crée une catégorie à part, comme une étiquette qui ne tient pas compte des obstacles que ces personnes rencontrent ou des facilitateurs de l'environnement qui peuvent être mis en place. En revanche, le terme de *situation de handicap* peut s'adresser à tout un chacun. En effet, nous rencontrons tous des situations de handicap au quotidien. Par exemple, partir en vacances en Espagne, sans savoir parler l'espagnol, crée une situation de handicap parce que cela implique des difficultés à communiquer et à se faire comprendre.

Cependant, selon certains auteurs tel que Jason Borioli et Raphaël Laub (2007), qualifier une personne en précisant *qu'elle vit en situation de handicap* n'est pas totalement approprié car d'une part, le handicap est social, et d'autre part, la *situation de handicap* se définit en un moment donné et dans un espace donné. Le handicap ne se vit pas constamment, ce n'est donc pas représentatif d'un état permanent.

Ces auteurs proposent le terme de *personne ayant des incapacités* car ces termes, selon eux, prennent en compte l'environnement et ont une dimension systémique. Ils admettent pourtant que ces termes ne sont pas non plus dépourvus de défaut car ils figent la personne dans une caractéristique et ils sont stigmatisant.

Ces deux auteurs évoquent donc les limites du langage :

« Les développements en termes de compréhension d'un phénomène, en l'occurrence la nécessité d'intégrer les variables environnementales dans la compréhension du handicap, restent malgré tout piégés par des mots qui demeurent stigmatisants, au risque également de perpétuer un décalage entre les mots dans leur acceptions courantes et dans leurs significations académiques ou professionnelles. »

(Jason Borioli et Raphaël Laub, 2007, p.43)

J'ai cité ces auteurs pour démontrer que chaque étiquette, même si elle représente un progrès par rapport à la précédente, peut être critiquée. Pire, utilisée par le grand public, elle peut prendre parfois une signification dévalorisante. En effet, n'oublions pas que des dénominations scientifiques validées à une certaine époque ont pu devenir des injures ou des moqueries (idiot, crétin, débile, incapable, trisomique, etc.).

Pour démontrer la complexité du langage et la vitesse des évolutions, je me permets de relever que Borioli et Laub pourraient être l'objet de critiques en référence au processus de construction sociale du handicap (CIF de l'OMS, PPH de Fougeyrollas). En effet, le terme « d'incapacité » qu'ils proposent a été abandonné par l'OMS en 2000. Les spécialistes l'ont jugé dévalorisant (les mots en « in » mettent en évidence un manque) et lui ont préféré depuis le terme de « limite de capacité ».

Ce chapitre met l'accent sur l'importance de miser sur la prudence lors du choix des mots utilisés pour décrire les personnes, car aucun terme ne saurait échapper à des utilisations négatives.

Dans le cadre de ce travail, je parlerai d'une part en termes de *personnes en situation de handicap* car c'est le terme le plus utilisé actuellement, et d'autre part, de *personne ayant des limites de capacités mentales* puisque selon les spécialistes du domaine, ce serait à ce jour le terme le plus approprié.

Les chapitres suivant vont me permettre de préciser ces concepts et de montrer ses rapports avec la Valorisation des Rôles Sociaux.

4.1.2 Les stigmates

Dans le dictionnaire, la définition des stigmates renvoie à des cicatrices, des traces laissées sur la peau. Erving Goffman (1975) parle plus spécifiquement du stigmaté en termes de dévalorisation. Dans son ouvrage, il décrit les différentes situations que rencontrent les personnes stigmatisées sur la base de divers témoignages. Il explique aussi les réactions des personnes dites « normales » auprès des personnes stigmatisées et l'adaptation de celles-ci.

Il explique que :

« Le normal et le stigmaté ne sont pas des personnes mais des points de vue. Ces points de vue sont socialement produits lors des contacts mixtes, en vertu des normes insatisfaites qui influent sur la rencontre. Certes, un individu peut se voir typé par des attributs permanents. Il est alors contraint de jouer le rôle du stigmaté dans la plupart des situations sociales où il se trouve, et il est naturel de parler de lui, ainsi que je l'ai fait, comme d'une personne stigmatée que son sort oppose aux normaux. »
(Goffman, 1975, p.161)

Les stigmates sont un frein à la Valorisation des Rôles Sociaux. En effet, ils sont très réducteurs pour la personne stigmatée, ce qui rend l'intégration au sein de la société plus difficile. Certains peuvent le gommer par la chirurgie esthétique mais cela n'est pas possible pour tous les stigmates, d'autant plus que le but de la VRS n'est pas d'enlever le handicap mais de le considérer en tant que tel en créant, si besoin, des adaptations et des appuis à l'environnement afin de le diminuer.

4.1.3 Notion de désavantage ou handicap

Comme expliqué ci-dessus, le terme de handicap a une connotation négative. Nous allons donc expliciter ce que ce terme signifie, compte tenu du fait que le terme de handicap peut également renvoyer à la notion de *désavantage* :

« L'écart constaté entre les rôles sociaux qui sont attendus pour une personne dans un système donné et les rôles qu'elle met en acte, constitue le **handicap** ou **désavantage**.

Ce désavantage, cette gêne qui rend difficile ou empêche l'accomplissement des rôles habituels dans la société et l'accession aux statuts, est la

conséquence sociale de trois facteurs qui peuvent intervenir isolément ou de manière cumulée :

- les déficiences ou atteintes d'un organe ou d'un système organique,
- les limites de capacités de la personne (limitation du corps, de l'esprit, des sens, etc.). Il s'agit d'éléments intrinsèques, évalués en excluant autant que possible les facteurs environnementaux,
- les obstacles physiques et sociaux de la communauté (ce sont les facteurs extrinsèques). » (Vaney, L., 2009, in VALORIS TIQSS, p.17)

Ces trois facteurs montrent que la personne ne doit pas forcément avoir des limites de capacités ou de déficiences pour être dans une situation de handicap ou de désavantage. De plus, les aides, adaptations ou facilitateurs mis en place vont influencer cette situation. Dépendant de l'endroit où elle se trouve, la personne va se sentir en situation de handicap ou inversement. Par exemple, une personne se déplaçant en chaise roulante se sentira en désavantage si le magasin dans lequel elle veut entrer n'est pas muni d'une rampe d'accès.

Nous pouvons tous nous trouver en situation de handicap selon le lieu, notre statut, notre rôle et les valeurs qui priment dans ce lieu ou cette communauté. Cependant, en s'appuyant sur le concept de handicap ou désavantage développé par l'OMS, Vaney explique que :

« Les handicaps ou désavantages sont réductibles puisque l'on peut modifier le milieu, limiter les obstacles en proposant des facilitateurs : des adaptations (par exemple aménagement de l'environnement physique, des attentes de rôles et des attitudes) et des appuis à la personne. » (Vaney, Valoris, 2009, p.19)

La notion de handicap ou désavantage est aussi présente dans le PPH déjà nommé dans l'introduction. Ce chapitre présente brièvement ce concept, ainsi que le concept de la CIF. Chacun de ces concepts (VRS, PPH, CIF) ont leurs particularités et leurs différences mais ils s'inspirent l'un l'autre sur certains aspects.

PPH : Le Processus de Production du Handicap est une classification québécoise qui a pour but de créer un langage commun au niveau international en ce qui concerne le handicap. Ce modèle social et anthropologique a été élaboré par Fougeyrollas et ses collaborateurs (Fougeyrollas et al, 1998). Le PPH a influencé les travaux de l'OMS ayant conduit à la CIF. Il se base sur un modèle solidaire où l'individu est parti intégrante d'un groupe. C'est une approche positive, constructiviste et interactive centrée principalement sur l'interaction de la personne avec son environnement dans le but de mettre en évidence l'impact qu'il peut y avoir sur les habitudes de vie. En effet, l'absence d'interaction entre l'individu et son environnement crée la situation de handicap. L'attention n'est donc portée ni sur la santé, ni sur le handicap mais sur la personne en question. Cette dernière est considérée telle qu'elle est, puisque le but est d'analyser son environnement pour déterminer ce qui peut être amélioré.

Ce concept à une vision systémique, car il y a une réalité multidimensionnelle découlant d'une infinité de systèmes qui sont en interaction et en évolution constante. De plus, il y a une appartenance à différents contextes qui se modifient sans cesse. En résumé, c'est « un acteur qui s'adapte, s'intègre et participe à l'environnement en se l'appropriant. Il ne se soumet pas à l'environnement mais agit sur celui-ci. » (Zbinden, 2011, p.3)

CIF : La Classification Internationale du Fonctionnement, du Handicap et de la Santé a été adoptée par l'OMS (Office Mondial de la Santé) en 2001. Elle remplace la Classification Internationale des Déficiences, Incapacités et Handicap (CIDIH). Elle est basée sur un modèle participatif centré sur la notion de responsabilité individuelle. Mais elle repose principalement sur le modèle médical, encore prédominant et le modèle social. C'est un outil qui fournit un langage permettant de parler du handicap.

« Elle propose un cadre conceptuel de l'information applicable aux soins de santé individuels, y compris la prévention, la promotion de la santé et l'amélioration de la participation, puisqu'elle permet de lever ou d'atténuer les obstacles posés par la société et qu'elle encourage la mise en place de systèmes d'aide sociale et de facilitateurs. Elle est également utile pour étudier les systèmes de santé, qu'il s'agisse de les évaluer ou d'élaborer des politiques. » (OMS 2001 p.6)

La CIF permet de mesurer l'écart entre une situation standard et la situation concrète d'une personne du point de vue organique et anatomique. Cela signifie que plus l'écart est grand, plus le handicap est lourd. Elle distingue trois dimensions qui sont liées à la notion de santé : le corps, l'activité et la participation. Cela fait référence aux trois niveaux de fonctionnement (corporel, personnel et social). (OMS 2001)

4.1.4 La dévalorisation

Lorsque nous observons une personne, consciemment ou inconsciemment, nous lui portons un jugement positif ou négatif sur elle. Nous faisons de même pour chaque élément que nous percevons. En effet, la perception neutre, qui est d'ailleurs beaucoup revendiquée dans les métiers de l'humain, n'existe pas. Lorsqu'une personne nous observe, elle porte un jugement positif ou négatif. Lorsque celui-ci est négatif, il se traduit en une dévalorisation de la personne observée. C'est-à-dire que l'observateur attribue à l'observé une valeur moindre par rapport aux autres êtres humains ou par rapport à l'observateur lui-même. La dévalorisation n'est donc pas inhérente à la personne mais dépend du regard d'autrui. Nous pourrions même dire qu'elle est créée par autrui. Nous en sommes donc tous responsables. Cependant, la dévalorisation n'est pas un phénomène nouveau de la société occidentale ; elle existe depuis la nuit des temps et est présente dans toutes les sociétés.

Wolf Wolfensberger (1991) distingue deux formes de dévalorisation ; individuelle et de groupe. La dévalorisation individuelle se fonde sur les aprioris présents en chacun de nous. Cela peut être par exemple envers un conseiller fédéral, des appartenances religieuses, les gens à revenu aisé, etc. La dévalorisation de groupe a beaucoup plus d'ampleur. puisqu'elle vise tout un groupe de personne qui est dévalorisé par la société en général. Lorsque le jugement négatif est porté par une majorité de personnes, cela

crée une pérennité de la dévalorisation de certains groupes de personnes ou de classes sociales.

Cet auteur met en évidence l'ampleur que peut prendre la dévalorisation : une fois que nous sommes jugés négativement par la majorité de la société, nous tombons dans l'engrenage d'une spirale qui ne fait que s'empirer. En effet, du moment que nous sommes considérés comme inutiles ou de moindre valeur, les gens vont attribuer des rôles à notre soi-disant niveau/capacité. Cela peut se traduire par un logement non conventionnel et éloigné des endroits fréquentés, un revenu minime, etc. ce qui mène à l'exclusion. En résumé, on nous attribue un rôle peu/pas reconnu par la société car nous sommes jugés comme incapables de faire mieux.

Mais d'où proviennent tous ces jugements, quels sont leurs fondements ? Wolf Wolfensberger (1991) identifie plusieurs éléments qui peuvent créer/influencer nos jugements. D'une part, il y a les expériences passées telles que l'éducation reçue, la famille, les expériences vécues avec différentes populations. D'autre part, il y a tout ce qui touche l'environnement social, c'est-à-dire la culture, les croyances dans lesquelles nous avons grandi et auxquelles nous adhérons.

Pour pouvoir identifier les risques d'être dévalorisé dans une société, il faut prendre connaissance des valeurs défendues par celle-ci. Cela peut donc changer d'une société ou d'une culture à une autre et d'une époque à l'autre.

4.1.5 La valorisation

La valorisation consiste à identifier les forces et les ressources d'une personne dans le but de les mettre en valeur à travers des actions. Elle peut avoir deux niveaux. Nous pouvons valoriser un résident en le félicitant pour une tâche qu'il a très bien accomplie, ou alors le valoriser à travers une compétence qu'il met à profit des autres. Un résident peut par exemple être l'électricien du foyer : s'il y a une ampoule qui ne fonctionne plus, les résidents vont s'adresser à leur collègue qui lui seul peut la changer. De plus, cela lui donne une responsabilité, ce qui peut être gratifiant pour la personne.

Cependant, selon Wolfensberger (1991), valoriser une personne ne suffit pas, même avec toute la bonne intention qu'on peut lui donner. Pour qu'elle puisse être reconnue au sein de la société, il faut absolument qu'elle ait un ou plusieurs rôles sociaux valorisés par la culture dans laquelle elle vit. Par exemple, dans la culture occidentale, cela implique d'avoir un travail. Appartenir à une classe sociale élevée facilite nettement l'adaptation dans une société, permettant par exemple de se loger au centre d'une grande ville. Dans certains pays musulmans, la femme doit porter le voile pour être reconnue.

4.1.6 Le rôle social

Louis Vaney (1991) explique qu'un rôle social, relié à la notion de statut, implique des droits et des obligations. Il est attribué à la personne par la société. Il peut changer en fonction de la culture et il a une dimension temporelle car nous assumons généralement plusieurs rôles sociaux dans une même journée : parent, sportif, salarié, ami, voisin, etc. Il peut être un choix ou une contrainte mais il a le pouvoir de définir qui nous sommes aux yeux d'autrui.

Un rôle social, une fois qu'il a été obtenu, garde sa valeur même s'il n'est pas maintenu, car cela reste une preuve que nous avons cette compétence. On peut citer l'exemple du médecin à la retraite ou un sportif qui a gagné les jeux olympiques il y a dix ans. Ce sont des éléments qui font partie intégrante de notre parcours de vie et qui peuvent nous aider, malgré tout, à être valorisé pour ce qu'on a fait par le passé.

4.1.7 Le rôle de l'intervenant (l'éducateur)

L'intervenant doit avant tout faire preuve d'écoute. Il doit être capable d'entendre les demandes, les envies ainsi que les besoins du résident afin de ne pas lui attribuer ses propres aspirations. Ensuite, il doit être capable d'identifier ses compétences, les plus infimes soient-elles, afin de les mettre au profit du résident et de la société et ce, à travers un rôle valorisé socialement. Mais pour cela, il faut que l'intervenant soit convaincu que tout être humain (dans cette situation, l'usager) est constamment en développement. Lorsque l'intervenant met en place des objectifs pour l'usager, cela doit se faire, le plus possible, avec sa collaboration. Il doit prendre en compte ses envies, ses désirs et adapter les moyens de réalisation aux capacités de la personne en question. Ce n'est pas une étape évidente ; elle requiert de l'intervenant une bonne capacité d'écoute, de flexibilité, de créativité, une capacité d'agir et de réfléchir de manière positive, une ouverture d'esprit et surtout de l'observation, et ce en respectant la dignité de la personne.

4.2 La Valorisation des Rôles Sociaux

La valorisation des rôles sociaux est un concept qui a été amené en Europe par Wolf Wolfensberger (Vaney 1991) et qui, à la base, concernait en particulier les personnes dites « handicapées ». La VRS découle de l'approche humaniste.

Le concept consiste à identifier les personnes dévalorisées ou qui risquent d'être dévalorisées, par leur statut, leur rôle, leur situation économique, etc., afin de les mener vers un statut valorisé aux yeux de la communauté. C'est un ambitieux défi dans une société où la moindre erreur ou défaut peut porter préjudice à chacun d'entre nous. En effet, nos perceptions et les images qui véhiculent sont responsables de cela. C'est pourquoi, la juxtaposition des images occupe une place importante dans ce concept. Cette notion sera développée dans le chapitre des composantes de la VRS.

L'attention principale du concept est centrée sur les compétences et les capacités à développer, en partant des forces de la personne et en travaillant sur l'environnement. L'idée n'est pas de combler les lacunes, ni de se focaliser sur celles-ci.

En terme d'action : « (...) la VRS met très fortement l'accent sur l'amélioration et le développement de l'image et des compétences en raison de leur contribution essentielle à l'exercice des rôles attribués à une personne et/ou que celle-ci peut choisir (...) » (Wolf Wolfensberger, 1991, p.55)

4.2.1 Historique

A la fin des années cinquante, des pionniers de l'action sociale des pays nordiques dénoncèrent les conditions de vie inhumaines des personnes ayant des limites de capacités mentales.

De cette situation est né le principe de *normalisation* qui avait pour but de réduire la mise à l'écart de ces personnes, tout en respectant leurs besoins individuels, afin qu'elles puissent vivre dans les conditions des plus normales possible. Il n'était donc pas question de normaliser la personne en voulant cacher/masquer ses difficultés mais au contraire, lui permettre de développer ses capacités dans des contextes stimulants et de les mettre au profit de la société afin que les regards négatifs et infantilisans posés sur ces personnes soient éradiqués.

Rapidement, le principe de normalisation s'est étendu à toute la population étant donné qu'elle était autant applicable aux personnes âgées, aux jeunes en rupture sociale, aux personnes en situation de handicap, etc. De ce fait, ce principe est devenu la base de l'action socio-éducative des pays scandinaves.

Le concept fut théorisé en 1972 par un professeur de l'Université de Syracuse (USA), Wolf Wolfensberger (Vaney, 1991). Cet homme est l'auteur de nombreux ouvrages en sciences humaines. Le concept de normalisation représente pour lui : « l'utilisation de moyens aussi culturellement normatifs que possible afin d'établir ou de maintenir des expériences, des comportements, des apparences et des perceptions qui soient culturellement normatives ». (Louis Vaney, 1991, p.1)

Par la suite, le terme de normalisation ne répondait plus à l'envergure des implications pratiques et théoriques du principe. Les francophones affirmaient d'ailleurs que la traduction tirée du mot anglais *normalization* n'était pas du tout adaptée à la langue française. De plus, ce terme avait une connotation négative et beaucoup de personnes pensaient connaître sa signification sans distinguer pour autant les différents sens qu'il peut avoir. En effet, le but de la normalisation n'était pas de *normaliser* les personnes en cachant leurs déficiences, mais au contraire, de leur donner les outils nécessaires pour mettre en valeur les compétences utiles dans le milieu dans lequel ils vivaient. En résumé, il fallait remplacer le terme de normalisation. C'est ainsi que Wolf Wolfensberger (Vaney 1991) a proposé le nom de la Valorisation des Rôles Sociaux qui est actuellement utilisé. Ce terme complète, renforce et approfondi celui de la normalisation. Pour lui, cette nouvelle appellation coulait de source. En effet, depuis le début des années 80, il était persuadé qu'une personne ayant un rôle valorisé serait reconnue par la société, mais qu'une personne *hors-norme* serait dévalorisée. En faite, seules les personnes ayant obtenu une certaine notoriété pouvaient selon lui se permettre des comportements ou des habillements excentriques sans être dévalorisées.

4.2.2 Définition

Voici une définition de la VRS donnée par Wolfensberger (1991, p.53) : « le développement, la mise en valeur, le maintien et/ou la défense de rôles sociaux valorisés pour des personnes- et particulièrement pour celles présentant un risque de dévalorisation sociale- en utilisant le plus possible des moyens « culturellement valorisés ». »

4.2.3 Les composantes de la VRS

Selon Wolf Wolfensberger (1991), le concept de la valorisation des rôles sociaux est composé de sept thèmes centraux à travers lesquels nous retrouvons les principaux buts

du concept. Ils « aident à faire comprendre la dévalorisation et à identifier des mesures de prévention ou d'amélioration ». (Wolfensberger et Glenn, 1998, p.15) Cependant, Louis Vaney (cours 2011) décrit les mêmes composantes à travers cinq thèmes centraux. Ils seront tous deux présentés dans ce travail car Wolfensberger est à la base de ce concept et Vaney l'a adapté. Vu leur complémentarité, il convient de se référer aux textes des deux auteurs.

4.2.4 Les sept composantes de la VRS développées par Wolf Wolfensberger

1. « La nécessité de rendre consciente la dynamique souvent inconsciente de la dévalorisation, afin de la confronter et de la maîtriser ; » (Wolfensberger et Glenn, 1998, p.15)

Tout être humain est doté d'inconscience et ce, dans tous les domaines de la vie, même ceux dont on pense le mieux connaître, qu'importe le rôle que nous avons. Wolf Wolfensberger énumère les éléments qui relèvent majoritairement de l'inconscience dans les services humains : « la réalité, l'étendue et les dynamiques de la dévalorisation sociale de beaucoup de personnes par beaucoup d'autres, la nature des conditions de la personne handicapée, dévalorisée, opprimée, pauvre, en besoin ou blessée, et la fonction réelle de plusieurs services humains. » (Wolfensberger et Thomas, 1988, p.39). Plus l'élément est dérangent, à l'encontre des valeurs, plus il sera refoulé dans l'inconscient. De cette manière, nous ne pouvons pas nous rendre compte que ce que nous faisons est « incorrect ». C'est pourquoi, il est important de faire remonter ces éléments à la conscience afin d'y travailler, d'où l'importance et la pertinence des outils d'évaluation créés dans le cadre de la VRS.

2. « La pertinence des attentes et de la circularité des rôles dans la création et la suppression de la dévalorisation ; » (Wolfensberger et Glenn, 1998, p.15)

La dynamique de la circularité des rôles est aussi un élément qu'on retrouve chez chaque individu de manière omniprésente. Elle est l'une des influences les plus puissantes dans notre société.

« Il y a au moins cinq façons principales de communiquer les attentes de rôles à propos d'une ou des personne(s). Ce sont :

- a. la structure du milieu physique de la (des) personne(s),
- b. les activités qui sont offertes, fournies ou demandées à la (aux) personne(s),
- c. le langage qui est employé avec ou à propos de la (des) personne(s),
- d. les autres personnes qui sont associées à la (aux) personne(s) et
- e. diverses autres imageries et symbolismes qui peuvent communiquer un certain nombre de messages sociaux. Tous ces facteurs amènent la personne ou le groupe sujet des attentes de rôles à se comporter ou à avoir tendance à se comporter de la façon attendue. (...) » (Wolfensberger et Thomas, Passing, p.40)

C'est pourquoi la VRS met en avant les attentes positives et les adresse aux personnes dévalorisées ou qui risquent de le devenir.

3. « Le besoin de chercher une compensation positive (un statut aussi positif que possible) du statut dévalorisé ; » (Wolfensberger et Glenn, 1998, p.15)

Lorsque nous sommes en position de risque de dévalorisation, nous risquons d'aggraver la situation si nous restons constamment en contact avec des personnes dévalorisées. Plus une personne présente de stigmates, plus il sera important de les réduire car autrement, la personne sera tout de suite classifiée et dévalorisée. Il faut donc être attentif à ne pas cumuler les stigmates, ni les favoriser (par exemple en se baladant en grand groupe) mais plutôt de les compenser par des éléments positifs et valorisés.

4. « La place du modèle développemental dans l'amélioration des compétences personnelles ; » (Wolfensberger et Glenn, 1998, p.15)

Le modèle développemental a d'autant plus d'importance envers les personnes dont la dévalorisation est liée à des compétences faibles, occasionnées par exemple par un retard mental. En effet, il est alors très pertinent car il permet de reconnaître que l'individu a des capacités et qu'il peut les faire évoluer.

5. « L'utilisation positive et efficace de l'imitation comme mécanisme d'apprentissage ; » (Wolfensberger et Glenn, 1998, p.15)

Dans la VRS, la dynamique de l'imitation est utilisée exclusivement de manière positive. En effet, il est important que les personnes dévalorisées aient un modèle positif auxquels elles peuvent s'identifier, pour ajuster leur comportement de manière acceptable, au sein de la société.

6. « L'importance de la mise en valeur de l'image sociale ; » (Wolfensberger et Glenn, 1998, p.15)

Les personnes dévalorisées sont souvent associées à des éléments négatifs, des stéréotypes portés par la société et que nous nous transmettons de générations en générations. Il est donc important d'atténuer cette dynamique d'imagerie négative en donnant des images positives des personnes dévalorisées.

7. « La centralité de l'intégration sociale personnelle et de la participation sociale valorisée. » (Wolfensberger et Glenn, 1998, p.15)

« La valorisation des rôles sociaux exige qu'au plus haut degré et dans autant d'activités de la vie que possible, la personne ou le groupe (dévalorisé) ait la chance d'être personnellement intégré dans la vie valorisée de la société. » (Wolfensberger et Thomas, 1988, p.43)

« Afin d'atteindre les buts de conditions de vie et de rôles socialement valorisés pour les personnes (dévalorisées), un certain nombre de choses peuvent ou doivent être faites et qui, pour des raisons pratiques, peuvent être divisées en deux grandes classes :

- a. l'amélioration de l' « image sociale » de la personne ou de sa valeur aux yeux des autres et
- b. l'amélioration de ses « composantes ».» (Wolfensberger et Thomas, 1988, p.39)

4.2.5 Les cinq composantes de la VRS selon Louis Vaney

Selon l'auteur Louis Vaney (cours 2011), la VRS est basée sur cinq principales composantes. Elles comprennent celles proposées par Wolf Wolfensberger (1991) Vaney a intégré en deux des composantes dans des autres.

Les cinq composantes restantes sont donc :

- A) La juxtaposition d'image (stigmates)
- B) La circularité des rôles (+ ou - effet Pygmalion)
- C) L'approche développementale (positive)
- D) La participation sociale ou intégration
- E) La conscientisation

A) La juxtaposition d'image (stigmates)

On parle de juxtaposition d'image lorsqu'un objet est modifié par la présence d'un autre objet (personne, lieu, attitude, symbole, etc.) pour lui donner une autre valeur. C'est un effet qui est très utilisé dans le domaine de la publicité, comme on peut constamment l'observer sur les affiches publicitaires.

Par exemple, pour donner une allure sportive à une voiture, il y sera ajouté une femme avec des gants de boxe (la cible commerciale concerne alors les femmes sportives), ou un homme en plein effort physique.

Cependant, la juxtaposition d'image peut aussi avoir des effets négatifs, avec une incidence sur nos rôles et nos statuts, d'où l'importance de l'intégrer dans la VRS.

Par exemple, une institution qui se nomme « les hirondelles » ne nous donne pas l'impression qu'on y accueille des adultes mais plutôt des enfants. Pour les personnes adultes qui y vivent, on aboutit déjà à une étiquette simplement par le nom de l'institution. Évidemment, d'autres éléments entrent en ligne de compte tels que le lieu de l'institution (en plein centre ville ou à l'écart à la lisière de la forêt), le type de bâtiment (un immeuble avec d'autres locatifs ou un énorme bâtiment indépendant), etc. Toutes ces caractéristiques que nous percevons sans être entrés dans l'institution, nous donnent des informations, certes biaisées, sur les personnes qui y vivent. C'est une manière de les stigmatiser, ce qui rend difficile la reconnaissance d'un statut valorisé. Ces exemples illustrent bien ce que Goffman disait, les perceptions que nous avons d'une personne peuvent être non seulement modifiées par ce que nous voyons de l'individu, mais aussi par tout ce qui l'entoure.

Les éléments cités ci-dessus relèvent de l'institution en elle-même. Concernant le personnel éducatif, la manière de s'adresser à un résident en situation de handicap peut aussi véhiculer des images négatives. Par exemple, si l'éducateur parle avec une intonation infantile au résident il donne l'impression de s'adresser à un enfant, ce qui dévalorise entièrement l'adulte.

Cela montre que chaque personne qui travaille directement ou indirectement avec une population dévalorisée ou en risque de l'être, doit faire très attention aux méfaits de la juxtaposition des images.

B) La circularité des rôles

La circularité des rôles montre à quel point l'image que l'on donne de soi, et ce qui nous entoure, peuvent influencer les rôles que les pairs nous attribueraient. En effet, la personne avec laquelle nous discutons va développer des attentes, positives ou négatives, selon la perception qu'elle a de nous. Si nous répondons à ces attentes, sa perception sera confirmée et renforcée, même si elle n'est pas représentative de ce que nous sommes vraiment, d'où le danger.

Cela démontre que notre environnement physique et social a une grande influence sur le « type » de rôle que l'on peut attribuer à une tierce personne et les conséquences qu'il peut y avoir pour les personnes dévalorisées ou qui risquent de l'être.

Par exemple, lorsque l'entourage d'un enfant lui répète régulièrement « *t'es un bon à rien* », l'enfant ne va probablement jamais s'appliquer dans les tâches qu'il réalise puisque son entourage ne le croit pas capable de faire mieux.

Le processus de la circularité des rôles se construit à travers trois agents différents mais qui résultent tous des images de départ:

1. la personne, son environnement
2. l'entourage (ses valeurs, croyances, expériences)
3. la personne

Le processus se déroule en six étapes qui se répartissent à travers les trois agents et qui génèrent de nouvelles images et renforcent les initiales (étape 1b):

1. Images

Les gens perçoivent une personne avec ces juxtapositions d'images en fonction de l'environnement social et physique. Leur perception est influencée aussi par des facteurs personnels tels que les croyances, les valeurs et les expériences de chacun.

2. Attributions

Selon ce que les gens perçoivent, ils attribuent des caractéristiques/stéréotypes à la personne observée telles que : sale, laid, triste, gentil, rigolo, etc.

3. Attentes

En fonction des images et des stéréotypes attribués à la personne (attributions), l'observateur peut développer des attentes.

Par exemple ; « on ne doit pas s'amuser avec lui ou ce doit être un rigolo ! »

4. Conduites

Suite aux attentes que va porter l'observateur, il aura une attitude plus ou moins valorisante.

Par exemple : avoir l'air effrayé ou changer de trottoir.

5. Perception de soi

En fonction du processus réalisé jusque là, la personne va pouvoir se percevoir en fonction des attitudes des autres.

Par exemple : « je fais peur aux gens, je ne suis qu'une bête de foire, je n'ai aucune valeur à leurs yeux. »

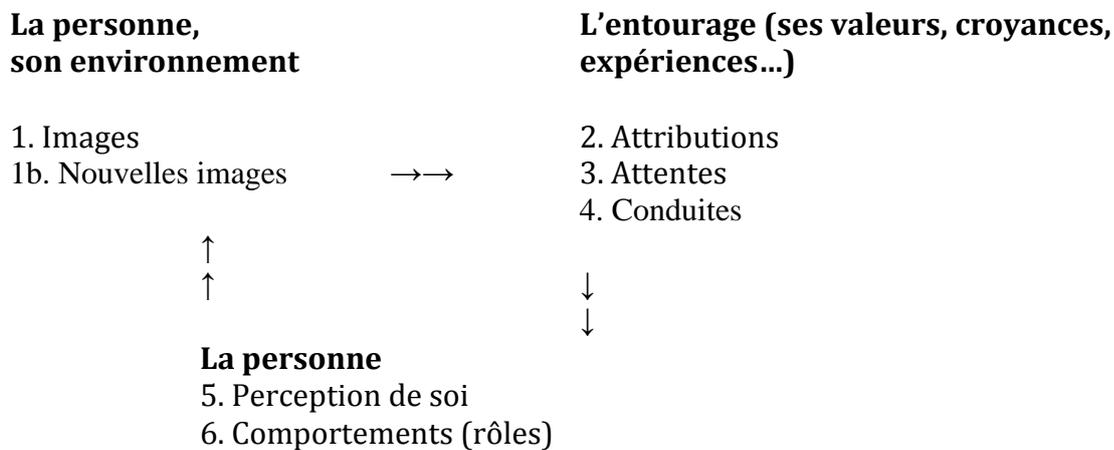
6. Comportement (rôle)

Une fois tous les éléments du processus cumulés, la personne peut se comporter selon ceux-ci et selon la perception qu'il a de lui-même.

Par exemple : retrait, agressivité, sympathie, etc.

1b. Ses comportements vont engendrer de nouvelles images à chaque fois, ce qui explique la circularité de ce processus.

Tableau 1 : Le processus de la circularité des rôles



(Tableau, Louis Vaney, cours 2011)

Cette spirale est un outil très riche pour travailler avec les équipes éducatives car il faut déconstruire les images et les attributions.

Elle peut autant représenter la spirale de la réussite que de l'échec. En effet, si les attentes sont positives, l'image sera positive. En revanche, si les attentes sont négatives, l'image sera aussi négative. Ce processus s'appelle la circularité des rôles car si la personne se comporte selon les attentes, elle va donner une nouvelle image qui va engendrer de nouvelles attentes.

C) L'approche développementale (positive)

L'approche développementale a pour principe que l'individu est en constante évolution, il croît jusqu'en fin de vie, malgré la régression dans certains domaines. Elle vise à enrichir les capacités déjà présentes chez l'individu. On a ici une approche contraire de ce qui s'est fait pendant des années en éducation, où il s'agissait de combler les lacunes. Pour les professionnels de la « vieille école », cela peut être un radical changement dans leurs habitudes de travail ainsi que dans leur manière de voir la personne.

Développer ou maintenir ses capacités permet d'augmenter les rôles sociaux, ce qui valorise notre image envers autrui ainsi que notre estime de soi. Cela a pour finalité de favoriser la participation sociale, c'est-à-dire l'intégration. L'approche développementale est combinée à l'approche positive car celle-ci a pour but d'orienter notre regard sur les forces, les potentialités d'une personne ainsi que d'utiliser d'abord les capacités présentes avant de se focaliser sur les lacunes et de vouloir les combler.

Il est évident que nous ne pouvons pas être compétents partout. C'est pourquoi, il est important de mettre l'accent sur nos compétences et nos forces afin de compenser nos lacunes, et c'est cela qui va nous diriger vers tel rôle plutôt qu'un autre. Personnellement, j'ai des lacunes en mathématiques, mais je suis très à l'aise dans les contacts, les relations. Je vais donc enrichir cette compétence en suivant une formation dans le domaine du social qui va aboutir à un rôle valorisé tel qu'éducatrice, aide-soignante, animatrice, etc.

L'éducateur doit être attentif à ne pas sous-évaluer le résident. En effet, nous avons toujours plus de capacités que celles que les autres nous attribuent à priori.

Cette citation de Rogers, mise en évidence par Vaney (1991), illustre bien l'importance pour un éducateur d'intégrer cette approche développemental dans sa pratique quotidienne, car autrement, cela peut biaiser leurs actions aux détriments des usagers :

« Suis-je capable de voir cet autre individu comme une personne qui est *en devenir* ou vais-je être ligoté par son passé et par le mien ? Si, dans ma relation avec lui, je le traite comme un enfant immature, un élève ignorant, une personnalité névrotique ou un psychopathe, chacun de ces concepts crée des limites à ce qu'il peut être dans notre relation. (...) Si j'accepte l'autre comme quelque chose de figé, déjà diagnostiqué et classé, déjà formé par son passé, je contribue ainsi à confirmer cette hypothèse limitée. Si je l'accepte comme processus de devenir, alors je fais ce que je peux pour confirmer ou réaliser ses potentialités. »

(Rogers, 2005, p.40-41)

A noter que selon Vaney, l'imitation, ce processus indispensable aux apprentissages, fait partie intégrante du concept de développement.

D) La participation sociale ou intégration

La participation sociale dont il est question dans la CIF et le PPH, peut être considérée comme équivalent à l'intégration. Vaney nous rend attentifs à ne pas confondre l'intégration avec l'insertion ou l'assimilation. En effet, ces trois termes sont souvent utilisés de manière interchangeable. Pourtant, ils ont les trois une signification différente et entraînent des conséquences différentes pour la personne et l'environnement physique et social.

- **« L'insertion : être parmi les autres »**

Les rôles de la personne sont différents de ceux de ses pairs, les appuis et adaptations sont inexistantes ou peu importants. C'est le droit à la différence, parfois malheureusement à l'indifférence car l'environnement ne se transforme pas (ou très peu), ne s'adapte pas à la personne. Les

attentes au niveau de la personne sont souvent basses et ses propres efforts d'adaptations rares. » (Vaney 2009, p.19)

- **« L'assimilation : faire comme les autres »**
Les rôles sont normalisés, des appuis sont fournis mais il y a peu ou pas d'adaptations. Les adaptations, les efforts ne sont pas réciproques mais généralement demandés unilatéralement à la personne. Le milieu ne se modifie pas, ne s'enrichit pas. C'est le devoir de ressemblance. » (Vaney 2009, p.20)
- **« L'intégration : l'adaptation réciproque »**
Situation idéale, toujours en recherche d'équilibre. C'est jouer, dans la mesure du possible, des rôles semblables ou complémentaires à ceux de ses pairs, grâce à des appuis et à des aménagements de l'environnement si nécessaire. L'adaptation et l'enrichissement sont réciproques. C'est un équilibre entre le droit et le devoir de ressemblance et la reconnaissance de la différence. » (Vaney 2009, p.20)

Il nous paraît intéressant de décrire une autre manière de qualifier les rapports entre les individus en nous référant à l'adaptation qu'a fait Vaney (2009 p.20) des niveaux de Söder.

1^{er} niveau :

« Intégration (insertion) physique : « être parmi les autres »

Cette première étape correspond à ce que nous avons décrit sous le terme d'« insertion ». Ce côtoiement, qui n'implique pas d'échanges particuliers, peut être considéré comme un pré-requis permettant d'atteindre les niveaux suivants. » (Vaney 2009, p.20)

2^{ème} niveau :

« Intégration fonctionnelle : « faire avec les autres »

La personne réalise des activités avec les pairs non handicapés, utilise conjointement du matériel et des équipements communs. L'intégration fonctionnelle nécessite la plupart du temps une organisation des activités, la mise en place de conditions qui facilitent la coopération. » (Vaney 2009, p.20)

3^{ème} niveau :

« L'intégration sociale : « compter pour les autres, avoir sa place, tenir des rôles, être un partenaire, échanger de manière spontanée. »

Il s'agit donc du niveau le plus élevé et cette qualité d'intégration n'est pas facile à atteindre que l'on soit handicapé ou non. Les valeurs d'un groupe, d'une société auront bien sûr une grande influence et à l'école le rôle d'enseignant est prépondérant. » (Vaney 2009, p.20)

Pour que l'intégration soit optimale pour chacun au sein des institutions, il faut trouver dans la mesure du possible des alternatives adaptées à la personne, afin qu'elle soit respectée au mieux dans sa dignité, ses droits, sa qualité de vie et pour favoriser des

activités et des contacts dans la société. Elle pourra ainsi y jouer des rôles sociaux et y trouver sa place.

L'intégration est un facteur important dans la construction de soi, de sa propre identité. C'est en étant en relation avec autrui que nous nous apercevons de la richesse de la différence et que celle-ci nous aide à nous développer, à nous construire. En somme, l'intégration est un moyen et non une finalité.

E) La conscientisation

La conscientisation est une étape essentielle en termes de VRS. Elle permet de voir l'écart que peut se creuser entre ces trois étapes et auxquels les professionnels sont confrontés :

1. le déclaratif (ce que je souhaite)
 2. l'expressif (ce que j'estime faire)
 3. l'effectif (ce que je fais)
- (Vaney, 2011, cours p.14)

L'étape de la conscientisation n'est pas évidente pour les professionnels. En effet, elle est juchée d'obstacles indissociables du travail social tel que : la routine, l'implication personnelle, le manque d'outils d'évaluation, le parti pris dans l'action, le manque de recul, l'acceptation de remettre en cause ces propres actes, la loyauté envers l'équipe ou l'institution, le décalage entre les valeurs personnelles et les actes qui crée un processus d'occultation, etc.

Tous ces éléments font que nous n'allons plus voir les faits, les occultant, faisant naître par là-même le danger. Le professionnel doit avant tout être capable de prendre du recul, d'être autocritique avec soi-même et de mettre en avant sa capacité de réflexion. Ceci dans le but de pouvoir prendre conscience des écarts qu'il peut y avoir entre ce qu'il pense faire et ce qu'il fait réellement. Cela implique également par la suite de trouver un moyen pour le vérifier.

Ce chapitre me permet d'intégrer un processus qui peut influencer inconsciemment la perception des acteurs : « l'attribution causale ».

Selon Heider (1958), les gens cherchent à expliquer et à juger autrui et l'environnement dans lesquels ils évoluent, en leur attribuant les causes des comportements ou des événements.

Deschamps (1992) voit une psychologie du sens commun : « qui permet d'expliquer notre comportement et celui d'autrui, d'interpréter ce qui nous arrive ou arrive à notre voisin » (p.52). Pour lui, il s'agit de sens commun, par opposition à la connaissance scientifique, puisque cette théorie se base sur des représentations sociales, donc subjectives. Heider et d'autres chercheurs ont mis en évidence des attributions causales internes (causalités internes ou internalité considérés comme des facteurs dispositionnels) et attributions causales externes (externalité considérée comme des facteurs situationnels). Les premières attribuent les causes aux personnes en cause, les deuxièmes l'environnement.

Une autre théorie tout aussi intéressante, qui a été développée dans le prolongement des travaux sur l'attribution causale, est celle du biais d'attribution, le « biais d'auto complaisance » mis en évidence par Miller et Ross (1975). Il s'agit d'un processus par lequel un individu, afin de conserver une image positive de soi, attribue sa réussite à des

facteurs ou causes internes (auto-attribution) et ses échecs à des causes externes (hétéro-attribution). En d'autres termes : « les attributions causales entraînent parfois un biais d'auto-complaisance : les individus s'attribuent la responsabilité de leur réussite (attribution interne) mais rejettent la responsabilité de leur échec sur autrui ou sur autre chose (attribution externe). » (Martinot D. et Toczek M.-Ch. 2005. P.25).

Comme on pourra le voir plus loin, ma question générale et mon hypothèse s'inspirent de ce courant de pensée initié par Heider et en particulier du processus intitulé « biais d'auto complaisance ».

La démarche la plus adaptée pour rendre compte des écarts qui peuvent apparaître entre le déclaratif, l'expressif et l'effectif dans l'activité quotidienne des professionnels, et pour conscientiser l'action socio-éducative, est l'évaluation externe et l'autoévaluation basées sur des outils formalisés. Cela permet d'avoir un regard concret sur les actes que nous faisons réellement car il ne suffit pas de penser les choses pour qu'elles deviennent une évidence dans les actes.

4.2.6 L'équivalent culturel valorisé

Les rôles sociaux que nous pouvons attribuer à nous-mêmes ou à autrui peuvent varier d'une culture à une autre. Vaney nous rend attentif à l'importance de prendre en considération plusieurs facteurs qui se retrouvent dans ces trois différentes questions :

« 1. Est-ce que le cadre dans lequel vit la personne, les objets qui l'entourent, les activités offertes, les droits et les devoirs, les termes et les attitudes employés correspondent à ce qui a généralement cours pour une personne de cet âge et du même sexe, dans la culture environnante ? (Droit de ressemblance).

2. Est-ce que les faits inhabituels, peu valorisés, observés le cas échéant, sont le résultat d'adaptations dues aux véritables limites de capacités de la personne, à ses souhaits, à ses besoins ou plutôt à des procédures restrictives et stigmatisantes ? (Droit à la différence).

3. Est-il possible et souhaitable d'améliorer ces procédures en se référant à un équivalent culturel valorisé et en travaillant au niveau de la personne et de son environnement (adaptation réciproque) ?

Par ces questions il s'agit surtout d'éviter de limiter, inconsciemment ou non, l'accession à des statuts valorisés. Il faut donc, à chaque fois que cela est possible, aider le sujet à comprendre sa position (de quoi il est le théâtre...), à saisir quelles pourraient être les conséquences de la situation et lui montrer quels sont les entraves et les enjeux.»

(CEDIS, Vaney, 2004, p.24-25)

4.2.7 Le système d'évaluation

L'application de la VRS est évaluable dans différents services tel que les homes, les foyers, les hôpitaux, etc. grâce, tout d'abord, à un outil qui se nomme PASS et qui a été créé par Wolf Wolfensberger et Linda Glenn (1998). Depuis, de nouveaux outils inspirés

du PASS ont vu le jour afin de s'appuyer sur des outils toujours plus précis, performants et adéquats pour l'évaluation et l'auto-évaluation des services. Ils sont développés ci-après.

Initialement, l'évaluation PASS permet à des experts de mettre en évidence l'écart entre des références à la VRS et la réalité, entre ce que les professionnels disent faire (expressif) et ce qu'ils font (effectif). Et ce, dans le souci d'améliorer la qualité de vie des personnes que ces professionnels côtoient au quotidien.

Au niveau institutionnel, l'évaluation permet de renforcer la cohésion des équipes puisque des valeurs sont identifiées et des défis sont mis en place. Pour une institution qui fait appel plusieurs fois à une évaluation, elle permet de voir concrètement les changements à moyen et long terme, ce qui est toujours très encourageant.

L'évaluation, bien qu'elle puisse paraître contraignante a priori, est indispensable pour un tel concept car :

« N'oublions surtout pas que la VRS est un système de valeur exigeant, mais son application doit demeurer souple, individualisée et que tout ne peut être acquis de suite. L'important, c'est de définir avec les partenaires les valeurs et les objectifs, puis de mesurer périodiquement, avec rigueur et modestie, le chemin parcouru. »

(Vaney, 1991, p.25)

L'évaluation ne fera pas partie de ma recherche puisque je me concentre sur le niveau expressif des professionnels et non le niveau effectif. Cependant, les outils d'évaluation font partie intégrante du concept de la VRS. De plus, il est intéressant de voir ce qu'ils peuvent apporter aux professionnels. C'est pourquoi je vais vous présenter, dans un ordre chronologique, les principaux outils qui ont été créés dans le cadre de la VRS.

4.3 Outils d'évaluation et d'autoévaluation interne et externe

Les différents outils présentés ci-dessous sont tous basés sur les fondements du principe de la VRS. Ils ne servent ni à évaluer directement les compétences des professionnels, ni celles des usagers, mais à évaluer le système de l'institution. C'est donc une évaluation globale qui ne vise personne en particulier, mais qui concerne tout le personnel de l'institution.

Le but de ces outils d'évaluations est de mettre en évidence les écarts qu'il peut y avoir entre le déclaratif, l'expressif et l'effectif afin d'identifier les forces et les défis de la structure en question.

Les documents et informations sur certaines de ces méthodes ont parfois été restreints et difficiles à obtenir, ce qui fait que certains outils seront plus détaillés (notamment les plus récents) que d'autres. Néanmoins, j'ai essayé d'y introduire les informations qui permettent de voir aussi l'évolution d'un outil à un autre. Cela démontre que tous les éléments sont murement réfléchis afin de répondre au mieux aux besoins, tout en pouvant être améliorés et complétés.

Avant de présenter les outils, je ferai une brève description du Comité Européen de Développement de l'Intégration Sociale (CEDIS) car il est l'auteur des adaptations du PASS en Europe et de la méthode VALORIS et VALORIS-TIQSS et a largement propagé les valeurs de la VRS.

4.3.1 Comité Européen de Développement de l'Intégration Sociale (CEDIS)

Le CEDIS est une association de militants en faveur des personnes en difficultés sociales qui a été créée en 1986 par des personnes de différentes professions issues du domaine social. Le but principal est de défendre les droits, les libertés et les intérêts de ces individus. Les objectifs sont :

- « Promouvoir le respect, la dignité, l'autonomie de la personne humaine,
 - Développer ses potentialités, sa qualité de vie, son intégration sociale,
 - L'accompagner dans sa participation à la vie de la cité. »
- (CEDIS, 2009, p.9)

Le CEDIS se base sur le concept de la VRS pour promouvoir ses valeurs.

L'outil d'évaluation VALORIS a été créé en 2004 sur la base des outils d'évaluation et d'auto-évaluation des services qui l'a précédé tel que le PASS ou le PASSING et ce, d'après le concept de la VRS. Lors de l'actualisation de l'outil VALORIS, pour élargir la dimension de cette méthode, les dirigeants du CEDIS ont décidé de faire un partenariat avec des institutions provenant de différents pays (Espagne, Pologne, Estonie et Suisse). C'est de cette collaboration qu'est issue la méthode VALORIS-TIQSS (Training for the Improvement of the Quality of Social Services).

4.3.2 PASS (Programme d'Analyse des Systèmes de Service) Wolfensberger et Glenn (1998)

Le PASS est le premier outil d'évaluation externe à avoir vu le jour. Au moins quatre éditions de celui-ci ont été publiées. Dans le 4^{ème}, il y a 11 chapitres, 6 items et 54 sous-items. Pour évaluer une institution, les évaluateurs doivent prendre connaissance du fonctionnement de l'institution ainsi que ses fondements. Ils doivent prendre contact avec les personnes accueillies et les personnes qui dirigent l'institution. Pour que l'évaluation soit la plus objective possible, ceux-ci sont au minimum trois et le nombre d'évaluateurs augmente selon la grandeur de la structure. Ils évaluent tous les sous-items et les classent selon une échelle de trois niveaux, voire six selon les cas, qui va de l'inacceptable au plus satisfaisant. Chaque niveau fait référence à une échelle de points qui est lié à un système de cotation adapté.

« L'application du concept de valorisation sociale place la situation la plus haute comme un idéal, un défi relevé malgré de nombreuses difficultés. Au contraire, la situation la plus basse est la situation la plus éloignée de l'objectif d'intégration sociale, celle qui tourne le dos à l'utilisation optimale des ressources positives de la personne concernée. » (Wolfensberger et Glenn 1998, p.35)

4.3.3 PASSING de Wolfensberger et Thomas (1988)

La perspective principale de l'outil PASSING est l'intégration sociale. Cela dit : « Le PASSING est un instrument d'évaluation qui opérationnalise la VRS et qui consacre vingt-sept de ses quarante-deux mesures ou items à l'amélioration de l'image sociale et les quinze autres à l'amélioration des compétences. » (Wolfensberger et Thomas, 1988, p.14) Les évaluateurs procèdent de la même manière que dans l'outil PASS et c'est aussi

uniquement une évaluation externe. PASSING est aussi un outil pédagogique car il est construit de manière à montrer qu'un même fait peut avoir des conséquences sur l'image d'une personne et également sur ses compétences.

Exemple : le fait de déposer des fleurs dans un appartement peut favoriser une image valorisante mais aussi inciter la personne à s'en occuper. Le fait sera ainsi classé dans deux rubriques.

4.3.4 Formation en Analyse de Pratique (FAP)

L'outil FAP est une forme simplifiée de la méthode PASS qui recouvre une partie des rubriques. Il a été créé par Fred Harshman, Ron Goodrige et Sandy Leppan en 1980.

A la base, l'instrument a été uniquement conçu pour l'évaluation externe des institutions, des services et des programmes mais il a rapidement été utilisé pour des formations. Il est composé de trente items répartis sous six chapitres:

1. Intégration physique (5 items)
2. Intégration sociale (8 items)
3. Structure et interprétations appropriées à l'âge et à la culture (6 items)
4. Orientation favorable au développement et à la croissance (3 items)
5. Qualité de l'environnement (5 items)
6. Administration (3 items)

Chaque item, après avoir identifié des faits, est ensuite évalué sur une échelle de valeur de cinq niveaux allant de « très négatif (--) » à « très positif (++) ». Par le biais de ces résultats, les forces et les défis seront identifiés.

Comme on peut le constater, l'outil FAP est non seulement un moyen d'évaluation mais aussi un instrument de planification et d'enseignement.

- C'est aussi un outil de planification car il :
 - Propose des critères d'évaluation ;
 - Apporte des lignes d'actions concrètes ;
 - Constitue une liste de vérifications utiles pour la planification et l'amélioration des services existants ;
 - Permet l'évaluation des programmes au stade de projet.

(Harshman, Goodrige, Leppan, 1980)

- C'est un outil d'enseignement car il :
 - Permet une formation des personnes pour l'application pratique du principe de valorisation des rôles sociaux ;
 - Est un outil conçu pour permettre une formation simultanément à l'évaluation ;
 - Favorise une réflexion sur les valeurs utilisées comme cadre de référence des actions d'une institution ou d'un service.

(Harshman, Goodrige, Leppan, 1980)

4.3.5 VALORIS 1ère édition, tome 1, évaluation externe

L'outil Valoris, réalisé par l'équipe du CEDIS (élaboré par Constantin A. Feragus J. et Vaney L. avec la collaboration de Dufort M.) en 2004, est basé sur les fondements de la

théorie de la VRS. Cet outil a été diffusé tout d'abord dans les pays francophones d'Europe. Il permet de faire une évaluation interne et externe de la qualité des services sociaux et médico-sociaux. Les deux valeurs essentielles mises en avant sont :

« (...) la conscience et la responsabilisation des professionnels. En effet, l'évaluation et l'auto-évaluation sont des processus qui consistent à donner de la valeur à des faits et qui permettent de dépasser le niveau du déclaratif (ce qui est souhaité) et de l'expressif (ce que l'on estime ou croit faire) pour viser l'effectif (ce qui est). »

(CEDIS, Vaney Louis, 2004, p.15)

« La méthode VALORIS, place l'utilisateur au centre des préoccupations d'un dispositif et le reconnaît comme un participant actif dans la conception et la mise en œuvre du projet d'accueil et d'accompagnement qui le concerne. La question essentielle, à notre avis, que doivent se poser les professionnels qui entreprennent une démarche d'évaluation institutionnelle tant interne qu'externe est la suivante : « est-ce que j'accepterais pour moi-même ou l'un de mes proches les conditions de vie et les prestations que propose et dispense ce dispositif ? » »

(CEDIS, Constantin André, 2004, p.9)

La méthode d'évaluation de VALORIS est composée de soixante et une rubriques réparties en trois parties ayant chacune deux chapitres :

1. Intégration

- Intégration physique
- Démarche vers l'intégration sociale

2. Développement

- Promotion du développement de la personne
- Intensité, pertinence et cohérence des prestations de services et des activités

3. Ouverture et dynamisme organisationnel

- Politique d'ouverture
- Management

Chaque chapitre est composé de rubriques dont l'évaluation se fait sur quatre niveaux allant de *l'inacceptable* au *très satisfaisant*. Cela permet d'identifier les forces et les faiblesses du système à répondre aux besoins des usagers. Leur identification permet aux professionnels de construire des défis pour proposer des prestations plus adaptées aux besoins des usagers.

Les évaluateurs externes ne doivent pas prendre en compte les raisons de ce qu'ils observent, ils ne doivent porter aucun jugement ni émettre des solutions aux dysfonctionnements observés. Leur rôle consiste à présenter la situation telle quelle aux professionnels car c'est à eux d'analyser les causes et de les transformer en défis.

Lorsqu'une institution fait appel pour une évaluation, celle-ci se décompose en trois principales étapes (CEDIS 2004):

- **la préparation de l'évaluation :**

Pour que l'intervention soit efficace, les évaluateurs doivent percevoir si la démarche est volontaire et partagée par toute la direction et le personnel éducatif. Durant les premières rencontres, l'outil VALORIS est présenté à toute l'équipe. Étant donné que l'évaluation se fait sur le système, les évaluateurs vont demander la consultation de différents documents concernant notamment l'organisme gestionnaire, l'établissement, les usagers, les instances représentatives, financiers et comptables, etc. Avant de passer à l'étape suivante, les évaluateurs vont distribuer à toutes les personnes travaillant au sein de la structure, une fiche de pré-évaluation qu'ils vont récupérer pour voir comment les employés jugent le fonctionnement de l'institution. Cela permettra dans la troisième étape « de constater les concordances ou des écarts entre la perception des salariés et celle des évaluateurs. » (CEDIS, Constantin André, 2004, p.33)

Pour terminer cette étape, des rendez-vous seront fixés pour que les évaluateurs puissent s'entretenir avec différentes personnes liées directement ou indirectement à l'institution tel que le président du conseil d'administration, le directeur de la structure, des membres du personnel éducatif, administratif, paramédical, ou encore des usagers, des membres de la famille ainsi que les délégués des instances représentatives du personnel.

- **le déroulement de l'évaluation externe sur le site :**

Le nombre d'évaluateurs à se rendre sur le terrain pendant deux jours varie en fonction de la grandeur de l'institution. En général, ce chiffre est de 3 ou 4 personnes. Ils vont d'abord procéder à une visite guidée de la structure, puis s'entretenir avec les diverses personnes citées à la première étape, visiter l'environnement et rencontrer des personnes externes à la structure, et enfin, partager du temps avec les usagers dans les différents moments de la journée. L'évaluation se fait toujours par deux afin de garantir au maximum l'objectivité. Tout ce qu'ils observent est classé dans les différents chapitres de l'outil et une cotation est effectuée. À la fin, une évaluation globale est faite et les forces et les défis sont mis en évidence.

- **l'exposé des résultats de l'évaluation institutionnelle externe:**

Les résultats sont présentés à l'institution d'abord de manière orale. C'est-à-dire qu'une rencontre sera organisée avec les évaluateurs qui vont présenter leurs observations, permettant aux membres de l'institution de poser des questions au sujet de cette restitution. Ensuite, les points relevés lors de la présentation orale seront mis sous forme écrite dans un rapport qui sera transmis au directeur de la structure. Pour terminer, si l'établissement fait une demande de suivi, elle sera assurée par des membres compétents de la CEDIS.

Il faut préciser que les évaluations internes ou externes faites par des professionnels, lors de la récolte de données (observation, évaluation), s'efforcent de ne pas entrer en matière sur la causalité des faits observés, ils ne s'en tiennent qu'aux faits. En revanche, la phase d'analyse, qui peut le cas échéant inclure la recherche de causes, fait partie de l'étape du suivi et de l'élaboration d'un projet d'amélioration.

Valoris 1^{ère} édition est composé de deux tomes, le premier concerne l'évaluation externe, comme présenté ci-dessus, et le deuxième tome est consacré à l'évaluation interne. Je n'ai malheureusement pas eu l'occasion de me procurer ce document.

4.3.6 VALORIS-T.I.Q.S.S

Cet outil a été publié en 2009. C'est la version réactualisée de VALORIS. De plus, l'évaluation interne et externe figure dans le même document, ce qui n'était pas le cas avant. L'objectif est donc « d'améliorer les prestations proposées aux usagers des services sociaux et médico-sociaux, par une évaluation continue de leurs besoins et attentes, et de faciliter leur intégration physique, fonctionnelle et sociale dans la communauté. » (CEDIS, 2009, p.9). Les valeurs principales sont les mêmes que celle de l'outil VALORIS ; la conscience et la responsabilisation des professionnels. Toutes les valeurs qui tournent autour du respect sont aussi évoquées dans ce tome.

Cet outil est divisé en trois parties qui contiennent chacune deux chapitres. Ceux-ci sont quasiment les mêmes que dans VALORIS. La seule différence réside dans la troisième partie, où *management* à été remplacé par *pilotage et gestion administrative et financière*. Dans la partie d'auto-évaluation, la principale différence par rapport aux autres outils concerne les énoncés, qui ne sont plus formulés sous forme de questions mais par des affirmations.

L'évaluation des rubriques se fait aussi sur quatre niveaux (A, B, C, D) allant de *très satisfaisant (niveau A)* à *très insatisfaisant (niveau D)*. En plus de ces quatre niveaux, l'évaluateur à aussi la possibilité de cocher la case SO (sans objet) lorsque la rubrique n'a pas lieu d'être appliquée dans la mission des personnes accueillies. Un tableau récapitulatif de chaque chapitre est dressé, ce qui permet de donner une note globale de qualité à l'établissement.

L'évaluation interne

L'évaluation interne se découpe en huit parties. Celles-ci peuvent être adaptées selon le mode d'organisation et le contexte de l'institution en question. Il y a :

1. Sensibilisation des acteurs de la démarche

Chaque personne touchant de près ou de loin le projet doit être informée et associée à la démarche pour que le projet soit mené à bien.

2. Constitution d'un comité de pilotage

Un comité de pilotage qui représente chaque personne de l'institution doit être constitué par la direction. Celui-ci doit valider les différentes étapes de la démarche et transmettre les informations concernant le projet aux personnes qui y participent. Le comité doit rédiger un cahier des charges.

3. Appropriation/ Adaptation de l'outil par le comité de pilotage (et groupe de travail)

L'évaluation commence à cette étape. Les évaluateurs s'approprient l'outil et repèrent les items qui ne sont pas pertinents dans la mission adressée aux usagers.

4. Récolte des faits

Les équipes de travail vont sur le terrain pour récolter des informations. Pour que ce soit pris en compte, il faut qu'au minimum deux évaluateurs ait observé le même fait.

5. Cotation et proposition d'amélioration

Une fois la cotation établie, la discussion est ouverte pour trouver les moyens d'obtenir une meilleure qualité.

6. Restitution verbale aux acteurs de la démarche

Lorsque l'évaluation a abouti, le résultat est communiqué aux différents acteurs impliqués dans la démarche.

7. Élaboration du plan d'action

Dans le plan d'action, il est énoncé les objectifs opérationnels à travailler à court et moyen terme en explicitant les moyens qui seront utilisés ainsi que les délais fixés à la réalisation de ceux-ci.

8. Rédaction du rapport d'évaluation interne

La conclusion figure dans le rapport final, lequel décrit toute la démarche ainsi que les résultats de manière synthétique. Il doit aussi y figurer les forces et les défis de l'institution ainsi que l'engagement de celle-ci dans l'amélioration de la qualité de ses services.

L'évaluation externe

En ce qui concerne l'évaluation externe, les principes sont les mêmes que dans VALORIS. La démarche est identique sauf qu'elle se découpe en cinq étapes qui sont les suivantes :

1. Préparation de l'évaluation sur le site
2. Observations et récolte des faits
3. Cotation et élaboration d'une stratégie de développement
4. Restitution verbale au personnel
5. Élaboration du rapport écrit

5. Méthodologie

La question de départ et l'hypothèse ont été difficiles à poser et ont beaucoup été travaillées au début afin d'orienter précisément ce travail.

La question de départ n'étant pas assez précise, j'ai dû me familiariser un peu plus avec le concept de la VRS et m'entretenir avec mes personnes ressources pour mieux cibler mon travail. Après quoi, je me suis appuyée sur le fait que ce concept identifiait trois niveaux différents : le déclaratif, l'expressif et l'effectif. Étant donné que je m'intéressais aux obstacles rencontrés par les éducateurs et n'étant pas à l'aise avec l'évaluation, je me suis centrée sur le niveau expressif. Avec ces différents éléments de réponses, j'ai pu construire ma question de départ telle qu'elle est.

En ce qui concerne les hypothèses, les premières étaient trop nombreuses et éparpillées. Par la suite, elles sont devenues des indicateurs. J'ai donc identifié les trois groupes d'obstacles que j'imaginai que les éducateurs pouvaient rencontrer. Ensuite, la difficulté a été d'y intégrer le niveau expressif ainsi que l'avis de la Direction des institutions. Avec ces deux éléments ainsi que l'aide d'une de mes personnes ressources, j'ai pu formuler mon hypothèse de travail.

5.1 Question de départ

Au sein de deux institutions accueillant des personnes adultes en situation de handicap et déclarant travailler sur le modèle d'intervention de la Valorisation des Rôles Sociaux (VRS) : les obstacles cités, au niveau expressif, par les éducateurs et par les responsables d'institution sont-ils dus autant à des causes organisationnelles qu'à des raisons personnelles ; peut-on constater un consensus ou les motifs diffèrent entre eux?

5.2 L'hypothèse de recherche

Les éducateurs, au niveau expressif, citent prioritairement des obstacles dans la mise en application du concept relatives à l'organisation, alors que les responsables d'institution mettent en valeur les obstacles personnels des éducateurs et ceux liés au fonctionnement des équipes.

5.2.1 Les obstacles organisationnels sous-entendent :

- l'absence de formation proposée par l'institution;
- l'absence de textes de références fournis par l'institution ;
- l'absence d'intervenants externes ;
- le manque de temps ;
- l'absence d'outils d'évaluation et d'autoévaluation ainsi que de supervision.

5.2.2 Les obstacles d'équipe sous-entendent:

- l'équipe ne partage pas les mêmes valeurs, voire les valeurs de la VRS, ce qui gêne la cohésion et les possibilités d'actions ;
- les conflits de loyauté entre collègues.

5.2.3 Les obstacles personnels sous-entendent :

- les professionnels ne se sentent pas suffisamment valorisés dans leur rôle d'éducateur pour pouvoir l'appliquer à leurs usagers ;

- la routine ;
- le confort : appliquer le principe bouscule les habitudes ;
- le manque de recul, ils sont trop pris par l'action quotidienne ;
- le manque d'intérêt pour le principe de la VRS ;
- le manque de connaissance du principe dû à l'absence de formation.

5.3 Les objectifs de recherche

- Obtenir un maximum d'informations et de connaissances dans le domaine à travers les lectures et les entretiens avec les personnes ressources afin d'être prête pour aller sur le terrain.
- Identifier les différents obstacles (organisationnels, d'équipe et personnels) rencontrés par les éducateurs ainsi que leurs ressources, leurs forces pour y faire face.
- À travers l'analyse, apporter de nouveaux éléments aux institutions dans lesquelles j'ai réalisé mes entretiens.

5.4 Les objectifs personnels

- Développer ma capacité d'analyse.
- Perfectionner ma capacité à prendre du recul et à me remettre en question.
- Perfectionner mon sens de l'organisation dans la planification de ce travail.
- Enrichir mes connaissances sur le thème de la valorisation des rôles sociaux.
- Parvenir à l'aboutissement de ce travail de Bachelor.

5.5 Les moyens de réalisation

- Lire des ouvrages sur les concepts spécifiques que je veux développer ainsi que sur les notions de handicap et de stigmat.
- Avoir des entretiens réguliers avec mon directeur de travail de Bachelor ainsi qu'avec mes personnes ressources.
- Lire un ouvrage de méthodologie en sciences humaine.
- Établir et réaliser des entretiens avec huit éducateurs et deux membres de la direction, ceci réparti sur deux institutions.

5.6 Technique de récolte de données

La recherche est basée sur une méthodologie qualitative. La récolte de données s'est faite par entretiens individuels et semi-dirigés. C'est-à-dire que j'ai établi un guide d'entretien avec des questions prédéfinies, relatives à mon hypothèse de recherche, auxquelles j'ai tenté d'obtenir une réponse à chacune de celles-ci. Cette technique de récolte de données m'a permis de faire une analyse cohérente en rapport à ma question de départ, ainsi que de vérifier la véracité ou non de mon hypothèse. Les entretiens étaient donc proches d'une conversation et non pas de questions-réponses.

A travers les entretiens, j'ai voulu identifier les différents obstacles rencontrés par les éducateurs et la direction ainsi que les moyens qu'ils ont à disposition et les ressources qu'ils mettent en œuvre pour faire face à ces obstacles. Le but de cette recherche est principalement de découvrir, à travers l'analyse des données récoltées, s'il y a un

consensus entre les éducateurs et la direction, à propos des obstacles rencontrés ou si chacun repose la responsabilité sur l'autre, ce qui pourrait amener à une prise de conscience d'un problème réel à l'interne de l'institution.

5.7 La population, l'échantillon

La principale population choisie qui m'a permis au mieux de répondre à ma question de départ était celle des éducateurs. En effet, ces professionnels sont d'une certaine manière l'intermédiaire et le coordinateur entre les valeurs institutionnelles et leur application sur le terrain. Cependant, pour pouvoir infirmer ou confirmer mon hypothèse, un membre de la direction de l'institution a aussi fait partie de mon échantillon car sans cela, ma recherche était incomplète. En effet, ces professionnels sont aussi confrontés aux difficultés de la mise en œuvre de la VRS et utilisent des ressources pour y faire face. De plus, ils portent une certaine responsabilité face à la cohérence des valeurs et concepts qu'ils veulent défendre ainsi que leur mise en pratique réelle au sein de l'institution.

Ces différents éléments m'ont permis de voir si les obstacles évoqués par les éducateurs étaient les mêmes que ceux cités par la direction.

5.8 Le terrain

Je me suis centrée sur deux institutions sociales accueillant des personnes adultes ayant des limites de capacités mentales et dont la structure institutionnelle possède plusieurs foyers de vie.

J'ai choisi de faire mes entretiens dans deux institutions différentes car au-delà de ce nombre, les entretiens se multiplieraient et donneraient une trop grande envergure au présent travail. En deçà de deux, se posait le risque d'aboutir à une généralité sur la base d'un cas. Le fait d'avoir deux institutions différentes m'a permis d'avoir un deuxième regard. Cependant, je tiens à préciser que mon analyse n'est évidemment pas représentative pour l'ensemble de l'institution. En revanche, cette recherche permet de donner des pistes et non pas de généraliser.

L'avantage de me centrer sur deux institutions est que j'ai pu interroger les éducateurs qui ne travaillaient pas forcément au même endroit (plusieurs foyers), mais régis par les mêmes directives institutionnelles. Cela m'a permis de constater, dans une seule et même entité, les divergences dans les moyens d'applications de la VRS, les obstacles rencontrés à la mise en place de celle-ci, ainsi que de déterminer s'il y a un consensus entre tous ces professionnels.

Les critères utilisés pour choisir les deux institutions ont porté premièrement sur l'exigence d'une mention sur le site Internet postulant qu'elles travaillent avec le modèle d'intervention de la VRS et deuxièmement le fait qu'elles accueillent des personnes adultes en situation de handicap.

J'ai collaboré avec la Fondation n°1 étant donné que j'ai effectué ma première période de formation pratique HES dans cette institution. De ce fait, la prise de contact était plus facile et accessible.

Pour la deuxième institution, M. Vaney m'a proposé de prendre contact avec la Fondation n°2 avec laquelle il a travaillé auparavant.

Ces deux institutions répondent aux deux critères de choix que j'ai posés. Je ne citerai pas le nom des deux institutions pour préserver l'anonymat de celles-ci ainsi que des personnes interrogées.

En premier lieu, j'ai pris contact avec un membre de la direction de la Fondation n°1 pour voir si ma recherche était envisageable au sein de l'institution. En ce qui concerne la Fondation n°2, je me suis aussi adressée à un membre de la direction, recommandé par M. Vaney. Une fois les conditions posées par chacune des parties, les entretiens ont pu être organisés.

En ce qui concerne la Fondation n°1, j'ai reçu la liste des éducateurs pour choisir les quatre professionnels avec lesquels je voulais m'entretenir et j'ai pris contact avec eux. Dans cet échantillon, j'ai fait en sorte d'avoir au moins une personne par foyer et tous d'âges différents. Le membre de la direction –personne de contact- s'est mis à ma disposition pour l'entretien du membre de la direction.

Pour la Fondation n°2, c'est la personne de contact qui a choisi et organisé les entretiens avec les éducateurs selon mes critères et elle s'est mise à ma disposition pour l'entretien du membre de la direction.

Cela m'a fait un total de dix entretiens avec les professionnels.

5.9 Les risques de la recherche

Il était envisageable que la perception de mon travail de la part des institutions entraîne des difficultés. Des refus de collaboration étaient possibles. Il était donc primordial que mon travail ne passe pas comme objet d'évaluation mais comme un agent moteur sous forme de remise en question pour chacun des éducateurs ainsi que le membre de la direction interrogé. Mon but n'était pas d'aboutir à la conclusion qu'ils faisaient bien leur travail ou inversement. Pour éviter de tomber dans l'évaluation, j'ai centré mes entretiens sur les ressources mobilisées ainsi que les obstacles rencontrés à la mise en œuvre de la VRS, m'abstenant de porter un jugement sur le comportement effectif du professionnel. Aucun critère d'évaluation n'est ainsi mentionné dans mon guide d'entretien. Comme je m'intéresse à l'expressif des professionnels et non à l'effectif, cela devrait m'éviter de dérapier dans l'évaluation.

Étant donné que je reste au niveau expressif, il n'est pas possible d'en faire une « science exacte », cela restera de l'ordre du subjectif. En effet, chaque personne interrogée me dira ce qu'elle veut et ce qu'elle est en mesure de me dire. De plus, ce qui relève des obstacles personnels peut être, selon le degré de conscience, pas évident à partager. Le choix de jouer la carte de la transparence et de la sincérité dépendra d'eux, le choix leur appartient entièrement et je le respecte.

De mon côté, j'ai fait de mon mieux pour instaurer un climat de confiance et de positionnement neutre durant les entretiens, afin que la personne se sente libre de répondre sincèrement à mes questions. L'anonymat était ainsi sûrement une valeur primordiale pour encourager les professionnels à se sentir libre dans leurs déclarations.

5.10 Les difficultés rencontrées

De manière globale, la recherche de documentation n'était pas compliquée grâce au réseau des bibliothèques qui proposent un certain panel d'ouvrage. Cependant, certains ouvrages spécifiques, plus particulièrement les guides d'évaluation et d'auto-évaluation

n'ont pas été évidents à trouver ; divers contacts et voyages à travers la Suisse ont été nécessaires pour pouvoir me les procurer. Cela m'a donc pris passablement de temps.

Une des grandes difficultés omniprésentes dans ce travail était l'utilisation des termes concernant le « handicap ». En effet, il existe différents termes concernant la « désignation » des personnes dévalorisées à cause d'une ou plusieurs limites de capacités. Il est difficile de se positionner face à un panel de termes voulant tous dire, au fond, la même chose mais dont l'interprétation peut différer. Certaines interprétations sont plus positives que d'autres. Mais laquelle est la meilleure ? Chacun des termes trouvé jusqu'à maintenant essaie de faire abstraction de toute discrimination ou stéréotype mais chacun d'entre eux est critiquable. La difficulté principale réside dans le fait que le terme de handicap a une connotation négative. Cette problématique a été mise en avant dans le chapitre : de la personne handicapée à la personne en situation de handicap : l'évolution des mots. C'est à travers les diverses lectures que j'ai pu me positionner et choisir les termes que j'allais utiliser.

Les entretiens m'ont demandé énormément de concentration car mon guide d'entretien traitait une vingtaine de questions et je devais veiller à pouvoir les aborder dans le temps imparti. En effet, plusieurs interlocuteurs étaient limités par le temps. Cela n'a pas été facile car certains avaient beaucoup de choses à me raconter, je sentais qu'ils avaient du plaisir de pouvoir parler de ce sujet et ils auraient encore pu m'en raconter beaucoup plus si le temps l'avait permis. Avec ces personnes, il n'a pas été évident de passer d'une question à l'autre car ils faisaient rapidement des liens avec des situations qui n'étaient pas forcément en rapport direct à la question. J'ai dû être très attentive au fait que les professionnels abordaient des thèmes, des problématiques qui m'intéressaient mais que je ne pouvais aborder du fait de l'absence de lien de connexité avec la VRS. Il en est résulté une certaine part de frustration à la fin des entretiens, car j'aurais aimé pouvoir échanger encore plus avec ces professionnels.

5.11 Les limites de la recherche

Comme déjà cité précédemment, le fait que ma recherche soit basée sur le niveau expressif laisse une part de subjectivité à mon analyse. Chaque personne interrogée a pu me dire ce qu'elle désirait et je n'avais pas de moyens pour vérifier les déclarations étant donné que je ne voulais pas faire de l'évaluation afin de passer à l'effectif. En tant qu'étudiante, je ne me sentais pas suffisamment à l'aise pour aller dans des institutions au vu de faire de l'évaluation. C'est pourquoi, ma recherche a une part de subjectivité. Mais il était pour moi important d'être à l'aise dans les demandes que j'allais faire auprès des personnes que j'interrogeais. De plus, cela m'a sûrement aidée à obtenir l'autorisation d'effectuer ce travail dans les institutions que j'avais choisies au préalable. Une autre limite est l'ampleur de ce travail. Il nous est imposé un nombre limité d'entretiens ce qui fait que les résultats représentent un échantillon à toute petite échelle, qui n'est certainement pas représentatif de la situation réelle d'une institution. Ces données ont un caractère informatif pour les deux institutions avec lesquelles j'ai collaboré.

6. Le contexte institutionnel de la Fondation n°1¹

6.1 La mission

Le modèle d'intervention de la Fondation n°1 est la Valorisation des Rôles Sociaux. La mission est la réinsertion et l'intégration de la personne en situation de handicap dans le milieu socio-économique et culturel, ainsi que leur satisfaction dans le domaine professionnel et de l'hébergement.

6.2 Les personnes accueillies

L'institution accueille toute personne, homme ou femme, de 18 à 65 ans, au bénéfice d'une rente de l'Assurance Invalidité (AI), partielle ou complète, ayant différentes limites de capacités (limite de capacité mental léger à moyen, limite de capacité physique, psychique, sensoriel, psycho-organique ou toxicodépendant de l'alcool). En revanche, ces personnes doivent être capables d'une certaine autonomie dans les gestes de la vie quotidienne pour pouvoir bénéficier des prestations de la Fondation.

7. Le contexte institutionnel de la Fondation n°2²

7.1 La mission

La mission de l'institution porte principalement sur l'accueil, l'accompagnement ainsi que la formation des personnes en situation de handicap avec des limites de capacités mentales. Elle veille aussi à la sécurité au travail, à l'hygiène ainsi que la protection de la santé.

Le concept institutionnel est basé sur les notions de la VRS, de l'intégration et de la participation des personnes en situation de handicap. La Fondation respecte et considère les personnes accueillies comme des partenaires à part entière.

Les concepts utilisés sont ceux de la VRS, de la théorie de la motivation ainsi que de la pédagogie par objectif.

7.2 Les personnes accueillies

L'institution accueille des personnes étant en situation de handicap avec des limites de capacités mentales à partir de 18 ans. Elles doivent être au bénéfice d'une rente (AI) pouvant travailler en atelier mais ne demandant pas de soin médicalisé.

¹ Inspiré des informations trouvées sur le site internet de la Fondation n°1.

² Inspiré des informations trouvées sur le site internet de la Fondation n°2.

8. Analyse des réponses obtenues durant les entretiens

Pour chaque question de mon guide d'entretien, les réponses des éducateurs de la Fondation n°1 auront le titre « F1 E » et pour les éducateurs de la Fondation n°2 ce sera « F2 E ». Le principe est le même pour les responsables, les réponses seront répertoriées sous le titre : « F1 R » et « F2 R ». Ensuite, dans un encadré, il y aura un résumé spécifique à chaque institution et un résumé global comprenant le point de vue des deux institutions confondues.

En ce qui concerne le membre de la direction de chaque institution, je vais employer le terme *responsable*.

Introduction

Question n°1 *Présentez-vous en quelques lignes, (âge, nombre d'années dans l'institution, formation, parcours professionnel).*

F1 : Dans l'échantillon d'éducateurs interrogés pour la Fondation n°1, il y a un homme et trois femmes. Leur formation de base est soit l'ARPIH, soit la HES en travail social. Ils travaillent tous dans les foyers. La formation de base du responsable est la HES en travail social.

F2 : Dans l'échantillon d'éducateurs interrogés pour la Fondation n°2, il y a trois hommes et une femme. Tous ont une formation d'éducateur soit par le biais de la HES, ES ou encore par l'Institut de Pédagogie Curative (IPC). Dans cet échantillon, deux personnes travaillent en homes et deux en appartements protégés. La formation de base du responsable est en pédagogie curative.

Résumé de la question n°1

Pour la Fondation n°1, j'ai interrogé plus d'éducatrices et pour la Fondation n°2, plus d'éducateurs. Ils ont des employés de tous âges et formations différentes, ces dernières étant toutes reconnues équivalentes pour ce milieu. Le taux de pourcentage de travail est globalement plus élevé à la Fondation n°2. Les deux membres de la direction ont gravi des échelons dans l'institution avant d'obtenir leur statut actuel. Toutes les données n'ont pas été utilisées par souci d'anonymat.

Question n°2.1 *Comment définissez-vous la VRS ?*

F1 E : « (...) essayer au maximum de donner une place à chacun tout en faisant attention à leurs différences (...) être eux-mêmes (...) repartir dans la société (...) au milieu de la communauté (...) vivre dans la société, leur permettre de parler, leur permettre d'avoir un avis, de faire des propositions, de les soutenir (...) » (entretien n°1)

« (...) ça concerne des populations hors normes sociales qui rentrent pas je dirais dans le moule, qui ont une spécificité qui les distingue des autres (...) ce principe il permet de faire des déficiences, des caractéristiques spécifiques qui ont de le voir de manière positive (...) autant le regard qu'elle se porte sur elle que le regard que peut porter la société sur ces personnes-là, de les voir de manière positive, de changer ce regard en faite. » (entretien n°2)

« (...) la valorisation des rôles sociaux ça veut dire faire en sorte que la personne qui est en situation de handicap le soit apparemment le moins possible (...) qu'on efface au maximum les différences qu'il y a entre les valides et les non-valides (...) ils ont moins d'opportunité, ils sont moins maîtres d'eux-mêmes de leur vie et de leur quotidien. Donc l'idée c'est de faire en sorte qu'ils puissent être un peu plus maîtres de tout ça, tout en sachant que le handicap est là (...) » (entretien n°3)

« (...) c'est quelque chose qui nous appartient à nous acteurs sociaux plus qu'aux personnes en situation de handicap, c'est-à-dire que c'est nous qui devons la mettre en place (...), c'est d'essayer de mettre en place des choses et des moyens ou des activités, faire en sorte que la vie de ces personnes en situation de handicap soit le plus valorisée possible, le plus normale on va dire (...) ». (entretien n°5)

F2 E : « (...) C'est essayer de donner une place à une personne qui peut rencontrer des difficultés, une place dans la société j'aurais mais à tous les niveaux, alors ici peut-être que l'accent est mis sur le professionnel mais j pense que ça peut être le social, ça peut être... disons le social de manière très large, une place ça veut dire, en pensant à tout handicap possible c'est qu'ils aient des possibilités de se réaliser (...) c'est d'essayer de travailler les bons côtés qu'on a, les compétences, les ressources (...). » (entretien n°6)

« (...) c'est essayer de faire jouer à nos résidents des rôles dans la société. (...) Alors c'est valoriser un peu tous les rôles qu'en général on joue dans la société. (...). » (entretien n°8)

« (...) il y a quatre-cinq-six termes qui sont pour moi des concepts clés de la VRS, donc une personne plus elle a de statuts, plus elle a de rôles qu'elle joue dans la société, mieux elle va s'intégrer. Donc ça part du postulat que justement, plus une personne peut s'intégrer, mieux elle vivra, mieux elle va s'épanouir (...) à la base ça part sur la théorie des besoins de Maslow, l'échelle des besoins, donc voilà les cinq besoins fondamentaux (...) pour nous éducateurs, il s'agit de développer des compétences, donc ça c'est aussi un terme clé dans la VRS parce que plus la personne aura de compétences, fera des apprentissages pour pouvoir justement acquérir ses rôles et ses statuts, meilleure encore une fois sera sa qualité de vie (...) à partir du moment où les images qu'on véhicule de sa personne ou de la personne handicapée, ça a un impact sur le regard des gens, sur le comportement et tout ça, donc il faut bien définir aussi et prendre conscience des images que la personne véhicule. C'est un peu ça les termes clés, jouer des rôles, acquérir des statuts, faire des apprentissages, développer des compétences et puis voilà être conscient de cette circularité des rôles qu'il y a. » (entretien n°9)

« (...) c'est vraiment l'intégration des personnes handicapées mentales dans la vie quotidienne, essayer vraiment qu'ils participent le plus possible à notre vie finalement, à la vie extérieure, qu'ils puissent avoir accès aux mêmes choses que nous, voilà. » (entretien n°10)

F1 R : « (...) on va dire que c'est le modèle d'intervention de la Fondation et qu'elle est applicable à tous nos usagers et qu'elle est sensée mettre en œuvre la valorisation des gens, de nos bénéficiaires, par le biais de différents moyens. Le travail c'est le principal chez nous puisqu'on a des ateliers et puis, par des moyens divers comme l'intégration dans la société par le biais du foyer par exemple. (...) c'est-à-dire que les personnes

puissent endosser des rôles, entre guillemets, normaux. (...) c'est un modèle d'intervention qu'on essaie de pratiquer je pense au quotidien, mais sans même y penser complètement (...) » (entretien n°4)

F2 R : « (...) au niveau de cette fondation c'est vraiment un concept qu'on a essayé de rendre le plus pratique possible (...) pour nous c'est une aide à la décision (...) on va se dire ben tiens, qu'est-ce qu'on pourrait faire qui est plus dans ce sens-là. Après, je trouve que c'est un concept relativement suffisamment général pour bien absorber tout ce qui est aussi nouveau, tout ce qui se développe (...) c'est suffisamment englobant pour bien travailler, pas avoir de barrières et puis avec des valeurs auxquelles on adhère (...) je trouve qu'il y a ces notions de respect, de partenariat qui sont assez fortes (...). » (entretien n°7)

Résumé de la question n°2.1

F1 : Dans la définition de la VRS par les éducateurs, le terme *intégration*, qui est l'une des composantes fondamentales du concept, ressort pratiquement toujours. Cependant, une personne explique que la VRS implique : « qu'on efface au maximum les différences qu'il y a entre les valides et les non-valides » (entretien n°3). Ce qui est dit là ne se retrouve pas dans la théorie car, dans l'approche développementale, le but de la VRS n'est pas d'effacer les différences ni de combler les lacunes, mais de les mettre en valeur de manière à ce qu'elles soient vues positivement. En fait, il est question de minimiser les différences en veillant à ne pas y ajouter d'autres images de déviances. (Vaney 1989) Pour le responsable, la VRS est applicable à tous les usagers de la Fondation. Elle permet la valorisation de ces personnes par différents moyens, tel que le travail, qui leur donne la possibilité d'avoir des rôles et des statuts reconnus au sein de la société. C'est un modèle qui s'applique au quotidien.

F2 : Plusieurs termes clés du concept ressortent dans les différentes définitions tels que l'intégration, la circularité des rôles, développer des compétences, la juxtaposition d'image. Une personne cite même la théorie des besoins de Maslow. Je tiens à préciser que ce n'est pas la base de la VRS, au contraire de ce qui a été cité ci-dessus. Maslow est un auteur intéressant dont je n'ai pas développé le concept dans la partie théorique car il ne fait pas partie des composantes principales de la VRS mais plutôt des projets individualisés.

Le responsable définit la VRS comme un élément très général qui permet de s'adapter à la nouveauté. C'est un concept qu'ils ont essayé de rendre le plus pratique possible.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Nous retrouvons plus de termes qui font référence à la théorie dans la définition de certains éducateurs de la Fondation n°2 », tel que la circularité des rôles et l'approche développementale, qui font partie des cinq composantes de la VRS. Pour la Fondation n°1, le terme intégration ressort unanimement. Cependant, bien que ce soit une des cinq composantes de la VRS, leurs définitions semblent personnalisées selon chacun. Comme nous le verrons par la suite, cette différence peut s'expliquer par le fait que les éducateurs de la Fondation n°2 ont été formés à la VRS par un intervenant externe sur une longue durée, ce qui n'est pas le cas pour les éducateurs de la Fondation n°1. Toutes les définitions, bien qu'elles puissent se ressembler, sont différentes et certaines sont

imprécises, ce qui démontre la complexité et la rigueur du concept. Vue l'approximation des définitions, de manière générale, nous pouvons nous demander si les professionnels ont vraiment conscience de la complexité de la VRS.

Question n°2.2 *Quel est son rôle, qu'est-ce qu'elle représente pour vous dans votre pratique professionnelle ?*

F1 E : Pour les quatre éducateurs, la VRS représente leur quotidien, leur métier, une personne dit même que « (...) c'est une façon de voir la vie (...) » (entretien n°3). Selon eux, elle s'applique parfois sans même le savoir ou s'en rendre compte, elle est constituée de petites choses présentes dans la pratique.

F2 E : Il y a différentes représentations pour les éducateurs: c'est une manière de regarder l'être humain ; en intégrant le concept il devient une béquille pour la personne accompagnée. Le concept de l'institution est un agent d'intégration, et le fait de faire pour la personne ce que l'on ferait pour soi-même.

F1 R : Selon le responsable, la VRS représente le meilleur moyen d'intégration dans la société pour les usagers de la Fondation.

F2 R : La VRS représente une aide à la décision pour le responsable ainsi qu' « une manière de pouvoir aussi absorber la nouveauté dans les sciences humaines ». (entretien n°7)

Résumé de la question n°2.2

F1 : Les éducateurs disent que la VRS représente leur métier et leur quotidien. Selon eux, elle est constituée de petites choses au quotidien. Pour le responsable, la VRS représente le meilleur moyen d'intégration dans la société pour les usagers de la Fondation.

F2 : Les éducateurs expliquent que la VRS représente une béquille pour la personne accompagnée, que c'est une manière de regarder l'être humain, un agent d'intégration, faire pour les autres ce qu'on ferait pour soi. Le responsable dit que la VRS représente une aide à la décision.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Pour les éducateurs de la Fondation n°1, la VRS représente une multitude de petites choses au quotidien (préparation du repas, sorties, les décisions de la personne, chercher du pain). Pour les éducateurs de la Fondation n°2, elle est imagée comme une béquille temporaire pour l'utilisateur.

Pour les responsables, l'un (F1) estime que la VRS est le meilleur moyen pour intégrer les gens dans la société tandis que l'autre (F2) dit qu'elle représente une aide à la décision.

Question n°3.1 *Dans votre pratique professionnelle, que faites-vous concrètement pour améliorer la valorisation des rôles sociaux de vos usagers ?*

F1 E: Les actes concrets cités sont : la mise en place d'objectifs, la discussion, les actions d'améliorations, apprendre les règles de la vie communautaire, les pousser à prendre des décisions, le vocabulaire qu'ils utilisent (langage vulgaire), l'habillement, aller chercher du pain à la boulangerie, l'autonomie dans les rendez-vous médicaux qui sont tous pris à l'extérieur, faire des sorties (karting, karaoké, fête de village, match du HC Sierre, etc.) et lors des votations, prendre une soirée pour exposer tous les avis des différents partis.

F2 E: Ce qu'ils disent faire concrètement : des entretiens, une béquille, une guidance, faire jouer des rôles dans leur famille, entretenir les relations sociales avec le voisinage, le travail, utiliser les commerces du village, utiliser les transports publics, les votations, l'habillement adéquat, les loisirs en rapport à leur âge, des vacances, des activités culturelles, être attentifs à la propreté (l'hygiène), le comportement, la politesse, aller aux bains thermaux, aller boire un verre à l'extérieur, aller au zoo, au cinéma, au bowling, leur donner du bon café, leur faire une garde-robe à la mode, acheter des produits de marque et non les moins chers.

F1 R: Le responsable appelle les usagers des travailleurs ou des collaborateurs. Ils ont un contrat de travail et un salaire issu du travail de production.

F2 R: Concrètement, la direction donne des possibilités de formation, des aspects théoriques du concept, évalue les projets qui sont donnés, prend des décisions architecturales, interroge les pratiques de par une position méta.

Résumé de la question n°3.1

F1 : Les actes concrets cités sont totalement différents entre le responsable et les éducateurs. Cela peut s'expliquer par la différence de statut.

F2 : Le commentaire est identique que celui de la F1.

Résumé global des points de vu des deux institutions

Les aspects concrets cités par les éducateurs et les membres de la direction diffèrent de par leur statut et leur fonction. En revanche, les points qui suivent permettront d'éclaircir les avis, s'ils sont convergents ou divergents entre les éducateurs et les membres de la direction face aux obstacles rencontrés à l'application de la VRS.

On constate que les éducateurs parlent peu du travail qu'ils font sur eux-mêmes, comme par exemple, avoir une attitude valorisante, avoir des attentes positives envers la personne, avoir un regard positif, etc. mais il est vrai que la formulation de ma question laissait cette ouverture.

Question n°3.2 : *Qu'est ce qui vous aide (ressources)/empêche (obstacles) de le faire ?*

F1 E: Les quatre éducateurs ont cités des **obstacles** différents : le professionnel met en cause son caractère, le côté trop affectif, le manque de temps qui les fait agir à la place des usagers, la tutelle ou la curatelle de l'utilisateur, le manque d'idées et l'institution.

Les **ressources** citées sont : le soutien de la hiérarchie, de la psychologue interne et de l'équipe éducative, « (...) se ressourcer avec de la nouvelle documentation, se tenir un

peu au courant avec les jeunes qui arrivent maintenant de l'école qui amènent un peu de fraîcheur et de nouveauté (...) » (entretien n°1), que l'institution travaille avec les valeurs de la VRS car ça « (...) nous pousse pas mal à agir dans ce sens-là (...) » (entretien n°5).

F2 E: Les **obstacles** cités par les quatre éducateurs sont : le manque de temps (pour aller plus vite je fais à la place de la personne) (2x), l'économie, la quantité administrative, les préjugés des gens (2x), la peur des gens face au handicap, l'angoisse de la personne à faire des choix de vie, répondre à des besoins particuliers dans un milieu communautaire, toute personne peut être un obstacle, la grandeur de l'infrastructure, la grandeur des groupes, les logos de l'institution sur les bus, sur les boîtes aux lettres, les avis divergents au sein de l'équipe éducative, la liberté de choix de la personne (mèche rouge=juxtaposition d'image), les parents protecteurs, l'infantilisation de la société à travers le tutoiement, les aprioris, les étiquettes, l'aspect institutionnel limitatif, le fait d'être un groupe, vivre en communauté.

Les **ressources** citées par les éducateurs sont : le bâtiment (structure architecturale et situation géographique), le temps mis à disposition, la théorie (2x), les perfectionnements, l'expérience professionnelle, les échanges avec les collègues, la remise en question, les débats, la liberté de décision donnée par l'institution (2x), le lieu et la grandeur du home, les parents, le dynamisme du directeur, le financement.

F1 R: Les obstacles principaux cités par le responsable sont les finances et les différences de point de vue entre les membres de la direction.

F2 R: Les obstacles principaux cités par le responsable sont : l'accompagnement collectif, le taux d'encadrement qui ne permet pas une prise en charge individualisée, le fait que les éducateurs ne soient plus convaincus par le concept et qu'ils n'acceptent pas de se remettre en question.

Pour le responsable, les ressources sont : l'histoire de l'institution, la volonté de tous les membres de la direction d'aller dans le même sens, le travail effectué avec M. Vaney sur les notions de VRS et du projet global d'accompagnement, les financements et le matériel.

Résumé de la question n°3.2 (éducateurs et responsables)

F1: Les éducateurs ont cité chacun des obstacles différents. Il y a les **obstacles internes** à la personne comme : le caractère du professionnel et le côté trop affectif, le manque d'idées et effectuer les tâches à la place de l'utilisateur pour gagner du temps. Les **obstacles externes** sont : la tutelle ou la curatelle de l'utilisateur et l'institution.

Pour le responsable, les principaux obstacles cités sont externes à la personne comme : les finances et les différences de points de vue entre les membres de la direction.

En ce qui concerne les **ressources**, elles sont toutes des éléments **externes** à la personne tel que : le soutien de la hiérarchie, la psychologue et les collègues, les valeurs de l'institution.

Les ressources n'ont pas été citées par le responsable.

F2: Les éducateurs ont principalement cité des **obstacles externes** à la personne tel que : l'économie, la quantité administrative, les préjugés des gens, la peur des gens face

au handicap, l'angoisse de la personne à faire des choix de vie, répondre à des besoins particuliers dans un milieu communautaire, le fait que toute personne peut être un obstacle, la grandeur de l'infrastructure, la grandeur des groupes, les loges de l'institution sur les bus, sur les boîtes aux lettres, les avis divergents au sein de l'équipe éducative, la liberté de choix de la personne, les parents protecteurs, l'infantilisation de la société à travers le tutoiement, les aprioris, les étiquettes, l'aspect institutionnel limitatif, le fait d'être un groupe, vivre en communauté. Le seul **obstacle interne** à la personne citée est d'effectuer les tâches à la place de l'utilisateur par manque de temps. Les obstacles internes à l'éducateur cités par le responsable résident dans le fait qu'ils ne soient plus convaincus du concept et qu'ils n'acceptent pas la remise en question. Les obstacles externes à l'éducateur sont : l'accompagnement collectif et le taux d'encadrement qui ne permet pas une prise en charge individualisée.

Les **ressources externes** citées sont : le bâtiment (structure architecturale et situation géographique), le temps mis à disposition, la théorie, les perfectionnements, les échanges avec les collègues, les débats, la liberté de décision donnée par l'institution, le lieu et la grandeur du home, les parents, le dynamisme du directeur, le financement. Ils ont aussi cités deux **ressources internes** qui sont : l'expérience professionnelle et la remise en question.

Les ressources citées par le responsable sont externes tel que : l'histoire de l'institution, la volonté de tous les membres de la direction d'aller dans le même sens, le travail effectué avec M. Vaney sur les notions de VRS et du projet global d'accompagnement, les financements et le matériel.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Selon l'attribution causale dont nous avons parlé dans la composante de la conscientisation, nous constatons dans les réponses que les éducateurs de la Fondation n°1 citent plus d'obstacles internes à l'éducateur. Alors que les éducateurs de la Fondation n°2 citent plus d'obstacles externes (institution, environnement).

Entre les éducateurs et le responsable de la Fondation n°1, les obstacles cités ne sont pas de même ordre. En effet, les éducateurs font plus référence à eux-mêmes alors que le responsable cite le problème des finances et des avis divergents au sein de la direction. Cela peut s'expliquer par la différence de statut ce qui fait que les préoccupations sont différentes.

Pour la Fondation n°2, le seul obstacle en commun cité par les éducateurs et le responsable est l'accompagnement collectif.

8.1 Synthèse et commentaire des questions d'introduction

Cette introduction nous permet de voir que nous avons un échantillon d'éducateurs, d'âges très différents, à différents niveaux d'ancienneté et des responsables qui avant d'avoir ce statut, étaient des éducateurs. Les définitions du concept, de manière générale, sont assez larges et personnalisées car elles ne prennent généralement en compte que quelques composantes de la VRS (la circularité des rôles et l'intégration). Est-ce par méconnaissance de la VRS ou par appropriation ?

Quant à la représentation du concept, pour la majorité, c'est un moyen d'intégration. En ce qui concerne les obstacles, les éducateurs en ont cités une bonne quantité. Les éducateurs de la Fondation n°1 ont cité plus d'obstacles internes alors que les

éducateurs de la Fondation n°2 ont cité plus d'obstacles externes. En ce qui concerne les responsables, une bonne quantité d'obstacles ont été cités mais il est rassurant de constater qu'ils ont presque autant de ressources, ce qui est bon signe !

Nous retrouvons quelques obstacles cités dans mon guide d'entretien, mais il y en a cependant quelques uns qui n'en font pas partie : les préjugés d'autrui, la peur du handicap, le taux d'encadrement trop faible pour répondre à un accompagnement individualisé, le manque d'idées, la tutelle ou curatelle de l'usager, le caractère du professionnel, la quantité administrative, la grandeur des groupes de vie et de l'institution, répondre à des besoins particuliers dans un milieu communautaire et le fait que tout individu peut représenter un obstacle.

Obstacles organisationnels

Question n°4 : *Qu'est ce que l'institution propose pour vous perfectionner ou améliorer l'accompagnement, en termes de VRS ?*

F1 E : Les éducateurs expliquent que la direction ne propose pas de perfectionnement spécifique à la VRS mais plutôt de manière globale, par la formation continue dans divers domaines liés au handicap par exemple.

Les éducateurs n'ont donc pas été formés spécifiquement à la VRS.

F2 E : Les éléments relevés par les éducateurs (formation interne sur la VRS (4x), journée obligatoire sur les bases de la VRS pour les nouveaux collaborateurs) semblent démontrer que la direction a mis en place un dispositif de sensibilisation à la VRS, en particulier pour les nouveaux venus. Ces dernières années, ils ont aussi fait appel à un intervenant externe en lien avec la VRS pour une formation de l'ensemble du personnel.

Les éducateurs ont eu une formation à la VRS à l'interne, organisée par la direction. A préciser tout de même que les collaborateurs récents (moins d'une année) n'ont pas bénéficié de ces jours de formation à l'interne, ce qui concerne une personne sur les quatre éducateurs interrogés.

Question n°4.1 : *Qu'est ce que la direction propose aux éducateurs pour se perfectionner en termes de VRS ?*

Question n°4.2 : *Est-ce que les éducateurs vous en font la demande ?*

F1 R : Selon le responsable, c'est de la responsabilité des éducateurs de le solliciter car « on part du principe qu'ils sont déjà bien au courant par le biais de leur formation. » (entretien n°4)

F2 R : Le responsable dit mettre en place des demi-journées obligatoire sur la VRS. Ils ont des documents écrits ainsi que des livres à disposition dans la bibliothèque de la Fondation. De plus, le concept de la VRS est abordé lors de la formation de base (à l'interne de la Fondation).

Commentaire pour l'ensemble des questions n°4 (éducateurs et responsables)

F1 : L'absence de perfectionnement à la VRS ne semble pas déranger les éducateurs car le membre de la direction affirme n'avoir jamais reçu de demande à ce sujet. De plus, aucun éducateur dit avoir suivi des cours de perfectionnement en dehors de l'école. Cela relève plus de l'information que de la formation.

F2 : La direction met en place des moyens de perfectionnement à la VRS bien qu'il n'y ait jamais eu de demande de la part des éducateurs. Ils ont fait appel à un intervenant externe mais pas dans le cadre d'évaluations comme celles que j'ai citées dans la partie théorique. Cependant, ils ont travaillé certains documents en se basant sur la VRS.

Résumé global des points de vu des deux institutions

Nous constatons que la direction de la Fondation n°1 laisse le choix aux éducateurs de vouloir se former ou non. A la Fondation n°2, nous avons pu voir qu'il y a une procédure, par exemple les journées de formation pour les nouveaux collaborateurs. Il y a donc une nette différence entre les deux institutions. L'une (F2) met en place différents moyens de perfectionnements alors que dans l'autre (F1), cela relève de la responsabilité des éducateurs (il semblerait que rien n'est mis en place de la part de la direction). Pourtant, à la connaissance des responsables, les éducateurs n'ont jamais fait la demande pour un perfectionnement en VRS dans aucune des deux institutions.

Question n°5.1 *Qu'est ce qu'elle vous met à disposition comme textes de références ?*

Question n°5.2 *Est-ce que vous les lisez ou vous vous y référez ?*

Question n° 5.3 *Si non, pourquoi ?*

Question n° 5.4 *Si oui, en quoi vous aident-ils dans votre pratique professionnelle?*

F1 E : Parmi trois éducateurs, les textes de références cités sont, le Système Management Qualité (SMQ) dans lequel ils disent que la mission et les objectifs sont décrits ainsi que les directives concernant la VRS, avec une référence à Wolf Wolfensberger. Le Projet d'Action Personnalisé (PAP) est aussi cité. Une personne déclare ne pas avoir lu de textes de références à la VRS.

Une personne dit s'y référer car c'est un fil conducteur, « (...) ça permet de travailler tous dans le même sens (...) » (entretien n°1) et « (...) ça aide à diriger les actions (...) » (entretien n°5).

Deux personnes disent l'avoir lu une fois mais ne s'y réfèrent pas car pour eux la VRS est présente en permanence. Étant donné que c'est le modèle d'intervention de l'institution, il semblerait qu'il a dû figurer dans le contrat pédagogique tripartite (pour la formation en emploi). Les éléments sont ainsi intégrés, selon eux.

F2 E : Les éducateurs ont cité le classeur d'assurance qualité, le site internet de la Fondation, des références bibliographiques sur l'OMS ainsi que divers auteurs tels que Fougeyrollas, Maslow, Wolfensberger et Vaney dont certains ouvrages se trouvent à la bibliothèque de la Fondation.

Deux personnes disent qu'ils les lisent et s'y réfèrent car, selon eux, cela leur permet d'avoir une meilleure compréhension du concept, une meilleure qualité de travail. Ils peuvent en effet améliorer leur accompagnement, être plus efficaces et plus objectifs

dans les évaluations ou les projets individuels. La théorie leur permet de clarifier des éléments qui ne paraissent pas clair ou qui sont mis en doute.

Une personne répond par la négative car elle explique « (...) c'est de nouveau un manque de temps (...) je pense aussi que, peut-être, je ne suis pas encore complètement, comment on va dire ça... séduite par la VRS ! (...). » (entretien n°10)

Une personne dit le faire seulement à certaines occasions telles qu'un suivi d'étudiant ou un cours de perfectionnement.

Question n°5.1 : *Qu'est ce que la direction met à disposition des éducateurs comme textes de références ?*

Question n°5.2 : *Pensez-vous qu'ils les lisent et qu'ils s'y réfèrent ?*

Question n°5.3 : *Si non, pourquoi ?*

Question n°5.4 : *Qu'est ce que ces textes peuvent apporter à leur pratique professionnelle ?*

F1 R : Le responsable dit mettre à disposition les informations qu'il y a dans le SMQ, c'est-à-dire, le modèle d'intervention qui est la VRS avec la définition et les principes généraux du concept.

Il pense que les éducateurs se réfèrent à ces textes de références car : « (...) ça leur donne un cadre d'action professionnel (...) à l'intérieur de tout ça, ils ont pas mal de latitude pour créer aussi, pour avoir la créativité avec leurs résidents (...) je pense qu'il est très largement suffisant parce qu'il ne faut pas non plus donner trop de prescriptions parce que au bout d'un moment, on s'en sort plus ! » (entretien n°4)

F2 R : Le responsable dit mettre à disposition un classeur sur le concept institutionnel où la VRS est décrite, la théorie des besoins de Maslow, la pédagogie par objectif ainsi que l'historique du concept de la VRS. Ces textes apportent une ligne directrice et permettent de prendre des décisions.

Il n'est pas certain qu'ils les lisent mais explique que : « (...) j'aime dire oui parce que pour venir à l'entretien d'engagement, on les fournit donc au moins là, normalement pour avoir un petit peu de contenu (...) par contre de faire le lien tout le temps, c'est vrai que quand on est dans le quotidien on a quand même toujours de la difficulté peut-être à prendre le pas de recul (...) » (entretien n°7).

Commentaire pour l'ensemble des questions n°5 (éducateurs et responsables)

F1 : Les textes de références cités par les deux parties (direction-éducateur) sont quasiment les mêmes. Selon les professionnels, nous retrouvons une référence à l'initiateur du concept Wolfensberger.

Le responsable donne plus de sens à ces textes que les éducateurs car seul un d'entre eux dit s'y référer. Les avis varient entre chaque professionnel mais la majorité ne se sert pas de ces textes.

F2 : Les éducateurs citent plusieurs auteurs qui sont des références directes au concept. Les deux parties mettent en avant le classeur d'assurance qualité comme la référence la plus accessible.

La majorité trouve un sens et une utilité à ces textes. En revanche, une personne explique qu'elle n'est pas tout à fait convaincue du concept. Il semblerait qu'il est possible de travailler dans une institution qui défend des valeurs qui ne nous convainquent pas.

Résumé global des points de vue des deux institutions

De manière générale, nous retrouvons des avis divergents (une partie des éducateurs ne se réfère pas aux textes de références tandis que l'autre partie pas du tout) de la part des éducateurs dans les deux institutions. En effet, deux éducateurs de la Fondation n°1 disent ne pas se référer aux textes de références et un éducateurs n'a pas vu ni lu ceux-ci et une seule personne dit se référer à ces textes. A la Fondation n°2, deux éducateurs disent se référer régulièrement à ces textes, l'un occasionnellement et une personne dit n'avoir pas le temps de le faire. En revanche, les deux responsables donnent du sens à ces textes de références. Il semblerait que les avis diffèrent entre la direction et les éducateurs.

Question n°6 : *Pensez-vous qu'il y aurait besoin d'un intervenant externe pour vous sensibiliser à la VRS et pour vous aider à identifier vos défis ?*

F1 E : Deux personnes pensent que ce serait bien car il y a un autre regard, ça peut apporter d'autres idées et ça permet de savoir exactement ce qu'on met sous le terme de la VRS.

Une personne pense qu'actuellement, au sein de leur foyer, ce ne serait pas nécessaire du fait qu'ils sont tous récemment sorti de formation. En revanche, pour ceux qui ont terminé la formation il y a plus de cinq ans, elle pense que ce serait quelque chose de bien.

Une personne n'en voit pas la nécessité, car elle voit cela plutôt comme quelque chose qui est vécu de l'intérieur que quelque chose qui doit être mentalisé.

F2 E : Trois personnes disent que c'est très pertinent d'avoir un intervenant externe pour parler des notions de VRS. Cela permet de convaincre les personnes sceptiques au concept et de rafraichir la mémoire des autres.

Une personne répond positivement mais précise que l'intervenant externe serait plutôt utile pour appliquer la VRS que d'y sensibiliser. Par exemple, il pourrait réguler l'importance mise sur le travail qui prime sur les loisirs. Ou encore au niveau architectural, il pourrait adapter les locaux et mandater un architecte.

Question n°6 : *Pensez-vous que les éducateurs auraient besoin de quelqu'un d'externe pour se sensibiliser à ce concept et pour les aider à identifier leurs défis ?*

F1 R : De la part du responsable, l'avis est mitigé. Il peut répondre oui, car il est d'avis que c'est toujours bénéfique d'avoir quelqu'un d'externe qui parle de la VRS. Il pourrait également répondre non, car il estime qu'il y a assez de ressources en interne pour expliquer ce qu'est la VRS.

F2 R : Ils ont déjà fait appel à un intervenant externe, M. Vaney, à propos de la VRS. De ce fait, leur but actuel est plutôt de s'approprier toutes ces informations afin de pouvoir la redonner en interne.

Commentaire de la question n°6 (éducateurs et responsables)

F1 : Deux éducateurs sur quatre estiment utile la sensibilisation par un intervenant externe. Pour les autres, cela leur semble inutile bien que l'une nuance la réponse en

disant que ce serait utile pour les personnes qui sont dans l'institution depuis plus de cinq ans.

L'avis du responsable est mitigé, il y a du positif et du négatif. Cela montre que le sujet pourrait être mis à discussion et que les portes ne sont pas fermées.

F2 : Un intervenant externe est déjà venu et tous les éducateurs interrogés sont persuadés de son utilité. Une personne précise même qu'il y a plus besoin d'un intervenant externe pour l'application de la VRS que pour sa sensibilisation. C'est une remarque intéressante qui montre qu'il y a une réelle difficulté quant à l'application du concept. La compétence de l'éducateur ne suffit pas puisqu'il propose qu'un architecte intervienne pour ce qui est du bâtiment. C'est une perspective que je n'avais pas imaginée.

Résumé global des points de vu des deux institutions

La majorité des éducateurs disent que l'intervention d'un intervenant externe est importante. Une minorité ne la pense pas nécessaire, car ils sont tous sortis de formation récemment. Pour les responsables, l'un (F1) est mitigé, l'autre (F2) est convaincu puisqu'il a déjà fait appel à un intervenant externe.

Question n°7.1 : *Bénéficiez-vous de moments d'échanges (colloques, supervision, etc.) sur les difficultés que vous rencontrez dans l'application de la VRS ?*

Question n° 7.2 : *Si non, quelles sont les conséquences ?*

F1 E : Ils répondent à l'unanimité par la positive. Dans chaque foyer, ils disent avoir régulièrement des colloques. Néanmoins, ils précisent qu'ils ne disent pas directement « là on va parler de la VRS », en revanche, des situations sont exposées et par après, ils disent faire le lien avec le concept.

Ils expliquent aussi avoir la possibilité d'échanger sur leurs difficultés entre collègues lorsqu'ils travaillent en doublure ou avec la psychologue de l'institution, et précisent que la direction est aussi ouverte à ce genre de discussions.

Cependant, une personne relève le fait que ce soit dommage qu'il n'y ait pas d'échanges à ce sujet entre les différents foyers.

F2 E : Une personne a répondu oui. Trois personnes ont répondu non, car ça ne se fait pas de manière formelle. Ce sont uniquement des moments informels qui ont lieu quand ils discutent entre collègues. Selon eux, le concept de la VRS sous-tend toujours leurs discussions, bien que ce ne soit pas explicité tel quel. Ils relèvent aussi que s'ils en faisaient la demande auprès de la direction, ils pensent que ce serait accepté. À cela, ils ne voient pas de conséquences car : « (...) la conséquence ça veut dire, il faut être attentif qu'il ne faut pas laisser le ver dans la pomme, à partir du moment où il y a quelque chose qui dérange ou qui pose problème dans une équipe parce que c'est plus en adéquation avec la VRS, il faut en parler oui. Il faut se donner le droit de parler et de soulever ces problèmes-là (...). » (entretien n°9)

Question n°7.1 : *Les éducateurs bénéficient-ils de moments d'échanges (colloques, supervision, etc.) sur les difficultés qu'ils rencontrent dans l'application de la VRS ?*

Question n°7.2 : *Si non, quelles sont les conséquences ?*

F1 R : Le responsable explique qu'il y a des colloques du personnel, des colloques des pensionnaires et il y a tous les moments d'échanges entre collègues lorsqu'ils travaillent à deux, car c'est rare que l'éducateur travaille seul.

F2 R : Le responsable explique qu'il y a des colloques, des possibilités d'échanges mais cela n'est pas formel, ça ne figure pas à l'ordre du jour.

Commentaire pour l'ensemble des questions n°7 (éducateurs et responsables)

F1 : Les moments d'échanges semblent nombreux et suffisants pour tous, autant pour le responsable que les éducateurs, bien qu'ils ne soient pas forcément spécifiquement consacrés aux problématiques de la VRS. Cependant, il n'y a rien de formalisé car ils font des liens selon les cas.

F2 : La majorité des éducateurs ont répondu par la négative car bien que cela se fasse, ce n'est pas de manière formelle, ce qui est tout de même une différence notoire. Le responsable évoque la même chose, ce qui montre qu'ils sont en adéquation sur ce point.

Résumé global des points de vue des deux institutions :

Entre les deux institutions, les réponses sont identiques, car les moments d'échanges concernant la VRS sont jugés suffisants, autant par les responsables que les éducateurs. Pourtant, ils sont informels dans les deux lieux.

Question n°8 : *Pensez-vous avoir suffisamment de temps pour analyser les situations et appliquer le concept ?*

F1 E : Un oui à l'unanimité. D'ailleurs, ils l'explicitent clairement :

« (...) si vraiment on a besoin on trouve le temps (...) » (entretien n°3)

« (...) on a du temps pour pas mal de choses ici (...) » (entretien n°5)

Une personne a tout de même précisé qu'auparavant, elle était responsable de foyer et que durant cette période, elle n'avait pas suffisamment de temps.

F2 E : Une personne dit n'avoir pas assez de temps. Trois personnes répondent par la positive. Selon eux, le temps est quelque chose de subjectif et ils estiment qu'il faut savoir prendre le temps. L'un d'entre eux précise même que c'est une discipline à avoir. En revanche, il relève le fait que cela n'est pas toujours évident parce que le temps administratif augmente au détriment du temps éducatif.

Question n°8 : *Pensez-vous que les éducateurs ont suffisamment de temps pour analyser les situations et appliquer le concept ?*

F1 R : « Oui, j pense qu'ils ont suffisamment de temps. » (entretien n°4)

F2 R : Elle estime qu'ils ont suffisamment de temps car elle explique que réfléchir aux situations, ils le font de toute façon. De plus, lorsqu'ils ont eu les cours sur la VRS, c'est aussi tout un temps qu'il leur a été donné pour réfléchir.

Commentaire de la question n°8 (éducateurs et responsables)

F1 : Les deux parties affirment clairement avoir suffisamment de temps pour analyser les situations et pour appliquer le concept de la VRS.

F2 : Sur ce point, ils sont plus ou moins d'accord, seule une personne n'étant pas satisfaite du temps à disposition. Cela est peut-être dû au nombre d'années de travail. En effet, la personne qui manque de temps est dans la vie active depuis peu de temps, au contraire des trois autres personnes interrogées, elle a donc peut-être besoin de trouver encore sa place, de s'adapter.

Par ailleurs, le principal problème relevé est la charge administrative qui, selon les éducateurs, est en constante hausse.

Résumé global des points de vue des deux institutions

La grande majorité des éducateurs interrogés sur les deux institutions disent avoir suffisamment de temps pour analyser et appliquer la VRS. Dans la situation actuelle, cela ne pose aucun problème et les responsables sont aussi de cet avis.

Il convient de nuancer ces réponses au vu de la question précédente (7.1), dont il ressort qu'il n'y avait pas de moment formel pour discuter des problématiques de la VRS dans aucune des deux institutions. Comme ce n'est pas formel, nous pouvons postuler que cela ne prend pas beaucoup de temps.

Question n°9.1 : *Les outils mis à disposition par l'institution vous sont-ils suffisants (nécessaire), adéquats à l'application de la VRS ?*

Question n° 9.2 : *Si oui, quels sont-ils ?*

Question n° 9.3 : *Si non, quel genre d'outil pourrait vous aider ?*

F1 E : Les outils mis à disposition sont considérés comme utiles et suffisants. Il a même été relevé que la direction fait constamment un renouvellement, ce qui fait que les outils sont toujours à jour, selon les éducateurs.

Divers formulaires du SMQ ont été cités, tels que : le PAP, l'enquête de satisfaction et le bilan d'observation.

D'autres outils tels que : l'argent, les ressources humaines (psychologue/collègues), la formation continue et les colloques avec les résidents ont aussi été relevés.

F2 E : Ils répondent tous à la positive. Selon eux, ils sont bien faits et très adéquats.

Les outils cités sont : la psychologue, le psychiatre, les jours de cours interne, la bibliothèque, l'institution, les formations continues, la collaboration avec les loisirs (INSIEME), la personne qui s'occupe de la formation continue des personnes accompagnées, les apports théoriques, le financement et les projets d'accompagnement individualisé.

Question n°9.1 : *Les outils mis à disposition par l'institution pour les éducateurs vous semblent-ils suffisants, adéquats à l'application de la VRS ?*

Question n°9.2 : *Si oui, lesquels ?*

Question n°9.3 : *Si non, quel genre d'outil pourrait les aider ?*

F1 R : Le responsable pense qu'ils sont suffisants.

En termes de papiers il a cité : plusieurs classeurs dont celui du Système Management Qualité, quelques livres mais qui sont plutôt amenés par les professionnels par centre d'intérêt.

En ce qui concerne les outils de type ressources humaines, il y a : la psychologue, les collègues, la direction ainsi que la possibilité de faire une demande de formation continue (ne concernant pas forcément la VRS).

F2 R : Il estime que pour l'instant ils sont suffisants, compte tenu du travail qui a été fait autour des outils ces derniers temps.

Les outils relevés sont : les questionnaires sur la qualité de vie, principalement le projet d'accompagnement et dans un proche avenir Valoris TIQSS.

Commentaire pour l'ensemble des questions n°9 (éducateurs et responsables)

F1 : Les déclarations des deux parties concordent. Par rapport aux outils cités, ils sont de même ordre : autant les éducateurs que le responsable citent des documents papiers ainsi que des ressources humaines.

F2 : La satisfaction se ressent des deux côtés. Il est intéressant de voir que le responsable précise, par une notion de temporalité, sa satisfaction. Cela montre que la tendance est au changement et à l'évolution. En ce qui concerne les outils relevés de la part des éducateurs, l'accent est mis sur les ressources humaines et peu d'éléments écrits. Au contraire du responsable, qui cite uniquement des documents papiers.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Dans les deux institutions, les éducateurs se disent satisfaits des outils proposés par la direction et celle-ci les juge suffisants. Ils sont donc en accord sur ce point.

Il est important de rappeler ici que nous nous basons sur l'expressif et non l'effectif. Il n'est donc pas possible de savoir si les outils cités sont véritablement des outils consacrés à la VRS.

8.2 Synthèse et commentaires des obstacles organisationnels

L'absence de formation proposée par l'institution

Nous avons pu constater une nette différence entre les deux institutions. L'une (F1) ne propose pas de perfectionnement en VRS et les éducateurs n'en font apparemment pas la demande. Pour l'autre (F2), des cours de perfectionnement ont été mis en place bien qu'il n'y ait pas eu de demande de la part des éducateurs. Cela peut s'expliquer par le caractère obligatoire de la participation aux journées de formations internes pour les nouveaux collaborateurs.

Cette non-sollicitation de la part de tous les éducateurs confondus démontre que pour eux, ce n'est pas un obstacle. Cela m'interroge, car pour être à l'aise dans l'utilisation concrète d'un concept, il faut plusieurs périodes de perfectionnement. De plus, c'est un concept qui a une certaine envergure sur le plan de l'apprentissage et de son application. Bien que cela n'ait pas été mis en évidence à travers ces entretiens, je perçois tout de même l'absence de perfectionnement comme un obstacle à l'application de la VRS car ce n'est pas quelque chose qui va de soi.

L'absence de textes de références fournis par l'institution

Sur l'ensemble des entretiens, tous ont cité des textes de références et en sont satisfaits. Les membres des deux directions les jugent suffisants à l'application de la VRS. Visiblement, cela ne semble pas être perçu comme un obstacle à l'application du concept. Mais, il semble que les textes ne soient pas qualitativement ou quantitativement identiques. En effet, les éducateurs de la Fondation n°1 n'ont cité qu'une seule référence alors qu'à la Fondation n°2 les éducateurs en ont citées cinq.

Il est judicieux de préciser ici que nous sommes sur le plan expressif. Les dires des éducateurs et des responsables ne seront peut-être pas de l'avis des évaluateurs externes, s'il devait y en avoir.

L'absence d'un intervenant externe

La présence d'un intervenant externe semble indispensable dans l'une des institutions (F2) alors que dans l'autre (F1), la majorité ne l'estime pas nécessaire, car selon eux, les ressources internes suffisent.

Il n'est donc pas possible de tirer une conclusion puisque les deux opposés sont affirmés. Cependant, nous pouvons postuler que ceux qui ont été le plus formés à la VRS reconnaissent d'avantage l'importance d'un regard externe, comme nous avons pu le voir dans les différents outils d'évaluation présentés ci-dessus.

Le manque de temps

Sur huit personnes, une seule ressort cette problématique. Il semblerait que la question de temps n'est pas perçue comme un obstacle à l'application de la VRS, dans ces deux institutions. En ce qui concerne le temps pour analyser les situations difficiles liées à l'application de la VRS, cela ne semble pas être un obstacle puisque dans les deux institutions, les éducateurs le font de manière informelle et s'en contentent ainsi.

Cependant, nous pouvons tout de même supposer que si la charge administrative augmente encore au détriment du temps éducatif, cela deviendra un obstacle conséquent. De plus, étant donné qu'ils n'ont pas de moments d'échanges formels au sujet de la VRS, nous ne pouvons mesurer si le temps réservé à l'application de la VRS est suffisant ou pas, ni nous représenter le temps que cela pourrait prendre.

L'absence d'outils d'évaluation et d'autoévaluation ainsi que de supervision

Sur l'ensemble des personnes interrogées, autant les éducateurs que les responsables, aucun n'a fait référence à l'évaluation ou à l'auto-évaluation. Cependant, ils m'ont cité d'autres outils, du type document et ressources humaines, qui les aident à appliquer le concept. Nous pouvons mettre une nuance ici en nous demandant qu'est-ce qu'un outil pour eux ?

La supervision n'est pas présente dans l'une des institutions (F1) bien que la direction se mette à disposition en cas de besoin. Cette idée de supervision interne est présente dans l'autre institution (F2). En effet, le responsable effectue des supervisions avec les équipes d'éducateurs de manière périodique.

Je suis étonnée que dans des grandes institutions comme celles-ci, il n'y ait pas de supervision par un intervenant externe. Peut-être que plus l'institution est grande, moins le besoin est présent ?

En ce qui concerne les outils d'évaluation et d'auto-évaluation, leur absence ne semble pas être un obstacle selon eux, bien que la Fondation n°2 dise vouloir le faire à l'avenir avec l'outil Valoris TIQSS.

Obstacles d'équipe

Question n°10.1 : *Les valeurs défendues par la VRS sont-elles en concordance avec les vôtres ?*

Question n°10.2 : *Sont-elles en concordance avec celles des membres de votre équipe ?*

Question n°10.3 : *Si non, cela vous gêne-t-il dans l'application du concept et en quoi ?*

F1 E : Ils répondent tous à l'évidence qu'ils partagent les valeurs de la VRS. Une personne précise même que si ce n'était pas le cas, elle serait partie de l'institution. Spontanément, ils répondent tous que leur équipe est en concordance avec les valeurs de la VRS.

F2 E : Tous les éducateurs répondent spontanément qu'ils partagent les valeurs de la VRS.

Trois personnes disent que les membres de leur équipe partagent aussi les valeurs de la VRS. Deux de ces personnes précisent tout de même qu'elles font partie de nouvelles équipes depuis seulement six mois, donc cela ne fait pas très longtemps. Une personne répond non, car dans son équipe, il y a quelqu'un qui n'est, selon elle, pas vraiment en concordance avec les valeurs de la VRS. Elle explique que ça ne gêne pas à l'application du concept car : « (...) chacun s'occupe un peu de ses référés donc on n'est pas vraiment en concurrence (...). » (entretien n°10) Pourtant, cette même personne évoquait, au point 5 que : « (...) je ne suis pas encore complètement, comment on va dire ça... séduite par la VRS ! (...). » (entretien n°10) Il est donc étonnant de voir qu'elle semblerait malgré tout partager les valeurs de la VRS.

Question n°10.1 : *Les valeurs défendues par la VRS vous semblent-elles en concordance avec celles des éducateurs ?*

Question n°10.2 : *Et avec les vôtres ?*

Question n°10.3 : *Si non, lesquelles vous gênent ?*

F1 R : Oui, « (...) à mon sens, il n'y a pas beaucoup de contradictions entre les valeurs de l'institution et les valeurs des éducateurs (...) » (entretien n°4)

Le responsable se sent en accord avec les valeurs de la VRS.

F2 R : De manière globale oui, car autrement, le responsable ne verrait pas comment ce serait possible de travailler dans cette Fondation. Elle se sent en accord avec les valeurs de la VRS.

Commentaire pour l'ensemble des questions n°10 (éducateurs et responsables)

F1 : La réponse semble évidente pour chacun. Ils partagent tous les valeurs de la VRS et se sentent à l'aise avec celles-ci, autant les éducateurs que le responsable.

F2 : Autant le responsable que les éducateurs disent partager les valeurs de la VRS. En ce qui concerne les équipes, une personne dit qu'un membre de son équipe ne partage pas les valeurs du concept. Cela ne pose apparemment aucun problème entre eux.

Cette affirmation m'étonne beaucoup car dans une équipe, on confronte ses idées et ses valeurs, surtout si l'on n'est pas en accord et qu'on travaille ensemble. Cela vient peut-être du fait qu'il n'y a pas forcément de discussion à ce sujet comme nous l'avons vu plus haut. Il n'y a pas en effet de moments formels consacré à la VRS.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Les membres des deux institutions confondues, disent se sentir en concordance avec les valeurs de la VRS. La majorité affirme que c'est aussi valable pour les membres de leur équipe.

Question n°11.1 : *Dans l'équipe éducative, avez-vous des différences de perceptions, voire de position, face à l'application de la VRS ?*

Question n°11.2 : *Si oui, est-ce un obstacle à l'application de la VRS et en quoi ?*

Question n°11.3 : *Si oui, est-ce un générateur de conflit au sein de l'équipe ?*

F1 E : L'ensemble des éducateurs disent avoir des perceptions ou des positions différentes quant à l'application de la VRS. Ils l'expriment ainsi :

« (...) je pense globalement on travaille tous dans le même sens par rapport à ça mais après, on a des sensibilités différentes » ; (entretien n°2)

« (...) on perçoit les choses différemment, on a chacun notre style, notre manière de fonctionner ». (entretien n°5)

Deux personnes sur quatre ont répondu que les différences de perception ou de position étaient un obstacle à l'application de la VRS. Un exemple donné étant le suivant : une personne a dû appliquer la VRS de manière détournée, c'est-à-dire qu'elle n'a pas pu poser un objectif, agissant plutôt au moment où l'occasion se présente, l'appliquant alors de manière informelle. La deuxième personne a expliqué que l'action d'un collègue n'était plus en adéquation avec les désirs du résident.

Ces deux personnes disent que les différences de perceptions sont un obstacle à la VRS, l'une répond que cela peut générer des conflits dans l'équipe mais qu'ils ont la possibilité de mettre les choses à plat lors des colloques. L'autre personne répond non car dans son équipe, des discussions donnent la possibilité de se remettre en question et de trouver des compromis.

F2 E : Deux personnes sur quatre ont répondu que les différences de perception ou de position étaient un obstacle à l'application de la VRS. Les raisons données sont la différence d'âge entre collègues et le fait que certains soient plus restrictifs alors que l'éducateur voterait pour plus de liberté. L'autre éducateur explique que l'objectif est le même pour tous, mais c'est le moyen qui change et est en fonction du vécu. Cependant, ce n'est pas perçu comme un obstacle mais comme une richesse, pour autant que le collègue soit en mesure d'accepter la remarque. Ce n'est donc pas générateur de conflits au sein de l'équipe. En revanche, une personne relève que cela peut devenir difficile avec des personnes qui n'ont que le diagnostic en tête qui ne relèvent que les difficultés de l'usager.

Question n°11.1 : *Dans les équipes, les éducateurs ont-ils des différences de perceptions, voire de position face à la VRS ?*

Question n°11.2 : *Si oui, est-ce un obstacle à l'application de la VRS et en quoi ?*

Question n°11.3 : *Est-ce que l'application de la VRS vous semble-t-elle génératrice de conflit au sein des équipes?*

F1 R : Selon le responsable, il y a des différences mais c'est positif car cela ouvre la discussion. Il explique que lorsqu'une situation est discutée : « (...) vous allez échanger les points de vue, déjà vos impressions personnelles ensuite, vous allez les rattacher quelque part aux valeurs de l'institution (...) après il va falloir quand même se rallier à un avis un peu commun (...) donc les différences elles vont s'aplanir (...) une équipe qui fonctionne bien est capable de créer une espèce de voie unique dans l'application de certaines choses (...) » (entretien n°4)

F2 R : Le responsable répond par l'affirmative puisque l'application sera différente selon la problématique des personnes accompagnées. Il ne le perçoit pas comme un obstacle, du moment que les éducateurs ont la capacité de s'adapter. À son avis, ce n'est pas générateur de conflit au sein d'une équipe.

Commentaire pour l'ensemble des questions n°11 (éducateurs et responsables)

F1: Pour le responsable, il n'y a pas d'obstacle de ce point de vue, même si les avis peuvent diverger. La moitié des éducateurs remarquent que les différences de perceptions ou de position face à l'application de la VRS est un obstacle. Parmi ces deux personnes, l'une reconnaît que cela peut générer des conflits dans l'équipe mais que cela ne constitue pas un problème, selon elle, car ils en discutent.

F2 : Selon le responsable, les divergences de perceptions et de positions face à l'application de la VRS ne sont pas un obstacle. En revanche, la moitié des éducateurs le considèrent en tant que tel, mais ils le perçoivent tout de même comme une richesse.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Les réponses sont identiques pour les deux institutions, les responsables ne le considèrent pas comme un obstacle et deux éducateurs par institution ont répondu positivement. Entre les deux parties, les avis sont donc divergents puisque la moitié des éducateurs le vivent comme un obstacle dans la pratique. Cela est peut-être dû au fait que les responsables ne travaillent pas directement avec les éducateurs et que ces difficultés ne remontent pas jusqu'à eux. Cependant, avoir des différences de perceptions et des visions de la VRS n'est pas un problème en soi du moment que l'on se remet en question et qu'on se positionne dans le sens de la VRS.

8.3 Synthèse et commentaire des obstacles d'équipe

L'équipe ne partage pas les mêmes valeurs, voir les valeurs de la VRS, ce qui gêne la cohésion et les possibilités d'actions

Sept éducateurs sur huit disent partager les valeurs de la VRS et leur équipe aussi. Une personne dit partager les valeurs de la VRS bien qu'elle ne soit pas convaincue par le

concept. Cette même personne dit que dans son équipe, tout le monde ne partage pas les valeurs de la VRS mais que cela ne pose pas de problème quant à l'application.

Les différences de perceptions et de positions gênent la cohésion d'équipe et limitent les possibilités d'actions pour la moitié des éducateurs des deux institutions confondues. En effet, plusieurs exemples ont été cités où l'éducateur voulait mettre en pratique la VRS mais cela n'était pas possible, ou alors fait de manière détournée, à cause des collègues qui n'avaient pas la même perception.

Les responsables partagent les valeurs de la VRS et pensent que les éducateurs aussi. Ils pensent que les différences de perceptions et d'application sont présentes au sein des équipes mais ne le perçoivent pas comme un obstacle du moment qu'il y a des discussions et des remises en questions.

Ici, nous ne pouvons pas parler de consensus puisque la moitié des éducateurs (deux dans chaque institution) relève que la différence de perception et d'application est un obstacle alors que les deux responsables ne le voient pas comme tel. A nuancer tout de même puisqu'ils précisent que ce n'est pas un obstacle du moment qu'il y a des échanges et des remises en questions, cependant, ils ne disent pas si c'est le cas ou non pour leurs équipes.

Les conflits de loyauté entre collègues

Les éducateurs n'ont pas mis en avant les conflits de loyauté, ce sont plutôt des conflits dû aux perceptions différentes à l'application de la VRS. Cependant, ils expliquent qu'ils ont des moyens de clarifier ces problèmes entre eux en prenant du temps pour en discuter.

Obstacles personnels

Question n°12.1 : *De manière générale, recevez-vous des signes de reconnaissance de la part de l'institution ?*

Question n°12.2 : *Si oui, sont-ils suffisants en termes de valorisation du rôle de l'éducateur pour que vous vous sentiez à même d'appliquer la VRS avec vos usagers ?*

F1 E : Tous disent recevoir suffisamment de reconnaissance par la direction, à travers des e-mails, des discussions et des colloques. Seule une personne précise qu'à un moment donné, elle aurait aimé avoir plus de reconnaissance, mais actuellement c'est suffisant.

Selon eux, par ces signes de reconnaissance, ils se sentent suffisamment valorisés dans leur rôle d'éducateur. Ils expliquent que :

« (...) si ça va bien d'un côté, moi je peux montrer du positif de l'autre » ; (entretien n°1)

« Oui comme ils me valorisent ça me donne envie de continuer ce boulot (...) c'est une suite logique ». (entretien n°5)

Je tiens tout de même à relever que lorsque j'ai testé mon entretien avec un éducateur, il a précisé à ce sujet que c'était beaucoup plus important d'être valorisé dans le cercle privé que par l'institution, pour pouvoir valoriser ces usagers. Selon lui, l'impact privé est beaucoup plus fort et à beaucoup plus de conséquences que le côté professionnel.

F2 E : Tous répondent positivement. Ils disent recevoir des signes de reconnaissance soit de la part de la direction, soit de leur responsable. De plus, ils les estiment suffisants. Ils expliquent :

« Oui (...) nos responsables sont très à l'écoute de ce qu'on fait (...) si on le fait bien, ils sont là pour nous le dire (...). » ; (entretien n°6)

« (...) ma responsable me dit assez régulièrement oui. Bon chaque année quand on a le bilan de collaboration (...) j'ai de la reconnaissance par rapport à ma motivation (...) et puis aussi par rapport aux projets que je mets en place (...). » (entretien n°8)

Question n°12.1 : *Pensez-vous que les éducateurs aient besoin de signes de reconnaissances, de manière générale, dans leur rôle d'éducateur pour qu'ils puissent appliquer adéquatement la VRS avec les usagers ?*

Question n°12.2 : *Si oui, quels signes de reconnaissance leur donnez-vous ?*

Question n°12.3 : *Pensez-vous que le manque éventuel de signe de reconnaissance puisse être un obstacle à l'application du concept ?*

F1 R : Pour le responsable, c'est primordial de valoriser les éducateurs. Il dit que : « (...) c'est un besoin naturel chez tout le monde et c'est vraiment un outil de travail, à mon avis la reconnaissance (...) le rôle d'une direction c'est vraiment ça aussi, c'est reconnaître le travail, oui c'est important ! » (entretien n°4)

Les signes de reconnaissance se manifeste à certaines occasions. Par exemple durant les colloques et en majorité par e-mails étant donné que c'est leur moyen de communication le plus utilisé. Il précise que : « (...) je le dis quand même assez régulièrement : merci pour ce que vous faites (...) je pense que les collaborateurs en ont besoin et moi je sens qu'ils deviennent plus créatif, ils sont meilleurs si on les valorise, c'est important. » (entretien n°4)

En ce qui concerne l'impact sur l'application de la VRS que le manque de reconnaissance peut générer, il explique : « Le manque de reconnaissance est un obstacle. Par contre, j'ai de la peine à le lier avec un problème d'application à la VRS. (...) Mais la valorisation, la reconnaissance c'est vraiment un problème de management, ce n'est pas tellement un problème de modèle d'intervention (...) mais plus vous reconnaissez les capacités et lacunes de vos collaborateurs, meilleur le travail se fera ! » (entretien n°4)

F2 R : Pour le responsable, c'est une évidence car c'est valable pour tout être humain. Les différents signes de reconnaissance donnés sont : l'engagement de personnel formé, le salaire, la reconnaissance de leur compétences en leur demandant une certaine qualité de travail. Et lors de l'entretien du bilan annuel, ils mettent en avant les compétences du collaborateur en le verbalisant. Il ne semble pas considérer le manque de reconnaissance comme un obstacle à l'application de la VRS du moment qu'il y a une cohérence entre la politique du personnel et celle des usagers.

Commentaire pour l'ensemble des questions n°12 (éducateurs et responsables)

F1 : Le responsable donne une grande importance à la reconnaissance de ses collaborateurs, puisque c'est un besoin naturel. De plus, il constate que le travail effectué est meilleur. D'ailleurs, cela se ressent chez les éducateurs qui disent tous être satisfaits de la reconnaissance qu'ils reçoivent de la part de la direction. Ils sont donc en accord sur ce point. Cependant, le responsable ne pense pas que le fait de valoriser ses collaborateurs ait un impact sur l'application de la VRS.

F2 : Les éducateurs disent recevoir des signes de reconnaissance de la part de la direction et ce, en suffisance. Pour le responsable, il est important de reconnaître le

travail des collaborateurs mais elle ne fait pas non plus de lien quant à l'application de la VRS.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Dans les deux fondations, nous retrouvons le même résultat. Les responsables ne pensent pas que l'absence de reconnaissance soit un obstacle lié à l'application de la VRS, bien qu'ils considèrent la reconnaissance comme un élément important pour leurs collaborateurs. Cela se confirme chez tous les éducateurs qui se disent satisfaits de la reconnaissance qu'ils reçoivent de la part de leur direction.

Question n°13.1 : *Est-ce que la routine, les habitudes sont un moteur ou un obstacle à l'application de la VRS ?*

Question n°13.2 : *Pourquoi ?*

F1 E : La routine est clairement perçue comme un obstacle pour les quatre éducateurs parce que :

« (...) trop de rituels tu ne vois pas plus loin que le bout de ton nez. » (entretien n°1) ;

« (...) on est tellement pris dans le truc qu'on ne voit plus ce qu'on fait » (entretien n°2) ;

« (...) la routine fait qu'on est tenté de faire à la place de, moi je pense que la routine c'est ce qu'il y a de pire, mais c'est un frein pour toute action socio-éducative » (entretien n°3) ;

« (...) non pour moi il faut vraiment toujours essayer d'apporter du nouveau, c'est clair ce n'est pas facile, d'ailleurs des fois on se plait bien dans notre routine de certains jours » (entretien n°5).

F2 E : Une personne dit n'avoir pas de routine. Deux personnes considèrent la routine comme un obstacle et une personne dit que cela dépend de la pathologie des résidents.

Chaque professionnel a relevé une raison différente. La première explication est « Parce qu'on va se conforter dans ce qui est déjà fait (...) » (entretien n°6). Il explique que la routine peut aussi avoir un aspect positif dans le sens qu'il y a des choses qu'il ne va pas remettre en question tel que se lever le matin pour aller au travail.

« Parce que la routine en soi n'est jamais bonne. (...) » (entretien n°9). Pour lui, dès qu'on entre dans une routine, on perd le sens de ce qu'on fait et cela se répercute sur la motivation à créer de nouvelles choses.

La personne qui n'a pas de routine explique qu'elle travaille sur différents lieux de vie dans la semaine ce qui fait qu'elle est toujours très motivée.

Une personne explique que la routine peut être positive et négative selon les situations et les pathologies. Elle est positive, pour les personnes accompagnées, quand elle est rassurante, mais en même temps, elle est négative, car elle empêche toute évolution dans l'adaptation au changement.

Question n°13.1 : *Pensez-vous que pour les éducateurs la routine, les habitudes sont un moteur ou un obstacle à l'application de la VRS ?*

Question n°13.2 : *Pourquoi ?*

F1 R : Pour le responsable, la routine est aussi perçue comme un obstacle car : « (...) Avec le temps et la routine, il peut y avoir une certaine usure chez le travailleur social. Dans cette configuration, la VRS est un modèle auquel le professionnel peut s'accrocher

pour donner un sens à son action professionnelle. Comme l'or en temps de crise, la VRS est une sorte de valeur refuge lorsque l'encadrement, pour X ou Y raison (notamment la routine) est plus compliqué ! » (réponse e-mail concernant l'entretien n°4).

F2 R : Pour le responsable, la routine est perçue comme un obstacle. Il explique que la routine existe à tous les niveaux. C'est pourquoi, un outil tel que Valoris TIQSS est intéressant pour eux : « (...) parce que ça force à régulièrement se poser des questions. » (entretien n°7)

Commentaire pour l'ensemble des questions n°13 (éducateurs et responsables)

F1 : La réponse est claire et spontanée pour tous, la routine est un obstacle. Pour les éducateurs, elle évoque un aspect très négatif. On peut vite être tenté de s'installer dans la routine, selon les difficultés rencontrées dans le quotidien avec les résidents. Pour le responsable, la routine peut être due à l'usure temporelle du professionnel, cependant la VRS est un concept auquel le professionnel peut se raccrocher pour trouver des réponses.

F2 : De manière globale, la routine est perçue comme un obstacle pour les éducateurs, mais ils y mettent des nuances. Cela peut dépendre de la pathologie de la personne et la routine peut être perçue positivement sur certains actes de la vie quotidienne comme cité ci-dessus. Pour le responsable, c'est clairement un obstacle. D'ailleurs, ils vont certainement utiliser un outil pour l'éviter : Valoris TIQSS.

Résumé global des points de vue des deux institutions

La majorité des éducateurs interrogés disent que la routine est un obstacle. Cet avis est partagé par les membres de la direction. Ils ont donc le même point de vue. Cependant, nous pouvons tout de même préciser que dans leurs réponses, ils portent un jugement sur la routine mais ils ne disent pas s'ils en sont victimes.

Question n°14.1 : *Pensez-vous qu'appliquer ce concept bouscule vos manières/habitudes de faire ?*

Question n°14.2 : *Si oui, est-ce de manière positive (moteur) ou négative (obstacle) ?*

Question n°14.3 : *Quels sont les conséquences de ces changements ?*

F1 E : Ils répondent qu'appliquer le concept de la VRS ne bouscule pas leurs habitudes. Selon eux, ils le font sans même y réfléchir, étant donné que cela fait partie de leurs valeurs.

F2 E : Ils répondent tous par la négative.

Question n°14.1 : *Pensez-vous qu'appliquer ce concept bouscule, positivement ou négativement, les manières/habitudes de faire des éducateurs?*

Question n°14.2 : *Pouvez-vous donner un exemple concret ?*

Question n°14.3 : *Et en ce qui concerne vos manières de faire et habitudes ?*

F1 R : Le responsable ne pense pas que ça bouscule les habitudes des éducateurs car : « (...) vous devez appliquer en fait les règles de la vie en général (...) ça repose sur des

fondements qui sont des fondements que je trouve assez sains et assez simples d'application. » (entretien n°4) Il ne se sent pas non plus bousculé par l'application du concept parce que : « (...) c'est comme si on s'acclimate (...) plus vous montez dans les échelons, plus vous portez le flambeau, et si vous ne croyez pas à ça, vous pouvez arrêter (...) » (entretien n°4)

F2 R : Le responsable pense que ça bouscule légèrement et positivement les éducateurs car « (...) ça force à se poser continuellement des questions, donc de se bousculer un petit peu en permanence. » (entretien n°7) En ce qui concerne ses habitudes, il explique que le questionnement permanent est aussi valable pour lui. En revanche, comme il a toujours travaillé dans cette Fondation, il ne se sent pas chamboulé par une autre manière de fonctionner.

Commentaire pour l'ensemble des questions n°14 (éducateurs et responsables)

F1 : Les éducateurs ne se sentent pas bousculés par la VRS dans leurs habitudes et le responsable ne le pense pas non plus, ni pour eux, ni pour lui-même. L'application de la VRS ne génère aucune conséquence à leur manière de travailler au quotidien.

F2 : Les éducateurs disent qu'ils ne se sentent pas bousculés dans leurs habitudes en appliquant la VRS. En revanche, le responsable estime que cela bouscule un peu leurs habitudes, car ils doivent régulièrement se remettre en question, mais cela reste positif. Nous pouvons donc dire que la VRS est un moyen de remise en question, dans la pratique de tous les jours, d'un professionnel. Et ce questionnement régulier la concerne aussi, bien qu'elle ne se sente pas bousculée dans ses habitudes puisqu'elle a toujours travaillé dans la même institution.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Les éducateurs des deux institutions ont répondu négativement. C'est donc, selon eux, un concept qui est en concordance dans leurs manières de faire habituellement. Pour les responsables c'est pareil. En revanche, l'un (F1) pense que cela ne bouscule pas les manières des éducateurs alors que l'autre (F2) le croit, bien que ce soit de manière positive.

Je suis étonnée que les éducateurs disent que cela ne les bouscule pas car, il ne suffit pas de partager les valeurs du concept pour savoir l'appliquer au quotidien. Nous l'avons vu dans les systèmes d'évaluation que tout ne peut être acquis directement.

Question n°15 : *Est-ce que le fait d'être pris par le travail au quotidien, d'être acteur de l'accompagnement a une influence sur la prise de recul, l'autocritique de votre propre pratique ?*

F1 E : Ils répondent tous positivement car :

« (...) tu as malgré tout toujours, si ce n'est pas le nez, c'est l'esprit au travail » (entretien n°1) ;

« (...) ça rentre dans justement la routine (...) » (entretien n°2) ;

« Pas de recul, pas d'autocritique, c'est la mort pour un travailleur social ! (...) on n'avance pas. » (entretien n°3) ;

« (...) ça fait partie de mes objectifs maintenant de prendre du recul, d'être autocritique (...) ce n'est pas quelque chose qui est facile de faire mais je pense qu'à la longue c'est comme la routine, au bout d'un moment on se pose plus de question et puis c'est dommage ! » (entretien n°5).

Le moyen cité pour éviter cela est l'échange avec les collègues.

F2 E : Trois personnes répondent positivement dont une précise que la prise de recul se fait après l'acte.

Une personne dit que cela dépend : « (...) Oui et non (...) dans le sens que je pense que ce qui est important c'est de pouvoir s'appuyer sur une équipe qui va dans la même direction et à partir de là, on peut échanger, on peut se remettre en question, on nourrit le débat ou... on a la possibilité de faire des cours de perfectionnement, de prendre justement ce recul de ce qu'on fait, ça je pense c'est hyper important donc là on a la possibilité au sein de l'institution de faire des cours de perfectionnement soit internes à l'institution soit externes, et ça c'est fondamental. Après s'il n'y avait pas ce moyen-là, je pense c'est aussi très important de faire son... de reculer soi-même, par soi-même. (...) » (entretien n°9)

Question n°15 : *Est-ce que le fait que les éducateurs soient pris par le travail au quotidien et soient acteurs de l'accompagnement, peut avoir une influence sur la prise de recul, sur l'autocritique de leur propre pratique ?*

F1 R : Selon le responsable : « Il y a une tendance chez les travailleurs sociaux à croire qu'ils sont particulièrement pris par le travail au quotidien et qu'ils n'arrivent plus, de ce fait, à prendre du recul. Or, tout le monde dans son champ professionnel propre, est pris par le quotidien. Il faut un effort constant de prise de recul pour que l'action professionnelle reste performante, que l'on soit banquier, chirurgien, psychologue ou infirmier. L'esprit critique est un concept bien plus vieux que la formalisation du travail social comme champ professionnel. » (réponse e-mail concernant l'entretien n°4)

F2 R : Le responsable répond : « Bien sûr. (...) à chaque fonction on a un peu le nez dans le guidon (...) on ne se voit pas travailler, c'est difficile d'avoir cette position toujours méta un petit peu sur ce qu'on fait, oui. Ça je pense c'est le plus difficile (...). » (entretien n°7)

Commentaire de la question n°15 (éducateurs et responsables)

F1 : Pour les quatre éducateurs, le fait d'être pris au quotidien par le travail à une influence sur la capacité à prendre du recul et ça peut représenter un danger pour les interventions avec les usagers. Selon le responsable, il ne le nie pas, mais il précise que cette problématique ne touche pas uniquement le champ du social mais à tous les domaines.

F2 : La prise de recul n'est pas évidente pour trois éducateurs. Le quatrième explique qu'avec des moyens, cela n'est pas un problème et qu'il faut aussi savoir prendre du recul par soi-même. Le responsable est d'avis que d'avoir au quotidien la position méta n'est pas un exercice évident : il rejoint l'avis des trois éducateurs.

Résumé global des points de vue des deux institutions

De manière générale, le fait d'être pris au travail a une influence sur la prise de recul des professionnels. C'est un élément auquel ils doivent être attentifs, autant les éducateurs que les membres de la direction. Le concept de la VRS est un moyen de se raccrocher à une théorie lorsque les actes deviennent inadéquats.

Question n°16 : *En quoi trouvez-vous ce concept pertinent ou inadéquat dans votre pratique professionnelle ?*

F1 E : Les quatre éducateurs trouvent le concept de la VRS pertinent car :

« (...) ça revient à moi parce que c'est plus ce que moi j'ai reçu, mes valeurs qui font que je travaille plus avec, ce que je ressens qu'avec ce qui est mis noir sur blanc » (entretien n°1) ;

« Alors pertinent dans le sens que c'est central dans notre travail (...) c'est bien aussi, par rapport au reste de la société, de montrer qu'on est là, que c'est des personnes ordinaires aussi et qu'ils sont capables. » (entretien n°2) ;

« (...) c'est tout à fait pertinent (...) pour trouver par exemple des solutions face à une problématique (...). » (entretien n°3) ;

« (...) elle permet aussi une autonomisation des personnes (...) elle est pertinente parce qu'elle valorise les personnes (...) qu'elles peuvent faire les choses comme tout le monde (...) c'est des petits gestes au quotidien » (entretien n°5).

F2 E : Les éducateurs ont tous répondu que le concept est pertinent car :

« (...) pour vivre en société on doit avoir des valeurs communes, on doit avoir des comportements communs (...). » (entretien n°8) ;

« (...) je pense que c'est fondamental d'avoir un rôle à jouer, d'avoir des responsabilités, de développer des compétences pour être quelqu'un dans la société (...). » (entretien n°9) ;

« (...) c'est un élément supplémentaire qui aidera la personne à mieux vivre, il me semble (...). » (entretien n°6).

Une personne, bien qu'elle ait dit que ce soit pertinent, a aussi évoqué un aspect où la VRS n'est, selon elle, pas pertinente : « (...) Obstacle oui de nouveau parce que ça ne s'applique pas pour des personnes et puis je trouve que c'est dommage parce qu'ici tout est fixé sur cette VRS et puis on n'a pas une autre marche à suivre en quelque sorte pour les personnes avec qui ce n'est pas applicable. » (entretien n°10)

Et une autre qui précise qu'il faut tout de même nuancer : « alors oui bien sûr pour moi c'est pertinent mais il y a des nuances (...) c'est la difficulté du fait qu'il y a des différences de personnes, chacun est différent, chacun est unique, chacun a malgré qu'il a des symptômes connus, il faut nuancer de chaque personne et puis, (...), c'est très difficile d'apporter une réponse commune à des besoins particuliers donc la VRS c'est une réponse commune mais il y a des besoins particuliers. (...) » (entretien n°9)

Ces deux dernières personnes sont en contradiction avec ce qu'elles disent car elles répondent que le concept est pertinent, puis elles argumentent dans le sens inverse. Cela montre bien que nous sommes au niveau de l'expressif. De plus, dire que la VRS est une réponse commune n'est pas correct car le principe d'individualisation est au cœur de la VRS, nous l'avons vu dans le chapitre où nous avons développé le droit à la différence.

Question n°16.1 : *Selon vous, les éducateurs estiment-ils que ce concept est pertinent dans leur pratique professionnelle ?*

Question n°16.2 : *Et vous, la trouvez-vous pertinente dans le cadre de l'institution ?*

F1 R : Le responsable pense que les éducateurs trouvent le concept pertinent. Il explique que la VRS est pertinente au sein de l'institution car « (...) ça fait longtemps que ce modèle d'intervention est celui de la Fondation, je pense pas qu'il va changer (...) comme un flambeau qui guide un petit peu la mission (...) » (entretien n°4)

F2 R : Le responsable pense et espère qu'il est pertinent pour les éducateurs, autrement il dit que ce serait difficile de travailler dans cette Fondation. Pour l'institution, il estime que c'est un concept pertinent.

Commentaire pour l'ensemble des questions n°16 (éducateurs et responsables)

F1 : Pour les éducateurs, la VRS est pertinente car elle est en concordance avec leurs valeurs. Elle permet d'intégrer les personnes à la société, de trouver des solutions aux problèmes rencontrés sur le terrain et elle est valorisante pour les usagers. Le responsable considère le concept pertinent pour l'institution et pense qu'il l'est aussi aux yeux des éducateurs.

F2 : Les quatre éducateurs affirment que le concept est pertinent mais il y a tout de même deux personnes qui évoquent des nuances. Selon une personne, le concept n'est pas applicable à toutes les formes de handicaps et il faudrait un autre concept pour ces personnes. La deuxième précise que tout être humain a des besoins particuliers alors que la VRS répond à des besoins communs. Ce qui n'est pas valable puisqu'il y a le droit à la différence qui est défendu dans la VRS. De plus, en parlant de besoins, tous les êtres humains ont les mêmes besoins, ce sont les moyens qui diffèrent.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Pour l'ensemble des éducateurs, le concept de la VRS est pertinent dans leur pratique professionnelle, bien qu'il y ait des nuances dans les explications. Les responsables le pensent aussi et sont convaincus qu'il est pertinent pour leurs institutions respectives.

Question n°17.1 : *Avez-vous suivi des cours de sensibilisation sur la VRS en dehors de l'institution ?*

Question n°17.2 : *De votre propre initiative ou de celle de l'institution ?*

F1 E : Trois personnes disent avoir suivi des cours durant leur formation respective, dont l'une dit avoir simplement survolé le concept, et une autre dit avoir visité des institutions qui utilisent ce concept. La quatrième personne répond par la négative.

F2 E : Une personne dit avoir suivi des cours durant la formation et les trois autres personnes répondent par la négative. Je précise ici que nous parlons de formation à l'extérieur de l'institution, car les collaborateurs de la Fondation ont eu des cours à l'interne.

Question n°17.1 : *A votre connaissance, les éducateurs ont-ils suivi des cours de sensibilisation en-dehors de l'institution ?*

Question n°17.2 : *Et vous, en avez-vous suivi ?*

F1 R : Le responsable ne pense pas que les éducateurs aient suivi des cours de sensibilisation en dehors de l'institution pourtant : « (...) ils ont la possibilité, même ils devraient le faire, ils doivent faire de la formation continue (...) » (entretien n°4)
Il dit avoir eu des cours de sensibilisation dans le cadre de la formation théorique et pratique, mais autrement, non.

F2 R : Le responsable pense que cela a été abordé dans la formation, bien que ce soit, selon lui, de l'initiation. Dans son cas, durant sa formation à l'Institut de Pédagogie Curative (IPC) à Fribourg, le thème a été abordé et approfondi. Mais ce n'est pas le cas en dehors de sa formation.

Commentaire pour l'ensemble des questions n°17 (éducateurs et responsables)

F1 : En dehors de l'institution, ni les éducateurs, ni le responsable n'ont suivi des cours de sensibilisation à la VRS et ce, pas non plus à l'interne. De plus, ce qui a été vu en formation de base est selon les éducateurs, un contenu très maigre.

F2 : La réponse des éducateurs contredit la supposition du responsable car, il n'y a qu'un éducateur sur quatre qui dit avoir abordé le sujet dans la formation. Le responsable explique que dans sa formation de base, c'est un sujet qui a été largement abordé. Autrement, il dit n'avoir pas suivi de cours sur la VRS en dehors de l'institution.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Pour ceux qui ont suivi des cours de sensibilisation en dehors de l'institution, ce n'était pas leur propre initiative puisque cela s'inscrivant dans le cadre de leur formation de base. Et ce, pareil pour les responsables.

Dans les deux institutions, personne n'a suivi des cours de VRS à l'extérieur. En ce qui concerne la Fondation n°1, je me demande comment les éducateurs se sont formés à la VRS étant donné que ce qui a été vu en formation reste très restreint selon les dires d'une personne. Cette question ne se pose pas pour la Fondation n°2 étant donné qu'ils ont eu sur plusieurs périodes un intervenant externe avec lequel ils ont travaillé sur le concept de la VRS. En revanche, la question peut se poser pour les nouveaux collaborateurs, comment font-ils pour transmettre le contenu de ces journées de formations ?

8.4 Synthèse et commentaire des obstacles personnels

Les professionnels ne se sentent pas suffisamment valorisés dans leur rôle d'éducateur pour pouvoir appliquer la VRS à leurs usagers.

A l'unanimité, les éducateurs des deux institutions disent recevoir suffisamment de reconnaissance dans leur rôle d'éducateur, de la part de la direction. Les responsables estiment valoriser suffisamment leurs collaborateurs. D'ailleurs, pour eux, c'est un élément très important pour motiver les éducateurs ainsi que valoriser leurs compétences afin qu'ils soient plus créatifs. Le manque de reconnaissance est perçu

comme un obstacle de la part des responsables mais cela n'est pas le cas des éducateurs qui estiment qu'il y a suffisamment de reconnaissance. Cependant, ils ne pensent pas que cela puisse avoir un impact sur l'application de la VRS.

Autrement, nous pouvons dire qu'à cette question il y a consensus entre les éducateurs et les responsables, car leurs affirmations vont dans le même sens.

La routine

Pour 6 éducateurs sur 8, la routine est perçue comme un obstacle car c'est un signe d'appauvrissement en stimulations. L'un de ces éducateurs précise qu'il y a des routines à ne pas remettre en question tel que se lever le matin pour aller au travail. Une personne a dit qu'elle n'a pas de routine dans son travail ce qui fait qu'elle est toujours très motivée. Une autre personne explique que cela dépend de la pathologie du résident. Dans ce résultat, il me semble qu'il y a des nuances à faire car selon les dires des éducateurs, tous n'ont pas l'air d'avoir la même définition de la routine. Nous pourrions peut-être faire deux catégories, la routine positive des résidents et la routine négative des éducateurs. Dans la routine positive des résidents, nous pourrions mettre les gestes du quotidien indispensables à notre bien-être et à notre intégration dans la société. Par exemple : manger, se brosser les dents 3x par jour, se doucher chaque soir, se lever le matin pour aller au travail, aller à la natation tous les jeudis, etc. Les routines négatives des éducateurs seraient des actes de leur part qui vont à l'encontre du développement des compétences du résident. Par exemple : s'occuper de la paperasse durant le temps éducatif, effectuer les tâches à la place du résident, des actions collectives qui ne tiennent pas compte des besoins individuels, intervenir par habitudes sans réfléchir aux conséquences etc.

C'est mon interprétation, basée sur les différentes réponses que j'ai récoltées. Pour en revenir à la question posée, la routine concernait seulement celle des éducateurs, et non celle des résidents. À ce propos, la grande majorité affirme que la routine est un obstacle et cet avis est partagé par les responsables. Ils sont donc en accord sur ce point. Cependant, les réponses obtenues ne nous permettent pas de savoir si c'est un jugement de valeur général ou si les éducateurs sont victimes de la routine, ce qui gênerait à l'application de la VRS.

Le confort : appliquer le principe bouscule les habitudes

Les 8 éducateurs ont répondu qu'appliquer le concept de la VRS ne bouscule pas leurs habitudes. Le responsable de la Fondation n°1 partage cet avis pour lui-même et pour les éducateurs. En revanche, le responsable de la Fondation n°2 pense que ça bouscule tout de même les éducateurs, mais de manière positive car, c'est le concept qui fait qu'ils se posent régulièrement des questions. Ainsi, ça leur permet d'avancer.

Visiblement, appliquer la VRS tel qu'ils le font ne porte pas atteinte au confort des éducateurs donc, ce n'est pas ressenti comme un obstacle. Pour la Fondation n°1, il y a consensus entre le responsable et les éducateurs puisqu'ils partagent le même avis. Pour la Fondation n°2, il y a aussi consensus entre les éducateurs et le responsable. Cependant, il y a tout de même une petite nuance puisque selon ce dernier, appliquer le concept bouscule légèrement les éducateurs, bien que ce soit de manière positive.

Le manque de recul, trop pris par l'action quotidienne

7 éducateurs sur 8 pensent que le fait d'être pris par l'action au quotidien est un obstacle quant à la prise de recul. Une personne est mitigée sur la question car selon elle, du moment qu'il y a la possibilité d'échanger ses difficultés avec l'équipe, cela n'est pas un

problème. Pour les responsables, ils sont d'avis que c'est un obstacle bien que l'un d'eux (F1) précise que cela est valable pour tous les domaines professionnels et non pas qu'aux travailleurs sociaux.

Le manque de recul est clairement perçu comme un obstacle pour tous, autant les éducateurs que les responsables, il y a donc consensus. Cependant, les réponses ne nous permettent pas de distinguer si les éducateurs et les responsables parlent du manque de recul de manière générale ou en lien avec la VRS.

Le manque d'intérêt pour le principe de la VRS

Les 8 éducateurs ont donné des arguments pour expliquer que la VRS est pertinente dans leurs actions professionnelles. Nous pourrions donc dire que les éducateurs ont de l'intérêt pour le concept. Pourtant, une personne expliquait qu'elle n'était pas tout à fait convaincue de la pertinence du concept pour certaines pathologies. Nous constatons ici une petite ambiguïté, puisque cette personne affirme que le concept est pertinent, mais apparemment pas pour toutes les situations. De plus, les éducateurs semblent intéressés par le concept puisqu'ils le trouvent pertinent. En revanche, je pense qu'il y a tout de même un manque d'intérêt puisque, nous l'avons vu plus haut, seule une minorité lit les textes de références au concept et aucun éducateur n'a suivi de cours de perfectionnement à la VRS en dehors de l'institution. J'en conclus que les éducateurs sont convaincus de la pertinence de ce concept dans leurs actions auprès de leurs usagers, mais ne font pas pour autant preuve d'un intérêt notoire pour celui-ci.

En ce qui concerne les responsables, ils pensent que le concept est pertinent pour les éducateurs et cela est aussi valable pour eux. Ils sont en accord sur ce point.

Le manque de connaissance du concept dû à l'absence de formation

La moitié des éducateurs dit avoir eu une sensibilisation en dehors de l'institution et l'autre moitié n'en a pas eu. Pour ceux qui affirment en avoir eue, ils précisent que c'était durant leur formation de base, ce n'était donc pas de leur propre initiative. De plus, pour la majorité de ceux-ci, ils disent que ce qui a été vu était un simple survol du concept. Les responsables ne pensent pas que les éducateurs aient suivi des cours de sensibilisation à la VRS en dehors de l'institution et ce n'est pas non plus le cas pour eux.

Nous pouvons tout de même relever que les éducateurs de la Fondation n°2 ont eu, à l'interne, des cours de formation à la VRS par un intervenant externe. Cela montre un intérêt de la part de la direction à ce que leurs collaborateurs soient formés au concept défendu par la Fondation.

Etant donné que la moitié des éducateurs n'ont pas eu de cours de sensibilisation en dehors de l'institution, que la moitié qui a suivi des cours l'a fait durant la formation de base, dont le contenu n'était qu'un survol selon l'un d'entre eux, je peux en conclure que le manque de connaissance de la VRS dû à l'absence de formation est un réel obstacle quant à l'application du concept dans leur situation. Nous pouvons tout de même mettre une nuance pour la Fondation n°2 qui a suivi une formation à l'interne, mais la conclusion peut rester valable pour les nouveaux collaborateurs qui n'ont pas assisté à ces journées de formation interne avec un intervenant externe.

Autres

Question n°18.1 : *Etes-vous satisfait de la mise en pratique de la VRS au sein de l'institution/foyer ?*

Question n°18.2 : *Si oui, quels sont les motifs principaux de satisfaction ?*

Question n°18.3 : *Si non, en quoi n'êtes-vous pas satisfait ?*

F1 E : De manière globale tous disent être satisfaits de la mise en œuvre de la VRS au sein de l'institution. Voici leurs motifs de satisfaction :

« (...) on a un responsable de foyer qui travaille (...) que pour la valorisation du rôle social (...) c'est son objectif » (entretien n°1) ;

« (...) il y a des ateliers, ils sont rémunérés (...) c'est bien qu'ils vivent en ville (...) » (entretien n°2) ;

« (...) d'avoir une relation qui se situe à l'horizontale avec mes résidents (...) je me dis c'est des adultes que j'ai en face de moi et je les traite en adultes. » (entretien n°3) ;

« Tout simplement le fait qu'on l'applique par le biais de toutes les actions au quotidien (...) qu'on soit dans un immeuble avec des voisins et un café en dessous (...) tout ce que l'institution a mis en place et ce que nous aussi mettons après (...) ils prennent le bus le matin pour aller au boulot comme tout le monde » (entretien n°5).

Bien qu'il y ait satisfaction globale, une personne a cité les éléments sur lesquels elle n'est pas satisfaite en termes d'application de la VRS au sein du foyer où elle travaille :

- qu'il n'y ait pas d'appartements protégés.
- les commissions qui sont faites par les éducateurs ;
- les repas du weekend qui sont préparés par l'éducateur seul ;
- le nettoyage qui est fait par la femme de ménage ;

En ce qui concerne les trois derniers éléments, elle n'est pas satisfaite car elle trouve que ce sont des éléments qui devraient être réalisés avec la participation des résidents.

F2 E : De manière générale, ils sont tous satisfaits. Les motifs principaux de satisfaction sont :

« (...) c'est l'écoute qu'on a auprès de la personne (...) quand on fait ces bilans la première des personnes qu'on entend c'est le client (...) moi j'ai toujours entendu parler de la VRS ici et à mon avis on sent qu'elle est bien appliquée. Parce que le client est vraiment au centre (...). » (entretien n°6)

« Alors je trouve qu'il y a pas mal de choses qui sont mises en place. Par exemple, jusqu'à maintenant, dans le home, régulièrement on fait des activités culturelles et puis on invite des gens. Jusqu'à maintenant il y avait six fois par année une exposition de peinture avec vernissage et les résidents qui font l'apéro. (...) Après on essaie au maximum de sortir, ça veut dire qu'il n'y aura jamais un dentiste qui vient au home, une coiffeuse qui vient, un toubib... on sort ! (...) On va chez l'infirmière, on va chez le dentiste etcetera. Après, je disais le home où il est placé, les locaux ils sont compartimentés, c'est une personne, deux personnes, c'est vraiment petit. (...) les ateliers aussi ils essaient sans arrêt de chercher de nouvelles productions (...) on va travailler dans ces magasins COOP (...) la

Fondation elle s'adapte aux personnes. (...) on parlait des bus avant, on aimerait avoir des plus petits bus, on n'aime pas trop aller avec un grand bus, mais bon avant c'était marqué le nom de la Fondation dessus maintenant il n'y a plus rien marqué, (...) aussi sur les marchandises qu'on vend, c'est plus marqué produit par (...). » (entretien n°8)

« (...) c'est très valorisant par rapport à notre accompagnement de tous les jours, de voir que ça porte ces fruits, qu'à un moment donné, les personnes deviennent reconnaissantes, elles nous disent merci pour le fait qu'on essaie le plus possible de les intégrer. Là, je vois il y a des personnes qu'ont vécu quinze-vingt ans dans les homes et le fait de leur donner la possibilité de vivre dans une structure intégrée dans un immeuble en ville, ça leur a donné une joie, une satisfaction immense donc ça c'est très valorisant pour elle et pour nous, parce qu'à travers aussi tout ce qu'on fait dans l'accompagnement, dans le sens de les intégrer le plus possible, ça c'est très valorisant. (...) ici on a la chance d'avoir la COOP qui engage des personnes de nos structures, donc c'est un peu le sommet qu'on peut faire au niveau de l'intégration parce qu'effectivement ils sont dans les rayons, ils travaillent avec un habit propre à l'ouvrier, à l'employé de la COOP. Donc ça c'est un moyen qui est... on ne peut pas mieux faire entre guillemets pour intégrer les personnes (...) la Fondation a des boutiques de vente, des boutiques dans le canton où là aussi il y a un contact direct avec la clientèle donc ça c'est vraiment fondamental pour justement aller à l'encontre de cet obstacle, des préjugés qu'on a sur les personnes, à partir du moment où on les met ensemble, on crée des échanges, à travers des fêtes aussi, des portes ouvertes ou des choses comme ça, c'est vraiment un moyen très important de faire tomber ces barrières de préjugés. » (entretien n°9)

« (...) la reconnaissance (...) quand j'ai un résident qui vient vers moi et qu'il me remercie d'avoir fait cette sortie ou bien qu'il me remercie de lui avoir fait une nouvelle garde-robe ou bien de lui avoir commandé des nouveaux meubles (...) ça me donne envie d'aller encore plus loin. » (entretien n°10)

Question n°18.1 : *Pensez-vous que les éducateurs soient satisfaits de leur mise en pratique du concept dans leur foyer?*

Question n°18.2 : *Sur quoi pourraient porter leurs principales satisfactions ou insatisfactions ?*

Question n°18.3 : *Et vous, êtes-vous satisfaits de la mise en pratique de la VRS au sein de votre institution?*

Question n°18.4 : *Sur quoi portent vos principales satisfactions ou insatisfactions ?*

F1 R : Le responsable pense que les éducateurs sont satisfaits car il explique qu'ils ont un cadre de travail clairement établi et à l'intérieur de celui-ci, les éducateurs sont autonomes. En ce qui concerne les principales satisfactions ou insatisfactions des éducateurs il dit : « (...) le responsable de foyer, il peut être parfois en contradiction parce que c'est lui qui fait le pivot entre son équipe et la direction, il peut être parfois en contradiction avec ce qui se discute au sein de l'équipe et puis, les impératifs ou les injonctions de sa direction (...) il peut y avoir des moments où c'est pas toujours simple d'appliquer les injonctions de la direction, la VRS, les avis des collègues, enfin il faut faire un peu la synthèse de tout ça (...) » (entretien n°4)

F2 R : Le responsable pense que les éducateurs sont satisfaits car sur les dix dernières années, il observe d'énormes progrès. Lui-même est satisfait parce que : « (...) ça se développe bien (...). » (entretien n°7)

Commentaire pour l'ensemble des questions n°18 (éducateurs et responsables)

F1 : Tous se disent satisfaits de la mise en pratique de la VRS. Les motifs de satisfaction cités varient d'un professionnel à l'autre, ils relèvent autant du niveau du foyer, de l'institution, des collègues ainsi que sur le plan personnel. Le responsable pense que les éducateurs sont satisfaits. Cependant, il cite tout de même certaines insatisfactions que peut rencontrer le responsable de foyer en devant faire la courroie de transmission entre sa direction et son équipe.

F2 : Les éducateurs sont satisfaits de leur mise en pratique de la VRS et leurs principales satisfactions sont : la reconnaissance de la part des résidents, l'écoute auprès des personnes accompagnées, lors des bilans de réseau c'est la première personne à parler, la personne est au centre, les activités culturelles organisées, l'utilisation des services à l'extérieur (coiffeur, dentiste, médecin, etc.), l'emplacement et la grandeur du home, le logo n'apparaît plus sur les bus de la fondation ni sur les marchandises vendues, l'intégration des personnes accompagnées dans la structure de vente COOP, les boutiques de vente directes, les journées portes ouvertes de la fondation où des échanges peuvent se créer et le résultat de toutes ces actions.

Le responsable pense qu'ils sont satisfaits car il a observé des progrès sur les dernières années.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Tous les éducateurs disent être satisfaits. Les responsables pensent que les éducateurs sont contents et eux-mêmes le sont aussi. Ils sont donc totalement d'accord sur ce point. Nous pouvons tout de même observer une différence entre les deux institutions. Les motifs de satisfaction sont largement cités avec des exemples concrets de la part des éducateurs de la Fondation n°2, tandis que les éducateurs de la Fondation n°1 sont restés très généraux et ont donné peu d'exemples. Est-ce peut-être dû à une connaissance moins poussée de la VRS en raison de l'absence de cours de sensibilisation au concept à l'interne ?

Question n°19.1 : *A votre avis, quels sont les obstacles principaux que citera le membre de la direction ?*

Question n°19.2 : *Pensez-vous avoir cités les mêmes obstacles ?*

Question n°19.3 : *Si non, qu'est ce qui vous fait dire cela ?*

F1 E : C'est une question à laquelle tous les éducateurs ont eu de la peine à répondre, c'était très difficile pour eux de s'imaginer ce que la direction percevrait comme obstacle : « (...) je ne peux pas te dire, toute façon il sera satisfait, je ne pense pas qu'un haut membre de la direction ou bien qu'une personne de la direction garde du personnel dont il n'est pas satisfait » (entretien n°1).

Cependant, ils ont quand même pu en citer quelques-uns :

« Peut-être le temps, la routine (...) des questions d'organisation, de personnel, la quantité de personnel (...) et puis la capacité de persuasion pour nos pensionnaires » (entretien n°2) ;

« (...) peut-être qu'ils vont vous dire que parfois on met la barre trop haut (...) tout comme parfois on a tendance à trop les mater je pense qu'en fait c'est assez paradoxal mais ça pourrait sortir les deux parce que c'est vrai qu'il y a quand même un équilibre à trouver entre la responsabilisation et l'infantilisation (...) on a des souhaits pour nos résidents qui sont finalement les nôtres peut-être plus que les leurs (...) ça pourrait être un des obstacles que verrait la direction, à savoir qu'ils pensent que des fois on voudrait que nos résidents aient les mêmes droits que nous, alors qu'ils ne pourront pas avoir les mêmes droits que nous, rien que sur un plan légal ils ne les ont pas » (entretien n°3) ;

« (...) peut-être qu'il parlera de la motivation des éducateurs » (entretien n°5).

Une personne ne pense pas qu'elle ait cité les mêmes obstacles que leur responsable. Une dit oui et non et les deux autres disent oui.

« Oui (...) je me dis qu'en quelque part ils ont aussi passé par la case éducateur (...) ils se mettent dans notre peau et ils se rappellent » (entretien n°2) ;

« Oui (...) je pense qu'on peut être un peu sur la même longueur d'onde avec la direction » (entretien n°3) ;

Les éducateurs qui ont répondu par la négative explique : « Non pas du tout parce que je ne vois pas leur rôle du tout comme le mien (...) oui ils doivent avoir une autre vision des choses » (entretien n°1) ;

« (...) parce que j'ai plus une vision sur mon petit foyer, mes petits résidents et lui, il a une vision qui est vraiment globale qui est avec les ateliers, les foyers, le personnel en général, tout ça (...) » (entretien n°5).

F2 E : Voici les divers problèmes que pourrait citer la direction :

« (...) je pense qu'elle va citer des problèmes de... de papiers justement, de documents, j'ai l'impression que beaucoup d'éducateurs reprochent cette notion Assurance Qualité (...) l'aspect administratif, l'aspect éducatif, le manque de temps administratif qu'on a, je pense qu'elle va le soulever (...) je pense que l'informatique peut être nettement amélioré. (...) » (entretien n°6)

« (...) la pression de l'Etat sur les budgets de la Fondation, ça c'est un peu plus conséquent maintenant donc peut-être qu'il y aura des choses qu'on propose et qu'on ne pourra plus faire. (...) le tournus d'éducateurs dans les équipes, peut-être que ça peut épuiser aussi (...) des fois les difficultés qu'il y a entre secteurs, ateliers, home (...) » (entretien n°8)

« (...) je dirais à un moment donné, de ne plus adhérer au concept de la VRS (...) qu'on perd le sens du travail qu'on fait parce que le concept devient une fin et plus un moyen de travailler (...) » (entretien n°9)

« (...) j'espère qu'elle a pensé au temps (...). » (entretien n°10)

Selon les éducateurs, les obstacles principaux que pourraient citer la direction sont : l'aspect administratif conséquent, le manque de temps, la qualité de l'informatique, le tournus des éducateurs dans les équipes, les difficultés qu'il y a entre les homes et les ateliers, la pression de l'Etat sur les budgets et le fait de ne plus adhérer au concept, de le considérer comme une fin et non un moyen.

Tous pensent qu'ils auront cité les mêmes obstacles que leur responsable.

Question n°19.1 : *A votre avis, quels sont les principaux (types) d'obstacles que citerons les éducateurs ?*

Question n°19.2 : *Pensez-vous avoir cités les mêmes ?*

Question n°19.3 : *Si non, qu'est ce qui vous fait dire cela ?*

F1 R : Le responsable cite : « (...) le règlement des foyers (...) et puis la contrainte financière (...) » (entretien n°4). Il ne pense pas avoir cité les mêmes obstacles que les éducateurs parce que : « Les réalités de chacun ne sont pas les mêmes. Une Direction a des préoccupations différentes de celles de ses collaborateurs, ce qui est d'ailleurs tout à fait normal. Dès lors, les aspects de règlement (donc de cadre institutionnel) et de finances (par quels moyens une institution peut-elle vivre) sont des questions centrales pour une Direction, alors qu'elles peuvent être tout à fait éloignées des préoccupations d'un éducateur. Peut-être qu'un responsable de centre aura cité néanmoins l'un ou l'autre aspect, car il devrait avoir, en tout cas en théorie, ces aspects à l'esprit. » (réponse e-mail, entretien n°4)

F2 R : Les deux éléments mis en avant par la responsable sont le temps et la routine. Elle pense avoir cité les mêmes que les éducateurs.

Commentaire pour l'ensemble des questions n°19 (éducateurs et responsables)

F1 : Les éducateurs pensent que le responsable a principalement cité des obstacles de type personnels. Le responsable pense que les éducateurs ont cité des obstacles de type organisationnels. Nous pouvons relever que ces affirmations vont dans le sens de mon hypothèse de départ. Pourtant, celle-ci est entièrement infirmée, ce qui devrait surprendre les deux parties.

Deux éducateurs pensent avoir cité les mêmes obstacles que le responsable. Les deux autres ne le pensent pas car ils n'ont pas les mêmes statuts, donc pas la même vision des problèmes.

F2 : Les éducateurs pensent que le responsable a cité des obstacles organisationnels et budgétaires (un aspect que je n'ai pas développé dans mon guide d'entretien). La responsable pense que les éducateurs ont relevé l'obstacle du temps (organisationnel) et de la routine (personnel). Tous imaginent avoir cité les mêmes obstacles bien que ce ne soit pas le cas.

Résumé global des points de vue des deux institutions

Savoir ce que chacun répondrait à cette question intéressait tout le monde. Ces réponses vont leur permettre de satisfaire leurs interrogations. Les croyances sont divergentes, pourtant, les déclarations des responsables et des éducateurs vont dans le bon sens.

Question n°20 : *Auriez-vous encore un élément à rajouter dont on n'a pas encore parlé ?*

Une personne a parlé de quelques obstacles que j'ai rajoutés directement dans la question 3.2.

À la Fondation n°2 plusieurs personnes ont parlé de l'aspect du travail très présent, voir trop présent. Par exemple, des personnes qui ont l'âge de la retraite mais qui travaillent toujours.

Autrement, il n'y a pas de nouveaux éléments qui sont ressortis.

8.5 Synthèse et commentaire des questions autres

Autant les éducateurs que les responsables sont satisfaits de leur mise en œuvre de la VRS. Cela dit, certaines personnes ont tout de même précisé que ce n'était pas pour autant qu'il fallait ne plus rien faire, au contraire, elles pensent qu'il est toujours possible de s'améliorer.

8.6 Conclusion

La question de départ

Au sein de deux institutions accueillant des personnes adultes en situation de handicap et déclarant travailler sur le modèle d'intervention de la Valorisation des Rôles Sociaux (VRS) : les obstacles cités, au niveau expressif, par les éducateurs et par les responsables d'institution sont-ils dus autant à des causes organisationnelles qu'à des raisons personnelles ; peut-on constater un consensus ou les motifs diffèrent entre eux?

Commentaire :

Les obstacles organisationnels n'ont été relevés ni par les responsables, ni par les éducateurs. Ce qui est mis en place actuellement leur convient à tous. Cela ne veut pas dire pour autant que suite à une évaluation externe de l'institution, ce sera suffisant en termes d'application du concept.

En ce qui concerne les obstacles d'équipe, la moitié des éducateurs ont mis en évidence la différence de perception et d'application de la VRS au sein de leur équipe comme un obstacle. Il s'agit certainement de l'obstacle le plus pénible pour les éducateurs. Au contraire, les responsables n'ont pas cité d'obstacles concernant les équipes car ils perçoivent les divergences comme une force.

Les obstacles personnels ont été cités par les responsables et par les éducateurs, en particulier la routine et la prise de recul dans l'action quotidienne. Cependant, nous ne savons pas si ces obstacles ont été cités de manière générale ou s'ils en sont victimes, il n'est donc pas possible de tirer une conclusion sur ces deux aspects.

Nous pouvons parler globalement d'un consensus puisque les obstacles personnels cités par les éducateurs et les responsables sont les mêmes. Les obstacles organisationnels n'ont pas été mis en évidence. La seule divergence porte sur les obstacles d'équipes comme la moitié des éducateurs l'a mis en évidence.

L'hypothèse de recherche

Les éducateurs, au niveau expressif, citeront prioritairement des obstacles dans la mise en application du concept relatives à l'organisation, alors que les responsables d'institution mettront en valeur les obstacles personnels des éducateurs et ceux liés au fonctionnement des équipes.

Obstacles organisationnels**L'absence de formation proposée par l'institution**

Les éducateurs de la Fondation n°1 disent ne pas en avoir mais selon le responsable, ils n'en font pas la demande. Ils ne le perçoivent pas comme un obstacle dans leur situation. Le responsable est aussi de cet avis puisque la formation relève de la responsabilité des éducateurs.

Les éducateurs de la Fondation n°2 ont suivi des cours de formation à l'interne ce qui fait qu'ils ne considèrent pas cet aspect comme un obstacle actuellement. Le responsable ne dénonce pas cet aspect puisqu'il a déjà fait appel à un intervenant externe.

L'absence de textes de références fournis par l'institution

En ce qui concerne les textes de référence, nous avons vu que tous les professionnels les jugeaient suffisants et adéquats. Dans leur situation, ils ne voient pas d'obstacles.

A préciser que s'il y avait une évaluation externe, cela pourrait être perçu comme un obstacle si les textes de référence devaient être jugés insuffisants pour appliquer la VRS.

L'absence d'intervenant externe

Les professionnels de la Fondation n°2 donnent tous de l'importance à la nécessité d'avoir un intervenant externe. En revanche, deux professionnels de la Fondation n°1 expliquent qu'ils n'en ont pas besoin, bien qu'une personne nuance en disant que ce serait utile pour les personnes qui sont dans l'institution depuis plus de cinq ans. Les deux autres éducateurs pensent que ce serait nécessaire. Nous pouvons donc dire que la majorité des éducateurs, institutions confondues, pensent que l'absence d'un intervenant externe est un obstacle. La majorité des éducateurs n'estiment pas qu'il soit nécessaire de mandater un intervenant externe, puisqu'à la Fondation n°2, les éducateurs en ont déjà eu un, et que la moitié des éducateurs de la Fondation n°1 estiment ne pas en avoir besoin.

Le responsable de la Fondation n°1 ne le perçoit pas comme un obstacle dans la situation actuelle car il est mitigé sur la question. Il explique que c'est une bonne chose mais qu'ils n'en ont pas forcément besoin.

Le manque de temps

Une seule personne sur huit a relevé le manque de temps comme étant un obstacle. Ce n'est donc pas perçu, dans leur situation, comme un obstacle par la majorité des professionnels interrogés.

A préciser que la notion de temps est très difficile à évaluer puisqu'ils n'ont pas de moments formels dédiés à la VRS.

L'absence d'outils d'évaluation et d'autoévaluation ainsi que de supervision

Les outils d'auto-évaluation n'ont pas été relevés par les professionnels. Cela ne semble pas leur porter préjudice dans leur application de la VRS, à moins qu'ils n'en aient pas connaissance.

La supervision est présente à la Fondation n°2 donc les professionnels ne le relève pas comme un obstacle. En revanche, à la Fondation n°1 la supervision n'est pas organisée mais ils disent avoir suffisamment de moments d'échanges.

Commentaire obstacles organisationnels

En ce qui concerne les obstacles organisationnels, je peux infirmer la première partie de mon hypothèse, puisque la grande majorité des éducateurs n'ont pas mis en évidence ceux-ci. Toutefois nous avons vu qu'il y a des nuances et qu'il faut considérer ce résultat avec prudence puisque ce sont les dires des professionnels. Ces résultats sont subjectifs puisque nous sommes au niveau expressif et non effectif.

Le seul point qui ressort est que deux éducateurs sur quatre de la Fondation n°1 considèrent comme un obstacle le fait de ne pas avoir un intervenant externe pour la sensibilisation à la VRS. Tous les autres éléments n'ont pas été considérés comme des obstacles, ce qui veut dire que nous pouvons infirmer la première partie de l'hypothèse. Un seul obstacle organisationnel a été relevé par une partie des éducateurs seulement.

Obstacles d'équipe**L'équipe ne partage pas les mêmes valeurs, voir les valeurs de la VRS, ce qui gêne la cohésion et les possibilités d'actions**

Selon les dires, les valeurs de la VRS sont partagées autant par les éducateurs et leur équipe, que par les responsables. Cependant, concernant les différences de positions voire de perceptions de la VRS dans les équipes, cela s'est révélé comme étant un obstacle à l'application de la VRS pour la moitié des éducateurs.

Les conflits de loyauté entre collègues

Cet aspect n'a été relevé ni par les éducateurs, ni par les responsables. Cela n'est donc pas un obstacle.

Commentaire des obstacles d'équipe

L'hypothèse est à nouveau infirmée. En effet, les responsables n'ont pas relevé de problèmes dû au fonctionnement des équipes. En revanche, quatre éducateurs sur huit ont affirmé que les différences de position et de perception étaient un frein quant à l'application de la VRS, dans leur situation actuelle. Les éducateurs ont donc conscience qu'ils rencontrent des difficultés à l'application de la VRS pour cause de perceptions différentes.

Obstacles personnels**Les professionnels ne se sentent pas suffisamment valorisés dans leur rôle d'éducateur pour pouvoir l'appliquer à leurs usagers**

Les éducateurs disent recevoir suffisamment de reconnaissance de la part de la direction et les responsables disent en donner assez. Ils se sentent donc valorisés en suffisance

pour valoriser à leur tour les résidents. Dans la situation actuelle, ce n'est donc pas perçu comme un obstacle.

La routine

Six éducateurs sur huit disent que la routine est un obstacle, ce qui rejoint l'avis des responsables. Cependant, ils ne précisent pas s'ils en sont victimes ou pas. Cela ne me permet pas de répondre puisqu'ils ne parlent pas de leur propre situation.

Le confort : appliquer le principe bouscule les habitudes

Tous les professionnels ont répondu qu'appliquer le concept de la VRS ne bousculait pas leurs habitudes. Toutefois, le responsable de la Fondation n°2 précise que ça bouscule tout de même les éducateurs mais de manière positive. Appliquer la VRS tel qu'ils le font ne porte pas atteinte au confort des éducateurs et des responsables, ce n'est donc pas perçu comme un obstacle dans leur situation.

Le manque de recul, trop pris par l'action quotidienne

Sept éducateurs sur huit affirment que le manque de recul est un obstacle et les responsables sont de cet avis. Cependant, ici aussi les réponses ne me permettent pas de dire s'ils parlent sur un plan général ou s'ils parlent de leur propre situation. Cela ne me permet pas de dire s'ils le vivent comme un obstacle ou non.

Le manque d'intérêt pour le principe de la VRS

Les responsables et tous les éducateurs ont donné des arguments dans le sens que la VRS est pertinente dans leurs actions quotidiennes. Toutefois, un éducateur ne semble pas tout à fait convaincu puisqu'il se contredit par la suite. Malgré cela, les éducateurs semblent porter de l'intérêt à la VRS, ce qui fait que ça ne constitue pas un obstacle actuellement pour eux.

Le manque de connaissance du principe dû à l'absence de formation

La moitié des éducateurs disent avoir été sensibilisés à la VRS en dehors de l'institution mais durant leur formation de base. Les responsables, en dehors de la formation de base, disent ne pas en avoir suivi. Dans leur situation, nous pouvons le percevoir comme un obstacle, bien qu'ils ne le disent pas. Nous pouvons cependant ajouter une nuance pour les professionnels de la Fondation n°2 qui ont eu une formation à l'interne.

Commentaire des obstacles personnels

En ce qui concerne les obstacles personnels je peux à nouveau infirmer mon hypothèse. En effet, les affirmations des responsables et des éducateurs vont, de manière globale, dans le même sens puisque les seuls obstacles relevés par les responsables (routine et manque de recul), sont reconnus par les éducateurs. De plus, il n'est même pas avéré que ces deux obstacles le soient vraiment pour eux puisque les réponses sont faites sur le plan général et non personnel.

Conclusion

L'hypothèse est donc entièrement infirmée. Ce résultat me laisse perplexe. Bien que le fait que mon hypothèse soit infirmée soit positif, j'ai de la peine à croire que les professionnels rencontrent si peu d'obstacles voire pas du tout d'obstacles. Cela voudrait dire que s'il y a une évaluation externe dans chacune des institutions, aucune problématique ne serait relevée sur les aspects traités à travers mon guide d'entretien.

Je pense que cela montre bien la complexité du concept de la VRS. Ce résultat me laisse croire que je n'ai pas été assez claire dans mes questions ni sur ce que je recherchais.

9. Les pistes d'action pour les professionnels

Le niveau expressif (expression de huit éducateurs et de deux responsables) a montré tout de même que les situations dans les deux structures n'étaient pas semblables car nous avons constaté que dans l'une des deux institutions :

- ils ont fait appel à un intervenant externe avec lequel ils ont travaillé sur des documents institutionnels ;
- une journée de formation sur la VRS est organisée pour les nouveaux venus.

Cependant, comme ces informations sont tirées de l'expressif, le seul moyen de connaître vraiment la situation est de passer à l'effectif.

Voici quelques pistes pour améliorer l'application de la VRS dans les deux institutions :

Piste n°1 : Formation de base

Nous avons vu que pour la majorité des éducateurs, une sensibilisation à la VRS s'est faite dans la formation de base (HES, IPC). Cependant, nous avons aussi vu que certains professionnels considéraient cette sensibilisation comme un simple survol. Pour compléter cette sensibilisation, nous pourrions imaginer une formation interne à l'établissement par un intervenant externe.

Nous avons vu que dans l'une des institutions, cela a été organisé néanmoins, nous avons pu constater que des professionnels (nouveaux venus) ont passé entre les mailles du filet. La vigilance est donc de mise dans la transmission des connaissances obtenues lors de ces interventions, pour les nouveaux collaborateurs qui n'y ont pas participé.

Piste n°2 : Formation externes continues

Sur le plan de la formation externe, nous avons vu, selon leurs dires, qu'aucun professionnel (institutions confondues) n'a suivi de cours de perfectionnement en dehors de l'institution. Pourtant, c'est un aspect important car pour intégrer le concept, il faut constamment faire des allers-retours entre la théorie et la pratique. Cela peut se faire avec les textes de références, pour autant qu'ils soient suffisants, mais aussi en participant à des journées de formations externes à l'institution car ça permet de prendre du recul avec sa pratique quotidienne, qui est un obstacle conséquent, et poser de nouveaux défis.

Piste n°3 : S'appuyer sur des documents théoriques

Nous avons vu dans les réponses que tous les éducateurs et les responsables (institutions confondues) estimaient suffisants et adéquats les textes de références à la VRS qu'ils ont à disposition. Le seul moyen de savoir si ces textes sont réellement des références et s'ils sont suffisants pour s'y référer quant à l'application de la VRS, est de passer par une évaluation externe car ces textes seront consultés par des experts externes.

Piste n°4 : Réserver des moments d'échanges sur la VRS, l'auto-évaluation des pratiques

Nous avons vu que les moments d'échanges concernant la VRS se font de manière informelle dans les deux institutions et qu'ils n'ont pas d'outil de référence permettant

de se référer à un aspect particulier de la VRS. Nous pourrions donc imaginer consacrer une partie de colloque une fois par mois pour évaluer concrètement l'application de la VRS. Cela se ferait à l'aide d'une grille basée sur les principales rubriques (que l'on peut trouver par exemple dans Valoris TIQSS) et choisies en fonction des défis de l'institution. Ce moment consacré durant les colloques permettraient de faire un point de situation et mettre en avant les nouveaux défis.

Piste n°5 : auto-évaluation de la VRS à l'aide d'outils formalisés

La plupart des pistes citées impliquent une évaluation externe (très coûteuse). Cependant, il est aussi possible d'effectuer une auto-évaluation sans guidance externe en utilisant des outils formalisés tel que le FAP ou Valoris qui ont été décrits dans la partie théorique. En prenant une ou plusieurs rubriques de ces outils, les professionnels peuvent s'auto-évaluer quant à leur application de la VRS et poser leurs nouveaux défis.

Conclusion :

Nous avons vu que l'expressif est insuffisant pour définir les besoins. Les pistes énoncées ci-dessus ont été rédigées en fonction des réponses obtenues dans les entretiens, basée sur le niveau expressif.

Je tiens encore à joindre une grille d'autoévaluation destinée aux responsables.

	DOCUMENTS	oui	+ou -	non	A améliorer
1.	Le projet d'établissement ou la charte ou un document de référence institutionnel stipule que la VRS fait partie des valeurs et concepts de l'établissement et décrit le système de valeurs et les concepts.				
2.	Des exemples concrets d'application de la VRS (pratiques, attitudes, etc.) figurent dans ces textes ou dans les textes du point 3.				
3.	Des textes pertinents décrivant la VRS ont été mis à la disposition des professionnels ; leur utilisation (accès) est aisée.				
4.	Au cours de l'année, les responsables ont l'opportunité de faire référence à ces textes, de rappeler la nécessité de s'y référer.				
	SENSIBILISATION-FORMATION				
5.	Des exposés relatifs à la VRS sont organisés ou co-organisés à l'intention des professionnels au moins une fois tous les deux ans.				
6.	Tout le personnel a été formé à la VRS (minimum une journée) en interne. (Les réunions co-organisées à l'extérieur sont prises en considération).				
7.	Les professionnels sont encouragés à suivre des cours à l'extérieur (notamment d'approfondissement); des programmes sont distribués.				
	MOMENTS SPECIFIQUES D'ECHANGES				
8.	Des moments sont réservés dans les réunions ou				

	colloque pour parler spécifiquement d'un aspect ou l'autre de la VRS				
9.	Ces moments d'échanges sont basés sur des outils comme des grilles, des indicateurs de rubriques, etc.				
	AUTOEVALUATION FORMALISEE				
10.	Une autoévaluation de l'application de la VRS utilisant un outil formalisé et validé a été mise en place avec la guidance d'un spécialiste.				
11.	L'autoévaluation a été prolongée par un projet d'amélioration				
	EVALUATION EXTERNE-EXPERTISE				
12.	L'application de la VRS a été évaluée par des experts extérieurs au moyen d'un outil formalisé et validé.				
13.	L'évaluation externe a été prolongée par un projet d'amélioration				
	<i>NB. on peut admettre qu'une autoévaluation guidée de qualité (incluant le point 6) peut remplacer l'évaluation externe.</i>				

10. Conclusion

10.1 Bilan du travail

Le fait d'avoir interrogé quatre éducateurs par institution ne permet pas d'avoir une vue représentative de celle-ci. Cela est aussi valable pour la direction, une seule personne interrogée ne pouvant pas représenter les avis d'une direction entière. Les résultats obtenus ne sont donc pas représentatifs de l'institution bien qu'ils permettent de me faire une idée de ce qu'il s'y passe. De plus, étant donné que je me suis basée sur le niveau expressif, les réponses obtenues à travers les entretiens ne me permettent pas de vérifier les faits puisqu'en l'absence de la pression du contrôle, les personnes se sentent libres de dire ce qu'elles veulent.

La grande leçon que je peux retenir de ce travail est que le niveau expressif a ses limites. Nous l'avons vu dans les commentaires concernant les réponses obtenues, je précise qu'il faut les nuancer, car les professionnels répondent en fonction de leur perception de la réalité, sans que nous ne bénéficions d'un point de vue externe qui nous permettrait de déterminer si les textes de références mis à disposition des éducateurs sont bel et bien représentatif du concept de la VRS par exemple. Nous avons aussi pu remarquer certaines contradictions dans les dires d'un professionnel à travers différentes questions. Par exemple, ce dernier dit que la VRS est pertinente dans sa pratique quotidienne mais on s'aperçoit que finalement, il n'est pas convaincu du concept ; il considère que ce n'est pas applicable à toutes les personnes accueillies dans l'institution. Cela démontre bien les limites de l'expressif et cela ne m'a pas aidé pour réaliser mon analyse. De plus, les réponses obtenues à certaines questions posées étaient trop générales et pas forcément axées sur la VRS. Cela n'a pas été évident pour l'analyse car il était plus difficile de faire des liens avec la théorie. Est-ce que mon guide d'entretien n'était pas assez précis ? Aurais-je dû être plus attentive durant les entretiens à ce que les éléments ressortis soient bien en lien avec la VRS ?

A travers l'analyse, je me suis rendue compte de la complexité réelle du concept de la Valorisation des Rôles Sociaux. Ce concept clair et précis n'est pas pour autant facile d'application. Espérons que les professionnels en ont conscience afin d'optimiser l'application de ce concept pour le bien-être des résidents.

En ce qui concerne les commentaires présents dans l'analyse, j'ai dû être vigilante à ne porter aucun jugement. Cela n'a pas toujours été évident car certaines réponses obtenues n'étaient pas du tout représentatives de la VRS et c'était difficile de commenter ces réponses sans jugements. De plus, il y a des informations que j'avais par le biais du stage que j'ai effectué à la Fondation n°1, et pour la Fondation n°2 M. Vaney m'en avait transmis. Je me suis rendue compte que les réponses obtenues ne correspondaient pas aux informations que j'avais au préalable. Il a fallu faire attention dans l'analyse à utiliser uniquement les réponses obtenues à travers les entretiens et non celles que je savais par moi-même. Cela montre encore une fois la limite de l'expressif.

La conclusion globale de ce travail de Bachelor c'est qu'au final, je m'aperçois que c'est la toute première étape d'un travail de recherche. En effet, je me suis rendue compte avec le recul, qu'il y a différents éléments auxquels je serais plus attentives maintenant. Par exemple, en ce qui concerne les entretiens, si je devais en refaire, je serais beaucoup plus attentive à ce que mes interlocuteurs me répondent de manière précise et non globale.

Dans un travail de recherche, il faut constamment réajuster/réorienter sa recherche afin qu'elle soit la plus pertinente possible. Mais cela se fait à travers plusieurs étapes et je considère le travail de Bachelor comme la première étape de ce long processus.

10.2 Bilan personnel (auto-évaluation)

Ce travail de recherche était un défi pour moi parce que la rédaction n'est pas mon point fort. Je suis contente de la teneur finale de ce dossier.

La partie théorique est à mon sens complète. Évidemment, il est toujours possible de rajouter encore d'autres éléments théoriques. J'ai cependant voulu cibler l'essentiel afin que le texte soit clair et concis. Pour la récolte d'informations, j'ai réalisé une fiche de lecture pour chaque ouvrage consulté. Ainsi, j'avais les éléments importants ainsi que les citations utiles dans un document.

En ce qui concerne la partie méthodologique, les entretiens étaient très intéressants. Cependant, pour obtenir des réponses plus précises ainsi qu'avoir un échantillon plus large (par exemple tous les éducateurs de la fondation ainsi que tous les membres de la direction), il aurait fallu que j'établisse un questionnaire. Je me suis rendue compte de cela en classant les données récoltées par question.

Pour la partie analyse, étant donné que les réponses étaient parfois générales au lieu d'être ciblées sur la VRS, j'ai eu de la peine à faire des liens directs avec la théorie et cela se ressent. En résumé, j'ai fait du mieux que j'ai pu avec les moyens que j'avais à disposition, c'est pourquoi je suis globalement satisfaite de ce travail.

L'aboutissement de ce travail de bachelor est une grande satisfaction et un soulagement. J'estime avoir atteint les objectifs de cette recherche. En effet, j'ai acquis une bonne base de connaissance du concept de la VRS, à travers les diverses lectures effectuées et à travers les entretiens réalisés avec M. Vaney, qui a des connaissances pointues dans le domaine. Cela m'a permis d'aller sereinement questionner les professionnels du terrain. À travers mon guide d'entretien, j'ai su identifier les différents obstacles auxquels les professionnels sont confrontés ainsi que leurs ressources pour y faire face. Par le biais de l'analyse, j'ai pu proposer des pistes d'actions pour les deux institutions.

En ce qui concerne les objectifs personnels, n'ayant jamais fait un travail d'analyse, j'ai eu l'opportunité de pouvoir travailler cette compétence. De plus, cela m'a permis de perfectionner ma capacité à prendre du recul, car je ne pouvais pas me permettre de porter un jugement sur les dires des professionnels. J'ai su respecter les délais que je me suis imposée, ce qui m'a demandé une bonne discipline dans l'organisation.

Ce travail m'a démontré la complexité du concept de la Valorisation des Rôles Sociaux. En effet, dans mon analyse, je me suis rendue compte qu'il y avait des éléments très contradictoires qui ressortaient et certaines réponses n'étaient pas en lien avec le concept. Passer de la théorie à la pratique n'est de loin pas une chose évidente pour un tel concept. Être formé à la VRS par des experts est incontournable si on désire l'appliquer de manière adéquate.

10.3 Bilan professionnel

Sur le plan professionnel, cette recherche a été très bénéfique. C'est un concept toujours d'actualité et qui est utilisé dans une bonne partie des institutions. Étant donné que durant la formation HES, le sujet a été survolé en une journée, ce travail m'a permis

d'approfondir mes connaissances et d'acquérir une base qui me permettra d'être efficace sur le terrain. Évidemment, cela ne suffit pas pour que mon application soit idéale. Une formation à ce sujet est indispensable si je veux mettre efficacement en œuvre ce concept auprès des usagers, et défendre les principes de la VRS, dans l'équipe avec laquelle je travaillerai.

En questionnant les professionnels sur le sujet des obstacles rencontrés dans l'application de la VRS, j'ai en quelque sorte suivi un cours de prévention. En effet, je peux désormais me préparer aux types d'obstacles que je vais rencontrer dans ma pratique professionnelle, en ayant des ressources pour y faire face.

Les connaissances cumulées à travers ce travail de recherche me seront utiles pour ma vie professionnelle, qu'importe la population avec laquelle je travaillerai, ce qui est d'autant plus intéressant.

11. Bibliographie

Livres :

BORIOLI J., LAUB R. (sous la direction de), (2007), *Handicap : de la différence à la singularité, Enjeux au quotidien*, Éditions Médecine et Hygiène, 1225 Chêne-Bourg.

CEDIS, (2009), *VALORIS version européenne, Evaluation de la qualité des services à l'usage des dispositifs sociaux et médico-sociaux*, 2^{ème} édition.

DESCHAMPS J.-C., (1992), *L'échec scolaire : une perspective attributionnelle en psychologie sociale*, In Pierre Humbert B., *L'échec à l'école : échec de l'école ?* Delachaux et Niestlé, Neuchâtel.

DOISE W., DESCHAMP J.-C., MUGNY G., (1991), *Psychologie expérimentale*, Armand Colin, Paris.

FOUGEYROLLAS P., CLOUTIER R., BERGERON H., CÔTÉ J., ST MICHEL G., (1998), *Classification québécoise, Processus de Production du Handicap*, Réseau international sur le processus de production du handicap, RIPPH/SCCIDIH, Québec.

GOFFMAN E., (1975), *Stigmate, les usages sociaux des handicaps*, Les Éditions de Minuit, Collection le Sens Commun, 75006 paris.

HAMONET C., (2000), *Les personnes handicapées*, PUF- Que sais-je ?, Paris.

HAMONET C., (2012), *Les personnes en situation de handicap*, PUF- Que sais-je ?, Paris.

HARSHMAN F., GOODRIDGE R., LEPPAN S., (1980), *PAT. Formation en Analyse de Programme (FAP)*, IQDM, Montreal.

HEIDER F., (1958), *The Psychology of Interpersonal Relations*. Wiley, New York.

MARTINOT D., TOCZEK M.-CH., (2005), *Enseigner, éduquer : une question de psychologie sociale*. In. Martinot D.,Toczek M.-Ch., *Le défi éducatif*, Armand Colin, Paris.

ROGERS C. R., (2005), *Le développement de la personne*, Dunod-InterEditions, 75018 Paris.

VAN CAMPENHOUDT L., QUIVY R., (2011), *Manuel de recherche en sciences sociales*, 4^{ème} édition, Dunod, 75006 Paris.

VANEY L., (1989), *Du principe de normalisation à la valorisation des rôles sociaux, Analyse de quelques concepts théoriques sous-jacents*. In : Wolfensberger W., et Glenn L., *PASS 3, Manuel pratique, programme d'analyse des systèmes de service. Méthode d'évaluation quantitative des services humains*, Version européenne, p. 5-14, CEDIS, Genève.

VANEY L., (1990), *Désinstitutionnalisation, valorisation des rôles sociaux et moyens d'évaluation*, In : *Psychiatrie et intégration communautaire*, Edition des Deux Continents, Genève.

VANEY L., (1991), *Valorisation des Rôles Sociaux et évaluation, textes choisis*, Éditions des Deux Continents, 1211 Genève 24.

WOLFENSBERGER W., (1991), *La valorisation des rôles sociaux, introduction à un concept de référence pour l'organisation des services*, Éditions des Deux Continents Genève, 1211 Genève.

WOLFENSBERGER W., GLENN L., (1998), *PASS 3, Programme d'analyse des systèmes de services, méthode d'évaluation quantitative des services humains*, Editions des Deux Continents, Collection du Sextant, 4^{ème} édition, imprimerie Trajets, 1211 Genève 8.

WOLFENSBERGER W., THOMAS S., (1988), *PASSING, Programme d'analyse des systèmes de services, Application des buts de la valorisation des rôles sociaux, Une méthode pour évaluer la qualité des services humains selon le principe de la valorisation des rôles sociaux, Manuel des critères et des mesures de la valorisation des rôles sociaux (2^{ème} édition)*, Les Communications Opell Inc. et L'Institut G. Allan Roeher, Canada.

Revues, bulletins, articles :

Association genevoise de parents et d'amis de personnes mentalement handicapées (APMH), Louis Vaney, *Valorisation des rôles sociaux et déficience profonde : utopie ou concept de référence ?* Bulletin trimestriel n°130 septembre 1991, Impression MEDECINE et HYGIENE, Genève, p.12-25.

CALAIS VAN STOKKOM S., FOUGEYROLLAS P., (1998), *Utilisation et utilité de la Classification internationale des handicaps : déficiences, incapacités et désavantages (CIH), pour le maintien des personnes handicapées à domicile et dans leur environnement communautaire*, Intégration des personnes handicapées, Editions du Conseil de l'Europe, 67075 Strasbourg Cedex.

Comité Européen pour le Développement de l'Intégration Sociale (CEDIS), (2004), *VALORIS, Évaluation de la qualité des services à l'usage des dispositifs sociaux et médico-sociaux, Tome 1 manuel d'Évaluation Externe*, 1^{ère} édition, CEDIS, Imprimerie Grafistec à Castella.

FOUGEYROLLAS P., « Processus de Production des handicaps », document de synthèse des travaux réalisés par l'association GRAVIR.

FOUGEYROLLAS P., CLOUTIER R., BERGERON H., CÔTÉ J., ST MICHEL G., *Classification québécoise, Processus de Production du Handicap*, RIPPH/SCCIDIH 1998, Cette brochure est diffusée par le « Groupe pluridisciplinaire de recherche et de développement de modèles holistiques de réadaptation », GRAVIR, 1180 Bruxelles.

MILLER D. T., & ROSS M., (1975), *Self serving biases in the attribution of causability : fact or fiction*, Psychological Bulletin, 82 : 213-225.

Organisation Mondiale de la Santé, (2001), *CIF, Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé*.

VANEY L., (septembre 1991), « Valorisation des rôles sociaux et déficience profonde : utopie ou concept de référence ? », *Association genevoise de parents et d'amis de personnes mentalement handicapées (APMH)*, Bulletin trimestriel n°130, p.12-25.

VANEY L., (2005), « Valorisation interne : un outil centré sur la valorisation des rôles sociaux de la personne, In : La méthodologie et les outils de l'évaluation interne au service de la qualité », *Les cahiers de l'Actif*, no 350-353, pp. 159-173.

Travail de bachelor :

CHARPENTIER P., (1994), *Du partage des valeurs entre les éducateurs, l'institution et le concept de la Valorisation des Rôles Sociaux, à l'autoévaluation des pratiques*, École d'Études sociales et pédagogiques, centre de formation d'éducateurs spécialisés, Lausanne.

FAVROD-COUNE O., JANK C., (2001), *Stratégies et obstacles dans un centre de formation continue pour adultes (CEFCA) : une approche selon la Valorisation des Rôles Sociaux*, mémoire de licence, université de Genève-faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Genève.

HILTY LANDRY D., (1991), *Avec les concepts de la valorisation des rôles sociaux (VRS), utilisation d'un outil d'évaluation : la Formation d'Analyse de Programmes (FAP), dans le cadre d'un appartement en milieu urbain, pour l'obtention du diplôme d'éducatrice spécialisée*, École d'Études Sociales et Pédagogiques, Centre de formation d'éducateurs spécialisés, Lausanne.

HEIMER R., (2008), *Le processus de développement des compétences professionnelles dans le métier d'éducateur spécialisé : le concept de la valorisation des rôles sociaux face à l'analyse de l'activité*, mémoire de licence de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'Université de Genève, section des Sciences de l'Éducation, mention éducation spéciale, Genève.

Cours HES:

MARGOT-CATTIN Pierre, (mai 2010), *Le handicap et ses représentations, les classifications*, module D2.

MARGOT-CATTIN Pierre, (mars 2011), *Le handicap et ses représentations*, module E9.

MAYOR Stéphan, (février 2011), *VRS/PPH*, module E9.

VANEY Louis, (mai 2011), *Sensibilisation à la Valorisation des Rôles Sociaux*, module E9.

ZBINDEN Barbara, (juin 2011), *Le modèle PPH, Approche environnementale du handicap et outils d'intervention pour le développement individuel et communautaire*, module E9.

Cyberographie :

Site internet de la Fondation n°1, consulté le 20.04.2012

Site internet de la Fondation n°2, consulté le 20.04.2012

Documents institutionnels :

Le Système Management Qualité (SMQ) de la Fondation n°1.

La plaquette de présentation de la Fondation n°2.

12. Annexes

A) Guide d'entretien pour les éducateurs

Introduction

1. Présentez-vous en quelques lignes, (âge, nombre d'années dans l'institution, formation, taux de travail, parcours professionnel).
- 2.1 Comment définissez-vous la VRS ?
- 2.2 Quel est son rôle, qu'est-ce qu'elle représente pour vous dans votre pratique professionnelle ? (un guide, un idéal, etc.)
- 3.1 Dans votre pratique professionnelle, que faites-vous concrètement pour améliorer la valorisation des rôles sociaux de vos usagers ?
- 3.2 Qu'est ce qui vous aide (ressources)/empêche (obstacles) de le faire ?

Obstacles organisationnels

4. Qu'est ce que l'institution propose pour vous perfectionner ou améliorer l'accompagnement, en termes de VRS ?
- 5.1 Qu'est ce qu'elle vous met à disposition comme textes de références ?
- 5.2 Est-ce que vous les lisez ou vous vous y référez ?
- 5.3 Si non, pourquoi ?
- 5.4 Si oui, en quoi vous aident-ils dans votre pratique professionnelle?
6. Pensez-vous qu'il y aurait besoin d'un intervenant externe pour vous sensibiliser à la VRS et pour vous aider à identifier vos défis ?
- 7.1 Bénéficiez-vous de moments d'échanges (colloques, supervision, etc.) sur les difficultés que vous rencontrez dans l'application de la VRS ?
- 7.2 Si non, quelles sont les conséquences ?
8. Pensez-vous avoir suffisamment de temps pour analyser les situations et appliquer le concept ?
- 9.1 Les outils mis à disposition par l'institution vous sont-ils suffisants (nécessaire), adéquats à l'application de la VRS ?
- 9.2 Si oui, quels sont-ils ?
- 9.3 Si non, quel genre d'outil pourrait vous aider ?

Obstacles d'équipe

- 10.1 Les valeurs défendues par la VRS sont-elles en concordance avec les vôtres ?
- 10.2 Sont-elles en concordance avec celles des membres de votre équipe ?

- 10.3 Si non, cela vous gêne-t-il dans l'application du concept et en quoi ?
- 11.1 Dans l'équipe éducative, avez-vous des différences de perceptions, voire de position, face à l'application de la VRS ?
- 11.2 Si oui, est-ce un obstacle à l'application de la VRS et en quoi ?
- 11.3 Si oui, est-ce un générateur de conflit au sein de l'équipe ?

Obstacles personnels

- 12.1 De manière générale, recevez-vous des signes de reconnaissance de la part de l'institution ?
- 12.2 Si oui, sont-ils suffisants en termes de valorisation du rôle de l'éducateur pour que vous vous sentiez à même d'appliquer la VRS avec vos usagers ?
- 12.3 Que vous manquerait-il ?
- 13.1 Est-ce que la routine, les habitudes sont un moteur ou un obstacle à l'application de la VRS ?
- 13.2 Pourquoi ?
- 14.1 Pensez-vous qu'appliquer ce concept bouscule vos manières/habitudes de faire ?
- 14.2 Si oui, est-ce de manière positive (moteur) ou négative (obstacle) ?
- 14.3 Quels sont les conséquences de ces changements ?
15. Est-ce que le fait d'être pris par le travail au quotidien, d'être acteur de l'accompagnement a une influence sur la prise de recul, l'autocritique de votre propre pratique ?
16. En quoi trouvez-vous ce concept pertinent ou inadéquat dans votre pratique professionnelle ?
- 17.1 Avez-vous suivi des cours de sensibilisation sur la VRS en dehors de l'institution ?
- 17.2 De votre propre initiative ou de celle de l'institution ?

Autres

- 18.1 Êtes-vous satisfait de la mise en pratique de la VRS au sein de l'institution/foyer ?
- 18.2 Si oui, quels sont les motifs principaux de satisfaction ?
- 18.3 Si non, en quoi n'êtes-vous pas satisfait ?
- 19.1 À votre avis, quels sont les obstacles principaux que citera le membre de la direction ?
- 19.2 Pensez-vous avoir cités les mêmes obstacles ?
- 19.3 Si non, qu'est ce qui vous fait dire cela ?
20. Auriez-vous encore un élément à rajouter dont on n'a pas encore parlé ?

B) Guide d'entretien pour les membres de la direction

Introduction

1. Présentez-vous en quelques lignes, (âge, nombre d'années dans l'institution, formation, taux de travail, parcours professionnel).
- 2.1 Comment définissez-vous la VRS ?
- 2.2 Quel est son rôle, qu'est-ce qu'elle représente pour vous dans votre pratique professionnelle ? (un guide, un idéal, etc.)
- 3.1 Dans votre pratique professionnelle, que faites-vous concrètement pour améliorer la valorisation des rôles sociaux de vos usagers ?
- 3.2 Qu'est ce qui vous aide (ressources)/empêche (obstacles) de le faire ?

Obstacles organisationnels

- 4.1 Qu'est ce que la direction propose aux éducateurs pour se perfectionner en termes de VRS ?
- 4.2 Est-ce que les éducateurs vous en font la demande ?
- 5.1 Qu'est ce que la direction met à disposition des éducateurs comme textes de références ?
- 5.2 Pensez-vous qu'ils les lisent et qu'ils s'y réfèrent ?
- 5.3 Si non, pourquoi ?
- 5.4 Qu'est ce que ces textes peuvent apporter à leur pratique professionnelle?
6. Pensez-vous que les éducateurs auraient besoin de quelqu'un d'externe pour se sensibiliser à ce concept et pour les aider à identifier leurs défis ?
- 7.1 Les éducateurs bénéficient-ils de moments d'échanges (colloques, supervision, etc.) sur les difficultés qu'ils rencontrent dans l'application de la VRS ?
- 7.2 Si non, quelles sont les conséquences ?
8. Pensez-vous que les éducateurs ont suffisamment de temps pour analyser les situations et appliquer le concept ? (notion de temps)
- 9.1 Les outils mis à disposition par l'institution pour les éducateurs vous semblent-ils suffisants, adéquats à l'application de la VRS ?
- 9.2 Si oui, lesquels ?
- 9.3 Si non, quel genre d'outil pourrait les aider ?

Obstacles des équipes éducatives

- 10.1 Les valeurs défendues par la VRS vous semblent-elles en concordance avec celles des éducateurs?
- 10.2 Et avec les vôtres ?

- 10.3 Si non, lesquelles vous gênent ?
- 11.1 Dans les équipes, les d'éducateurs ont-ils des différences de perceptions, voire de position face à la VRS ?
- 11.2 Si oui, est-ce un obstacle à l'application de la VRS et en quoi ?
- 11.3 Est-ce que l'application de la VRS vous semble-t-elle génératrice de conflit au sein des équipes?

Obstacles personnels vécus par les éducateurs

- 12.1 Pensez-vous que les éducateurs aient besoin de signes de reconnaissances, de manière générale, dans leur rôle d'éducateur pour qu'ils puissent appliquer adéquatement la VRS avec les usagers ?
- 12.2 Si oui, quels signes de reconnaissance leur donnez-vous ?
- 12.3 Pensez-vous que le manque éventuel de signe de reconnaissance puisse être un obstacle à l'application du concept ?
- 13.1 Pensez-vous que pour les éducateurs la routine, les habitudes sont un moteur ou un obstacle à l'application de la VRS ?
- 13.2 Pourquoi ?
- 14.1 Pensez-vous qu'appliquer ce concept bouscule, positivement ou négativement, les manières/habitudes de faire des éducateurs?
- 14.2 Pouvez-vous donner un exemple concret ?
- 14.3 Et en ce qui concerne vos manières de faire et habitudes ?
15. Est-ce que le fait que les éducateurs soient pris par le travail au quotidien et soient acteurs de l'accompagnement, peut avoir une influence sur la prise de recul, sur l'autocritique de leur propre pratique ?
- 16.1 Selon vous, les éducateurs estiment-ils que ce concept est pertinent dans leur pratique professionnelle ?
- 16.2 Et vous, la trouvez-vous pertinente dans le cadre de l'institution ?
- 17.1 À votre connaissance, les éducateurs ont-ils suivi des cours de sensibilisation en-dehors de l'institution ?
- 17.2 Et vous, en avez-vous suivi ?

Autres

- 18.1 Pensez-vous que les éducateurs soient satisfaits de leur mise en pratique du concept dans leur foyer?
- 18.2 Sur quoi pourraient porter leurs principales satisfactions ou insatisfactions ?
- 18.3 Et vous, êtes-vous satisfaits de la mise en pratique de la VRS au sein de votre institution?
- 18.4 Sur quoi portent vos principales satisfactions ou insatisfactions ?

- 19.1 À votre avis, quels sont les principaux (types) d'obstacles que citerons les éducateurs ?
 - 19.2 Pensez-vous avoir cités les mêmes ?
 - 19.3 Si non, qu'est ce qui vous fait dire cela ?
-
20. Auriez-vous encore un élément à rajouter dont on n'a pas encore parlé ?