

L'internat affectif

ou

Dans quelle mesure et sous
quelles conditions l'éducateur
d'internat au Centre Oroph doit-il
et peut-il répondre aux besoins
affectifs des adolescents ?



Michael Petrig – EE 02

mars 2006

Nous appellerons émotion une chute brusque de la conscience dans le magique.

Jean-Paul Sartre

L'Amour est une surprise qui nous arrache à l'insipide, l'attachement est un lien qui se tisse au quotidien.

Boris Cyrulnik

Je souhaite remercier le Centre Oroph de m'avoir permis d'effectuer cette recherche :

- Son directeur Eric Morand, pour la confiance accordée.
- La responsable de l'équipe des éducateurs de l'internat, Dorine Cottet, pour son soutien et ses conseils précieux.
- L'équipe éducative et les adolescents de l'internat pour leur participation à mon enquête et leur intérêt pour ce travail.

Merci à Christiane Grau, ma directrice de mémoire, pour son engagement et sa direction et à Muriel pour son aide, son soutien et sa compréhension durant cette longue période.

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

Tableau en page de titre : *Complément* (65x65cm) de mia petrig

Table des matières

1	PRÉPARATION À LA RECHERCHE	6
1.1	Question de départ	6
1.2	Hypothèses	7
1.3	Énoncé des objectifs	8
1.4	Inventaire des moyens	8
1.4.1	Recherche bibliographique et documentaire	8
1.4.2	Enquêtes	9
2	RECHERCHE	11
2.1	Concepts théoriques	11
2.1.1	Affect	11
2.1.2	Besoin	12
2.1.3	Adolescence	12
2.1.4	Théories des besoins et besoins affectifs	13
2.1.5	Attachement	14
2.1.6	Expression des émotions	15
2.1.7	Affection et toucher	16
2.1.8	Estime de soi	16
2.2	Enquête	17
2.2.1	Construction des questionnaires	17
2.2.2	Support visuel	20
2.2.3	Déroulement de l'enquête	20
2.2.4	Dépouillement des questionnaires	21
3	RÉSULTATS DE LA RECHERCHE	22
3.1	Besoins affectifs de l'adolescent à l'internat de l'Oriph	22
3.1.1	Besoins affectifs des adolescents	22
3.1.2	Réponse aux besoins affectifs en Internat	23
3.1.3	Fragilité affective de la population de l'Oriph	25
3.1.4	Besoins affectifs de l'adolescent à l'Oriph	27
3.2	Rôles et responsabilité de l'éducateur	27
3.2.1	Références institutionnelles officielles	27
3.2.2	Point de vue des éducateurs	28
3.2.3	Responsabilité de l'éducateur	30
3.3	Marques de tendresse et le toucher face au tabou	30
3.3.1	Influences extérieures	30
3.3.2	Influences intériorisées	31
3.3.3	Gestes tabous	33
3.4	Modèle d'intervention	34
3.4.1	Le modèle d'intervention	34
3.4.2	Le modèle d'intervention chez les éducateurs	35
3.4.3	Cohérence générale des éducateurs	35
3.4.4	Comparaison avec les réponses des adolescents	38
3.4.5	Apport du modèle d'intervention personnalisé	40
3.5	Obstacles de l'internat	40
3.5.1	Cadre et organisation	40
3.5.2	Avis des éducateurs	41
3.5.3	Satisfaction des adolescents	44
3.5.4	Obstacle	47

4	SYNTHÈSE	48
4.1	Notions théoriques	48
4.2	Résultats	50
5	AUTO-ÉVALUATION	52
6	PERSPECTIVES	54
6.1	Au niveau personnel	54
6.1.1	Prise de conscience	54
6.1.2	Toucher	55
6.2	Outils	56
6.2.1	PSI	56
6.2.2	Programmes	56
6.2.3	Mentorat	56
6.3	Adaptation du cadre	57
6.4	Interrogations	58
6.5	Internat affectif	59
7	BIBLIOGRAPHIE	60
7.1	Monographies	60
7.2	Articles & Revues	60
7.3	Dictionnaires et Encyclopédies	61
7.4	Sites Internet en rapport avec le sujet	61
8	ANNEXES	63

Index des illustrations

Illustration 1:	Signification de la notion de besoin affectif (Question Educ 2.3).....	24
Illustration 2:	Comparaison des situations familiales.....	25
Illustration 3:	Sentiment provoqué par divers mots (Question Ados 2.13).....	26
Illustration 4:	Besoins affectifs auxquelles les éducateurs estiment devoir répondre (Question Educ 2.6).....	29
Illustration 5:	Influence sur la motivation à répondre aux besoins affectifs (Question Educ 2.8).....	30
Illustration 6:	Une réponse adéquate doit être acceptable pour qui? (Question Educ 2.16).....	31
Illustration 7:	Acceptabilité de diverses réponses affectives (Question Educ 2.11).....	31
Illustration 8:	Valeurs les plus fortes en relation avec les besoins affectifs (Question Educ 2.19).....	33
Illustration 9:	Réflexion, modèle d'intervention et satisfaction (Question Educ 2.14 et 2.16).....	35
Illustration 10:	Signification de la notion de besoin affectif (Question Educ 2.1 et 2.3)....	36
Illustration 11:	Hiérarchisation des besoins affectifs des adolescents selon l'importance donnée par les éducateurs (Question Educ 2.4).....	37
Illustration 13:	Besoins affectifs normalement satisfaits dans la famille (Question Educ 2.3).....	38
Illustration 14:	Avis du jeune en rapport avec la réponse de l'éducateur et importance donnée par le jeune (Question Ados 2.2).....	38
Illustration 12:	Hiérarchisation des besoins affectifs de l'ado selon l'importance (Question Educ 2.4).....	38
Illustration 15:	"Veux-tu que ton éducateur soit comme... (Question Ados 2.5)?.....	39
Illustration 16:	Influence sur la motivation à répondre aux besoins affectifs (Question Educ 2.8).....	41
Illustration 17:	Opportunités pour répondre aux besoins affectifs des adolescents (Question Educ 2.9)?.....	42
Illustration 18:	Besoins auxquels les éducateurs estiment répondre (Question Educ 2.6).....	43
Illustration 19:	Bien-être au Centre Orph en comparaison avec la maison (Question Ados 2.6).....	44
Illustration 20:	Sentiment de sécurité au Centre (Question Ados 2.1).....	44
Illustration 21:	Bien-être dans contextes précis (Question Ados 2.3).....	44
Illustration 22:	Aspects de la relation avec l'éducateur (Question Ados 2.2).....	45
Illustration 23:	Le temps passé avec ton éducateur est... (Question 2.9 et 2.10).....	45
Illustration 24:	Voudrais-tu que ton éducateur... ? (Question Ados 2.4).....	45
Illustration 25:	Importance que l'éducateur s'occupe du jeune (Question Ados 2.7).....	46

1 PRÉPARATION À LA RECHERCHE

1.1 QUESTION DE DÉPART

La famille est à la fois le noyau social primaire de l'individu et la structure de base de la société. C'est le cadre idéal pour que l'enfant se développe, se construise et devienne peu à peu lui aussi un adulte autonome et responsable. Pourtant, il arrive que ce cadre manque à son but ou que les besoins de l'enfant ne puissent y être satisfaits. De telles situations peuvent amener des enfants et adolescents à vivre en internat. Cette structure prend alors le relais pour répondre aux besoins de l'enfant pour que celui-ci puisse continuer à se construire.

Dans le conscient collectif, l'internat est réputé pour ses qualités normatives et logistiques. Il n'en est pas de même pour ce qui est des besoins affectifs. Si la famille est synonyme d'amour, de partage et de tendresse, l'internat est plutôt synonyme de discipline, de communauté et d'ordre. Ce sont là des représentations courantes, qui ont aussi été les miennes.

Ce qui m'intéresse particulièrement, et ce qui fait l'objet de ce travail, est d'éprouver ces représentations, d'identifier ce qui peut effectivement être offert en internat pour répondre aux besoins affectifs des adolescents. Il m'importe de le faire en me positionnant par rapport à l'éducateur, son rôle, sa vision, ses motivations et les obstacles qu'il rencontre. Je souhaite aussi découvrir la vision des adolescents sur la prise en charge des éducateurs et prendre en compte leur vécu en internat. Ces recherches devraient me permettre de répondre à cette question de départ :

Dans quelle mesure et sous quelles conditions l'éducateur d'internat au Centre Orph doit-il et peut-il répondre aux besoins affectifs des adolescents ?

L'importance de ce sujet m'est apparue suite à des situations qui sont fréquentes dans un internat. Comment réagir lorsqu'un jeune pleure, lorsqu'il dit qu'il se déteste, lorsqu'il vit une situation difficile? Lui prendre la main, lui proposer une activité pour lui changer les idées, le laisser gérer tout seul, lui parler tendrement, le prendre dans les bras... Quels gestes sont adéquats de la part de l'éducateur? Quelles sont les limites et qui les pose? Et dans le fond, de quoi a besoin l'adolescent? D'autre part, il y a les problèmes de comportement, souvent associés à un manque de cadre et d'attention de la part des parents. Et si les problèmes de comportement n'étaient qu'un symptôme d'un manque d'amour et de tendresse? La discipline de l'internat suffirait-elle à les "régler"? Considérons le mot *amour*. Ne crée-t-il pas un malaise dans le milieu institutionnel? Quelle place lui donner? Ce ne sont là que quelques exemples qui attestent de l'importance d'une réflexion sur les besoins affectifs des adolescents en internat et le rôle de l'éducateur dans leur satisfaction.

D'autre part, ma motivation à approfondir ce thème a été renforcée par de nouvelles compréhensions du fonctionnement du cerveau, particulièrement en ce qui concerne le rapport de l'affect à la cognition. Dans la vision classique, l'émotion concerne avant tout la motivation et l'action alors que la cognition se réfère principalement à la connaissance, l'analyse et la décision à l'action. C'est une vision plutôt dissociée de ses deux fonctions de l'esprit. Toutefois, la distinction occidentale entre émotion et cognition est aujourd'hui contestée. En effet, Daniel Goleman, s'appuyant notamment sur une étude de Davidson

et Irwin¹, affirme : "il semblerait que le cerveau, lui, ne fasse pas de différenciation nette entre pensée et émotion, chaque région associée à l'émotion étant également liée à des aspects de la cognition. Les circuits de l'émotion et de la cognition sont entrelacés."² Dans cette perspective, ce ne sont pas seulement les événements que nous avons vécu qui sont enregistrés par notre cerveau, mais encore les émotions qui y sont rattachées. Ces données viennent donc souligner l'importance de tenir davantage compte des besoins affectifs.

Ce projet est donc parti d'un besoin personnel d'approfondir un sujet qui me semblait peu traité dans la littérature psychologique et éducative. Il est en rapport direct avec ma pratique professionnelle, puisque je travaille depuis 7 ans à l'internat du Centre Oroph avec des garçons adolescents.

Mes expériences professionnelles, mes observations du quotidien de ces adolescents ainsi que des discussions, parfois animées, avec mes collègues m'ont amené à me forger des opinions quant aux possibilités de l'éducateur à répondre aux besoins affectifs en internat. Au travers de ce travail de mémoire, l'occasion m'est donnée de les traduire en hypothèses, de les mettre à l'épreuve de l'enquête pour chercher enfin des réponses qui dépassent les conjectures.

1.2 HYPOTHÈSES

Les recherches préliminaires, la phase exploratoire, les premiers entretiens ainsi que les entretiens avec ma directrice de mémoire, ont abouti sur une réflexion personnelle débouchant sur l'établissement de plusieurs hypothèses, soit :

1. L'adolescent institutionnalisé à l'Oroph a des besoins affectifs importants.
 - L'adolescent a des besoins affectifs spécifiques.
 - Les adolescents en internat, puisque privés de leur milieu social naturel, doivent répondre à leurs besoins dans le cadre de l'institution.
 - La gestion des difficultés à l'origine du placement et une accumulation d'échecs scolaires et personnels augmentent la fragilité affective des jeunes à l'Oroph.
2. Il est de la responsabilité de l'éducateur³ du Centre Oroph de s'assurer que chaque membre de son groupe de référence dispose de moyens sains⁴ pour satisfaire à ses besoins affectifs.
3. Il y a une coercition sociale et institutionnelle, de l'ordre du tabou, qui limite les manifestations que les éducateurs pourraient exprimer aux jeunes.
4. Il est nécessaire de construire et de s'approprier un modèle d'intervention cohérent pour pouvoir agir et réagir en toute conscience et intégrité afin de répondre aux besoins affectifs des jeunes de façon éducative.
5. L'internat, par les horaires des éducateurs, l'organisation et la structure du bâtiment, est un obstacle à une réponse aux besoins affectifs des adolescents par les éducateurs.

1 Davidson, R. J., & Irwin, W. (1999). *The functional neuroanatomy of emotion and affective style*. Trends in Cognitive Sciences, 3, 11–20.

2 GOLEMAN, Daniel. *Surmonter les émotions destructrices*. Paris: Editions Robert Laffont, 2003. Page 221.

3 Le mot *éducateur* fait référence, dans ce document, aux professionnels des deux sexes.

4 Par "sain", j'entends ce qui est bienfaisant pour la santé de l'individu. L'*Organisation mondiale de la santé* définit la santé comme étant un état de complet bien-être physique, mental et social ne consistant pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité. Cet état exige, d'une part, la satisfaction des besoins fondamentaux de la personne, soit les besoins affectifs, sanitaires, nutritionnels, sociaux et culturels, et, d'autre part, une capacité d'adaptation à un environnement en perpétuelle mutation.

Ces hypothèses s'articulent autour de trois axes :

- Les besoins affectifs des adolescents.
- Le rôle de l'éducateur.
- Les obstacles et les ressources pouvant influencer l'éducateur .

1.3 ÉNONCÉ DES OBJECTIFS

Parallèlement à la vérification de ces hypothèses (voir tableau de synthèse à l'annexe N°1, page 63), et au travers de celles-ci, je cherche à atteindre les objectifs suivants.

Pour mieux connaître les besoins affectifs de l'adolescent, il s'agit de :

- Définir la notion de "besoin affectif" et "adolescence" au travers des ouvrages de référence.
- Identifier la spécificité des adolescents du Centre Orph dans ce domaine.

Je souhaite aussi découvrir ce qui caractérise l'éducateur en rapport avec ma question de départ, c'est à dire :

- Définir le rôle de l'éducateur face aux besoins affectifs des adolescents.
 - Identifier les besoins auxquels l'éducateur peut apporter une réponse ou une aide dans un contexte de suppléance familiale.
 - Définir les responsabilités et limites de l'éducateur posées par l'institution.
- Repérer les positionnements des éducateurs de l'internat du Centre par rapport à leur rôle face aux besoins affectifs des adolescents.
 - Découvrir leur conception du besoin affectif.
 - Déterminer l'influence des valeurs personnelles de l'éducateur sur sa façon de gérer sa réponse aux besoins affectifs des adolescents.

Lorsque ces objectifs seront atteints je devrais être en mesure de répondre à ma question de départ et notamment de :

- Mettre en évidence les facteurs inhérents à une réponse adéquate de la part de l'éducateur aux besoins affectifs de ces adolescents.
- Identifier les ressources et obstacles à la satisfaction des besoins affectifs des adolescents vivant à l'internat du Centre Orph.

1.4 INVENTAIRE DES MOYENS

1.4.1 Recherche bibliographique et documentaire

Les données théoriques nécessaires à l'élaboration de ce travail ont été récoltées principalement dans des ouvrages de référence en bibliothèque et en partie sur internet. Je n'ai trouvé aucun ouvrage récent traitant directement de mon thème. La base théorique de ce travail s'appuie donc sur les sujets du développement de l'adolescent, de la théorie de l'attachement, de la théorie des besoins selon Maslow, des théories sur le toucher et les distances interpersonnelles ainsi que sur le rôle du travailleur social et le modèle d'intervention personnalisé.

Des références institutionnelles ont été nécessaires à ma recherche. Il s'agit de documents qui définissent le cadre ou rôle de l'éducateur en ce qui concerne la réponse aux besoins affectifs des adolescents (descriptif de fonction, charte, système qualité).

1.4.2 Enquêtes

1.4.2.1 Terrain d'enquête

Mon expérience professionnelle étant à la base de mon questionnement, il m'a semblé approprié que mon lieu de travail, l'internat du Centre Orph de Sion⁵, soit le terrain d'enquête. Il s'agit d'une des structures d'hébergement de l'institution et accueille jusqu'à 130 garçons et filles de 15 à 20 ans environ, du lundi au vendredi. Cette institution a pour objectif la formation professionnelle de jeunes laissés en rade par les voies régulières de la formation professionnelle à cause d'un retard du développement cognitif⁶ ou de troubles psychiques⁷, parfois associés à un handicap physique⁸, des troubles du comportement, un cadre familial défavorable⁹ ou des abus (victimes et bourreaux). Une grande partie des jeunes présentent d'importants retards scolaires: lecture difficile, compréhension lacunaire de ce qui est lu, difficulté à effectuer des opérations mathématiques simples.

La formation se déroule en principe sur trois ans. Les garçons passent généralement les deux premières années à l'internat (dont la capacité est de 50 jeunes) et les filles dans des appartements en ville de Sion avec un encadrement éducatif continu. En principe, lors de leur troisième année les garçons, tout comme les filles, vivent dans un appartement en ville de Sion par groupe de 2 à 4 avec un encadrement de type milieu ouvert.

Ma recherche se concentre sur l'internat. Les adolescents y sont encadrés par une équipe éducative composée actuellement de 5 hommes et 5 femmes pour un taux d'activité cumulé de 800%. Ceux-ci assurent le bon fonctionnement de la vie communautaire en animant des activités pédagogiques et de loisirs, en surveillant le déroulement des temps de midi et de soirée, ainsi qu'en donnant un soutien à la formation. De plus, chaque éducateur est responsable de plusieurs adolescents (8 pour un éducateur à 100%) avec lesquels il crée une relation privilégiée et pour lesquels il se charge de certaines tâches administratives.

1.4.2.2 Construction de l'échantillon

J'ai cherché à intégrer tous les éducateurs de l'internat à l'enquête, de manière à récolter le plus de données possibles et à saisir la réponse éducative globale des éducateurs face aux besoins affectifs d'un même groupe de jeunes.

Du côté des adolescents, j'espérais interroger au moins 5 jeunes de 15, 16, 17 et 18 ans, soit environ 20 en tout. Ce nombre, qui représente près de la moitié de la population de l'internat, m'a paru satisfaisant afin de récolter une quantité de données représentative de l'ensemble des jeunes de l'internat. Il devait aussi prendre en compte le risque d'abstention. Pour effectuer un choix neutre, ces jeunes devaient être choisis par ordre alphabétique de leur nom de famille.

5 Autorisation a été obtenu auprès du directeur, Eric Morand.

6 Les retards cognitifs peuvent se manifester par un niveau scolaire très bas, des difficultés à se représenter le temps ou des difficultés à comprendre des consignes.

7 Certains des adolescents à l'Orph souffrent de schizophrénie, de psychoses diverses ou de fragilités psychiques qui se manifestent par une grande difficulté à gérer le stress.

8 Hémiplésies, surdités, problèmes de vue, maladies contraignantes, ...

9 Par exemple : manque de cadre, relations fusionnelles, manipulation, indifférence, abus, familles éclatées.

1.4.2.3 Enquêtes

Pour la recherche d'informations, j'ai effectué une enquête sous forme de questionnaires à cocher. Ce moyen devait mettre un peu plus de distance entre moi en tant que chercheur et mon rôle habituel et familier de collègue ou éducateur. D'autre part, j'avais des affinités avec ce moyen en raison de la clarté des réponses et un dépouillement qui me semblait plus objectif. Au questionnaire des éducateurs, j'ai ajouté quelques questions ouvertes afin de combler certaines limites des questions à cocher. Les deux questionnaires étaient anonymes.

2 RECHERCHE

2.1 CONCEPTS THÉORIQUES

Avant de procéder à la vérification des hypothèses et la suite de ce travail, il me semble nécessaire d'énoncer la signification que je donne à certains mots et concepts dans ce document. Il me semble particulièrement important de définir le concept de besoin affectif qui me paraît être à la fois familier et vague dans l'esprit des professionnels et non-professionnels. Les termes "besoin", "affectif" et "adolescent" étant centraux à ce thème, il convient de les expliciter au travers des définitions de plusieurs ouvrages de référence.

2.1.1 Affect

L'adjectif *affectif* tiré du nom *affect* est utilisé dans le langage courant comme synonyme d'émotionnel. Les dictionnaires de la psychanalyse nous apprennent que ce mot a d'abord été utilisé en psychanalyse où il a été repris de la terminologie allemande. Selon Laplanche et Pontalis¹⁰ l'affect connote :

"Tout état affectif, pénible ou agréable, vague ou qualifié, qu'il se présente sous la forme d'une décharge massive ou comme une tonalité générale. Selon Freud, toute pulsion s'exprime dans les deux registres de l'affect et de la représentation. L'affect est l'expression qualitative de la quantité d'énergie pulsionnelle et de ses variations."

Cette définition psychanalytique relève que l'affect peut autant représenter une émotion qu'une humeur globale. Elle contient aussi l'idée de deux pôles (plaisir-déplaisir) et d'une relation parallèle entre cognition (représentation) et émotion (affect). Ceci est confirmé par Henri Piéron¹¹, qui propose trois définitions dont celles-ci :

"Tout état affectif : sentiment, émotion. On peut considérer les affects comme ordonnés entre deux pôles : plaisir-déplaisir ou agréable-désagréable. Entre ces deux pôles, l'affect neutre correspond à un "choc-surprise", il régirait une réaction d'attente et d'exploration (entre appétition et aversion), suscitant l'intérêt."

"En psychanalyse, l'affect est indépendant de la représentation, il correspond à la traduction subjective de la quantité d'énergie pulsionnelle [...]. Il serait la reproduction d'événements anciens d'importance vitale."

Piéron relève clairement les trois paires de pôles de l'état affectif et aussi le rapport à l'intérêt; ce qui suggère un lien entre l'affect et la motivation. Dans sa deuxième définition, il met en évidence la subjectivité de l'affect, le rapport à la motivation (énergie pulsionnelle) et le lien de l'affect avec des expériences passées marquantes. La subjectivité de l'affect signifie qu'un même stimulus (un événement, une information) produira différentes réactions affectives chez différentes personnes. Cette différence serait liée à la différence de vécu qui teinte le stimulus.

10 LAPLANCHE, Jean et PONTALIS, Jean-Bertrand. *Vocabulaire de la psychanalyse* – 12^e édition. Paris: Presses Universitaires de France, 1994. Page 12.

11 PIÉRON, Henri. *Vocabulaire de la psychologie* – 4^e édition. Paris: Presses Universitaires de France, 2003. Page 9.

2.1.2 Besoin

Le mot *besoin*, tel que je l'entends, vient de l'intérieur de la personne. C'est un appel de l'organisme pour combler un manque. Henri Piéron¹² définit le besoin comme une :

"Manifestation naturelle de sensibilité interne éveillant une tendance à accomplir un acte (respirer, uriner) ou à rechercher une catégorie donnée d'objets (aliments – faim, boissons – soif)."

Les exemples pris par Piéron montrent bien que le besoin est caractérisé par ce qui est nécessaire ou indispensable à la vie. L'idée de besoin se rattache à une situation de manque ou de prise de conscience d'un manque. De son côté, St-Arnaud¹³ définit le besoin comme suit :

"Le besoin est [...] une catégorie particulière d'intention. Il est défini comme un mouvement anticipé, spontané et requis de l'organisme (à la suite d'un traitement affectif de l'information), en vue d'une relation précise entre l'individu et son environnement."

Cette définition met en évidence un rapport entre le besoin et la motivation (intention). Le besoin pousse à l'action, réclame satisfaction. De plus, cette réaction est influencée par "le traitement affectif de l'information", c'est-à-dire que l'affectivité déterminera la façon de réagir de la personne face à son besoin.

Selon Maslow¹⁴, le besoin possède les caractéristiques suivantes :

- son insatisfaction provoque la maladie
- sa satisfaction prévient la maladie
- sa satisfaction suite à la privation soigne la maladie.

Ces éléments mettent en évidence le rapport entre besoin et santé. Chalifour rajoute que l'état de tension créé par la non-satisfaction d'un besoin est désagréable, ce qui pousse la personne à y répondre.

2.1.3 Adolescence

Plusieurs ouvrages affirment que la notion d'adolescence est difficile à définir. C'est ainsi que l'on trouve des définitions aussi peu informatives que celle de Piéron¹⁵ :

"Période finale du développement humain, correspondant à la phase de maturation sexuelle et conduisant à l'état d'adulte."

12 PIÉRON, Henri. *Vocabulaire de la psychologie – 4^e édition*. Paris: Presses Universitaires de France, 2003. Page 51

13 St-Arnaud (1983) cité par CHALIFOUR, Jacques. *La relation d'aide en soins infirmiers*. Paris: Éditions Lamarre, 1989. Page 57.

14 MASLOW, Abraham. *Vers une psychologie de l'être*. Paris: Fayard, 1983; Page 24.

15 PIÉRON, Henri. *Vocabulaire de la psychologie – 4^e édition*. Paris: Presses Universitaires de France, 2003. Page 8.

De leur côté, il a fallu une page entière au Dr Patrice Heure et à Françoise Huart¹⁶ pour définir la notion d'adolescence, dont voici quelques extraits :

"Notion aux définitions variables, l'adolescence est la période de la vie qui fait la transition entre l'enfance et l'âge adulte. Le début et la fin de cette période varient d'un individu à l'autre bien que l'on s'accorde à dire qu'elle est plus précoce chez les filles que chez les garçons. La puberté et l'achèvement de la croissance sont des signes plus objectifs de l'adolescence. La notion d'adolescence a pris toute son ampleur dans notre société de consommation, idéalisée et exploitée en tant que marché florissant [...]"

"Au niveau psychologique, l'adolescence est synonyme de construction de l'unité du moi, d'interrogations sur "tout" et de crise de l'identité. La difficulté à savoir quand l'adolescence prend fin semble être à l'origine de la notion de post-adolescence."

L'adolescence est la période du développement qui marque le passage entre l'enfance et la vie adulte. Cette période est caractérisée par des changements physiques (croissance, puberté), sociaux (prise d'autonomie face aux parents, majorité) et psychologiques (identité, ambivalence). L'ambivalence enfant / adulte est très présente, autant dans les besoins de l'adolescent que dans la relation de l'adolescent à l'adulte.

2.1.4 Théories des besoins et besoins affectifs

Les besoins physiologiques de l'être humain sont faciles à discerner car leurs manifestations sont très concrètes. La faim nous tord l'estomac, le sommeil pèse sur nos paupières, le besoin d'uriner ne se laisse pas dissuader. Par contre, les besoins affectifs sont bien plus difficiles à discerner, leurs manifestations plus floues. La question des besoins affectifs se complexifie encore du fait qu'ils sont liés aux expériences passées. De plus, les émotions accompagnent aussi les autres types de besoins.

En effet, après avoir relevé les caractéristiques du besoin, Chalifour¹⁷ écrit que "la personne recherche le plaisir et tente d'éviter le déplaisir. L'état de tension créé par la non satisfaction d'un besoin est désagréable et la personne tente de réduire cet inconfort en comblant le besoin." Les sensations de *agréable-désagréable* et de *plaisir-déplaisir* sont typiquement de l'ordre de l'affect. Il devient clair que l'affectif joue un rôle dans toutes les catégories de besoins de l'homme: une faim prolongée engendre frustration et agressivité alors que l'assouvissement engendre satisfaction et calme; l'insécurité donne lieu à la peur alors que la sécurité amène la confiance. Les mécanismes émotifs (p.ex. peur, tristesse, joie), comme physiologiques (p.ex. douleur, faim, satiété), servent à informer l'organisme du degré de manque ou de satisfaction des besoins. De plus, la réaction émotionnelle, suite au traitement cognitif d'une perception (sensation, odeur, goût, vue, ouïe), est filtrée par les expériences passées, ce qui influence les motivations et comportements présents.¹⁸ Les apprentissages sociaux et les caractéristiques propres à

16 HEURE, Dr Patrice et HUART, Françoise. *Voyage au pays des adolescents*. Paris : Calmann-Lévy, 1999. Page 19.

17 CHALIFOUR, Jacques. *La relation d'aide en soins infirmiers*. Paris: Éditions Lamarre, 1989. Page 60.

18 Un besoin qui ne peut être satisfait à cause d'un obstacle, réels ou imaginés, engendre la frustration. Lorsqu'une personne reçoit des informations qu'elle interprète comme pouvant empêcher la satisfaction d'un besoin, elle ressent une anticipation négative liée au souvenir de frustrations passées (une menace). Les réactions face à la menace sont d'autant plus marquées selon la manière dont la personne a vécu la situation menaçante par le passé. [Colette (1979) sur la frustration dans Chalifour (1989) pages 72-73]

la personne (valeurs, personnalité) vont structurer la façon de répondre à ces émotions (différer, laisser libre cours, cacher).

Dans le but de mieux cibler et définir la notion de besoin affectif, j'ai analysé la place de l'affectivité dans la conception de Maslow telle qu'elle est décrite par Jacques Chalifour¹⁹. Selon ce modèle, la première catégorie de besoins se manifeste par déficience. C'est le cas des besoins physiologiques ainsi que des besoins de sécurité physique et psychologique, d'amour et d'appartenance et d'estime de soi. La deuxième catégorie a trait à la réalisation de soi. Dans la pyramide de Maslow, les besoins d'amour et d'appartenance émergent une fois les besoins physiologiques et de sécurité satisfaits. À mon avis, une telle hiérarchisation, si elle donne une place importante à des besoins à forte connotation affective (amour et appartenance), induit une vision fragmentée du fonctionnement humain chez qui les différents besoins sont bien plus interdépendants. En effet les observations de Spitz²⁰, de 91 bébés séparés de leur mère en pouponnière et bénéficiant de contacts limités avec les infirmières démontrent bien l'insuffisance de la nourriture, du vêtement et du couvert seuls, pour le bon développement de l'enfant. Ces observations tendent à montrer que le contact physique, qui est nécessaire à la satisfaction des besoins affectifs du nourrisson, est tout aussi vital que les besoins en nourriture.

N'ayant pas trouvé une liste des besoins affectifs "prête à l'emploi" qui me satisfasse chez Maslow, Chalifour ou ailleurs, j'ai décidé de créer ma propre liste. Celle-ci est toutefois inspirée de certains éléments de la liste de Chalifour ainsi que d'autres lectures. Je résume donc les besoins affectifs par les éléments suivants :

- Être respecté
- Avoir de l'estime de soi, être valorisé
- Développer et entretenir un lien de confiance
- Recevoir des limites, être cadré
- Être soutenu
- Se sentir en sécurité
- Recevoir et donner de l'affection
- Recevoir de l'attention

À cette liste, j'associe encore le besoin d'être conscient de ses émotions, d'être capable d'exprimer ses émotions et d'être capable de gérer ses émotions. Ces éléments, indispensables à l'épanouissement affectif, sont aussi considérés comme des étapes du processus de satisfaction des besoins affectifs plutôt que des besoins en soi.

La pertinence de cette liste réside dans ses liens avec divers concepts théoriques, recherches et observations sur le terrain que je vais développer maintenant.

2.1.5 Attachement

Le besoin de se sentir en sécurité (lié au besoin de recevoir des limites) ainsi que le besoin de développer et d'entretenir un lien de confiance (lié aux besoin d'être soutenu et le besoin d'être respecté) sont des éléments clés du processus d'attachement. La théorie de l'attachement a été développée en particulier par le psychiatre et psychanalyste John Bowlby (1907-1990). Raphaële Miljkovitch²¹ explique que Bowlby, se basant sur les expériences et observations de Winnicott, Spitz, Ainsworth, Harlow et d'autres, fut convaincu de l'existence d'un lien primaire entre la mère et son enfant, soit l'attachement. Selon lui, ce lien agit particulièrement sur le sentiment de sécurité de l'enfant. L'état

19 CHALIFOUR, Jacques. *La relation d'aide en soins infirmiers*. Paris: Éditions Lamarre, 1989. Pages 59-67.

20 Spitz (1945), cité par MILJKOVITCH, Raphaële. *L'attachement au cours de la vie*. Édition: Presses Universitaires, 2001. Page 24.

21 MILJKOVITCH, Raphaële. *L'attachement au cours de la vie*. Paris: Presses Universitaires, 2001.

d'esprit de sécurité ainsi développé devient une caractéristique de l'individu. L'attachement, représentant "une pulsion de vie qui cherche impérativement à s'exprimer dans l'objectif d'être assouvie"²², répond bien au critère de besoin. Lorsque ce besoin ne peut être satisfait, il en découle une angoisse, un sentiment d'insécurité. Selon Miljkovitch "ce sont la proximité, puis la confiance en la mère, qui vont permettre à l'enfant de se sentir en sécurité et, de ce fait, ne plus devoir activer son système d'attachement. Cette désactivation laisse place à l'activation du système d'exploration de l'environnement, qui donne à l'enfant la possibilité de développer ses capacités de façon optimale."²³

Miljkovitch mentionne aussi les recherches de Suomi qui, poursuivant les travaux de Harlow, suggère que les répercussions sur la vie adulte d'un manque d'attachement ne sont pas nécessairement irréversibles. Selon lui, si les conditions de l'environnement changent, des améliorations ont lieu, bien que celles-ci restent fragiles. De même, la manière d'être d'un enfant ne perdure que si l'environnement favorise son maintien. Pourtant, relève Miljkovitch, certaines expériences montrent une tendance générale à la stabilité des modalités relationnelles de l'enfance jusqu'à l'âge adulte. Lorsqu'un changement a lieu, il fait souvent suite à des événements de vie importants ou à des modifications au sein de l'environnement familial. D'ailleurs, les éventuelles modifications de l'état d'esprit ne sont pas totales car des « résidus » subsistent (vulnérabilité ou résilience²⁴).

2.1.6 Expression des émotions

L'importance de l'expression des émotions réside dans son rôle psycho-affectif. En effet, selon Miljkovitch²⁵, "pour qu'une personne change de représentations, elle doit d'abord accepter de les évoquer". Et pour pouvoir parler de souvenirs pénibles sans être envahie par des sentiments de vulnérabilité, il lui est nécessaire de se trouver dans un contexte sécurisant. De plus, "le fait de mettre des mots sur d'anciens sentiments aurait un effet thérapeutique, en aidant l'individu à rendre son histoire et son comportement cohérents". La conclusion est que tant que le langage n'est pas associé à certaines représentations, celles-ci restent diffuses et plus difficiles d'accès. Ainsi, l'expression des émotions liées aux vécus difficiles aurait un effet thérapeutique. D'ailleurs, exprimer ses émotions permet de se libérer d'une certaine tension occasionnée par celles-ci. Savoir communiquer ses sentiments est aussi un ingrédient nécessaire à la relation. Cela favorise l'intimité en permettant à l'autre de mieux nous connaître et nous comprendre. Bien sûr, l'expression des sentiments est très influencée par la culture ainsi que les habitudes familiales.

Être conscient de ses émotions est essentiel puisque l'expression des émotions dépend de la conscience que l'on a de celles-ci. Le processus de refoulement amène une personne à se couper de ses émotions, positives ou négatives, et engendre des maladies psychiques et d'autres résultantes névrotiques. Il n'est donc pas si évident pour certaines personnes d'être conscientes de leurs émotions.

Il reste la gestion des émotions. Une personne qui est consciente de ses émotions (par exemple la colère) et qui est capable de les exprimer (par exemple en criant des insanités et en tapant contre les murs) ne réagit pas forcément dans le sens de son bien-être

22 MILJKOVITCH, Raphaële. *L'attachement au cours de la vie*. Presses Universitaires, 2001. Page 22.

23 Idem 22, Page 30

24 "La résilience est la capacité de réussir de manière acceptable pour la société, en dépit d'un stress ou d'une adversité qui comportent normalement le risque grave d'une issue négative." - Stefan Vanistendael dans *Repère social*. N° 66, mai 2005. Page 6.

25 Idem 22 Pages 155-156.

personnel ou de celui d'autrui, bien qu'elle entre dans un processus de libération. Une personne qui se fait du mal pour soulager son état affectif de souffrance en se mutilant fait du mal à son corps et se marginalise par rapport à son entourage. Cet exemple démontre l'importance de la gestion des émotions, c'est-à-dire le fait de savoir les exprimer à un moment favorable, dans un cadre approprié et d'une manière entièrement bénéfique.

Il me semble important de souligner qu'une démarche d'aide au travers d'un travail sur les émotions peut dépasser les seules compétences de la famille ou du travailleur social et peut nécessiter l'intervention complémentaire d'un éducateur formé à ces techniques, voire d'un spécialiste.

2.1.7 Affection et toucher

Le besoin de donner et de recevoir de l'affection est fondamental. *Affection*, quel mot significatif. L'affection est essentielle à la relation entre une mère ou un père et son enfant. Elle induit une relation de proximité, d'intimité, d'amour. Dans la famille, l'affection a bien sa place, c'est même un idéal dont le toucher est un vecteur puissant. D'ailleurs l'importance du toucher dans le développement du nourrisson n'est plus à démontrer. En tant que manifestation d'amour nécessaire à la relation de couple et d'amitié, le toucher est source de bien-être, de réconfort et de joie. Par contre, lorsqu'il n'est pas le bienvenu, le toucher est une intrusion insupportable suscitant irritation, colère, dégoût et agressivité.

Dans notre société occidentale contemporaine, le toucher est frappé d'un certain tabou étant donné qu'il est avant tout associé à la sexualité. La médiatisation de nombreux cas de pédophilie et d'abus concorde avec une baisse importante du contact physique dans les écoles et les familles. Dans beaucoup d'écoles cela va jusqu'à l'interdiction aux professeurs de toucher les élèves. En Suisse, des maîtres de sport ont rayé certaines activités de leur programme pour éviter de devoir toucher les enfants. Pourtant, la psychologue Tiffany Field²⁶ émet l'hypothèse que le déficit de toucher de la part des adultes expliquerait l'augmentation du contact physique entre adolescents, de promiscuité sexuelle, de grossesses adolescentes, de troubles de l'alimentation, d'agressivité et de violence. "Alors que le toucher est un agent thérapeutique efficace, affirme-t-elle, il est sous-utilisé par les praticiens, des neurologues aux travailleurs sociaux, généralement ignoré par les institutions et négligé par les chercheurs."

2.1.8 Estime de soi

Avoir de l'estime de soi est un besoin qui ne va pas de soi et qui pose problème à de nombreuses personnes de tout âge. L'estime de soi est liée à la valeur que l'on se donne qui, elle, est influencée par l'attention et la valorisation que l'on reçoit de l'entourage. Cette influence est d'autant plus puissante que la personne est jeune et que les personnes de l'entourage sont importantes pour elle. Si l'estime de soi peut être soit bâtie, soit minée par les expériences de socialisation et d'apprentissage, elle est surtout influencée par l'attitude et les remarques des personnes de référence. C'est ainsi qu'un enfant avec de grandes capacités, mais constamment dévalorisé par ses parents, peut avoir très peu de confiance en lui. Il est à noter que l'on peut avoir une bonne estime de soi dans certains domaines et une mauvaise estime de soi dans d'autres.

26 FIELD, Tiffany. *Les bienfaits du toucher*. Paris: Éditions Payot, 2001. Pages 18-19.

2.2 ENQUÊTE

2.2.1 Construction des questionnaires

La préparation des questionnaires repose sur une réflexion préalable afin de poser des questions pertinentes. Il s'agit d'une élaboration des concepts (voir annexe N°2, page 65) qui a débouché sur la définition d'indicateurs. Ces indicateurs, en lien avec mes hypothèses et objectifs, ont déterminé les questions et le choix des réponses proposées. Bien que la vérification des hypothèses repose aussi sur des recherches théoriques, il s'agit dans ce chapitre de mettre en évidence les raisons du choix des questions. Le questionnaire aux éducateurs et le questionnaire aux adolescents se trouvent en annexe (voir annexe N°4, page 69 et annexe N° 5, page 78).

2.2.1.1 Première hypothèse – Besoins affectifs de l'adolescent

L'adolescent institutionnalisé à l'Oriph a des besoins affectifs importants.

- *L'adolescent a des besoins affectifs spécifiques.*
- *Les adolescents en internat, puisque privés de leur milieu social naturel, doivent répondre à leurs besoins dans l'institution.*
- *La gestion des difficultés à l'origine du placement et une accumulation d'échecs scolaires et personnels augmentent la fragilité affective des jeunes de l'Oriph.*

Renvoie aux questions : Questionnaire Educus 2.5; Questionnaire Ados 2.12 et 2.13.

Pour la vérification de ma première hypothèse je comptais en grande partie sur les recherches documentaires et théoriques. Les indicateurs correspondent à des mots clés tirés des définitions et des concepts (par exemple: attachement, confiance, sécurité, attention, valorisation, respect, tendresse). L'avis des éducateurs a été sollicité au travers de la question suivante :

- Les adolescents du Centre Oriph ont-ils des besoins affectifs différents des autres ados?

De plus, deux questions aux adolescents ont été préparées à l'attention des adolescents :

- Penses-tu avoir une vie... facile, difficile, normale?
- Quel genre de sentiment te provoquent les mots/idées suivants...?

2.2.1.2 Deuxième hypothèse – Responsabilité de l'éducateur

Il est de la responsabilité de l'éducateur du Centre Oriph de s'assurer que chaque membre de son groupe de référence dispose de moyens sains pour satisfaire à ses besoins affectifs.

Renvoie aux questions : Questionnaire Educus 2.2, 2.6, 2.9, 2.10 et 2.12.

Une partie de la vérification de cette hypothèse repose sur les documents institutionnels qui définissent les rôles et fonctions de l'éducateur. À part des recherches documentaires et théoriques, plusieurs questions aux éducateurs ont été composées afin de découvrir leur point de vue :

- Pensez-vous qu'il appartient à l'éducateur de donner de l'affection à ses jeunes de référence?

- À quels besoins affectifs l'éducateur devrait-il répondre?
- Que pensez-vous des occasions ou moments suivants pour répondre aux besoins affectifs des adolescents?
- Un jeune continue à pleurer malgré vos tentatives pour l'aider, vous...?
- Lorsqu'un adolescent n'a pas de famille ou lorsque celle-ci l'a rejeté, l'éducateur devrait, pour répondre au besoin de tendresse...?

2.2.1.3 Troisième hypothèse – Tabous

Il y a une coercition sociale et institutionnelle, de l'ordre du tabou, qui limite les manifestations que les éducateurs pourraient exprimer aux jeunes.

Renvoie aux questions : Questionnaire Educus 2.8, 2.11, 2.12, 2.13, 2.16, 2.18 et 2.19.

Cette hypothèse est liée à l'impact des valeurs: valeurs personnelles, valeurs institutionnelles et enfin valeurs de la société. Le questionnaire aux éducateurs devait faire ressortir les valeurs des éducateurs et les influences sur leurs attitudes et comportements. Les indicateurs étant tout particulièrement l'influence des médias, l'impact de la hiérarchie et l'importance donnée à l'entourage, voici les questions élaborées pour les éducateurs :

- Dans quel sens les éléments suivants... influent-ils sur votre motivation à répondre aux besoins affectifs des référés?
- Les réponses suivants aux besoins affectifs... vous paraissent-elles acceptables?
- Lorsqu'un adolescent n'a pas de famille ou lorsque celle-ci l'a rejeté, l'éducateur devrait, pour répondre au besoin de tendresse...?
- Vous sentez-vous à l'aise à avoir des gestes de tendresse avec un adolescent ?
- Une réponse adéquate de la part de l'éducateur aux besoins affectifs de l'adolescent doit être acceptable pour...?
- Vous sentez-vous plutôt individualiste ou collectiviste?
- Identifiez vos valeurs les plus fortes en relation avec les besoins affectifs...

2.2.1.4 Quatrième hypothèse – Modèle d'intervention

Il est nécessaire de construire et de s'approprier un modèle d'intervention cohérent pour pouvoir agir et réagir en toute conscience et intégrité et répondre aux besoins affectifs des jeunes.

Renvoie aux questions : Questionnaire Educus 2.14, 2.15, 2.22, 2.23, 2.1, 2.3, 2.4 et 2.6; Questionnaire Ados 2.2, 2.4, 2.5, 2.8 et 2.11.

Voilà mon hypothèse la plus complexe à vérifier. Un indicateur permettant de vérifier cette hypothèse est l'existence d'un modèle d'intervention ou le fait d'avoir posé une réflexion sur le sujet ou non. Les questions suivantes aux éducateurs ont été élaborées dans ce but:

- Avez-vous déjà effectué une réflexion ou suivi un cours en relation avec les besoins affectifs?
- Quel modèle d'intervention pratiquez-vous? Souhaiteriez-vous modifier quelque chose à ce sujet?

- Suite à votre réflexion en remplissant ce questionnaire, votre opinion a-t-elle changé?
- Souhaiteriez-vous avoir plus d'outils pour répondre aux besoins affectifs des adolescents?

Il m'importait, dans un deuxième temps, de découvrir la notion du besoin affectif chez les éducateurs et d'identifier leur vision des besoins affectifs des adolescents. Les indicateurs qui y sont liés sont la connaissance de la définition du besoin affectif et la conscience de ces besoins en rapport avec des situations concrètes. Ces données devraient alors être comparées aux réponses des adolescents. Les questions :

- Que signifie la notion de "besoin affectif"?
- Quels sont les besoins affectifs normalement satisfaits dans le cadre familial?
- Cocher les 5 besoins les plus essentiels à la notion de "besoin affectif" d'un adolescent.
- À quels besoins affectifs l'éducateur devrait-il répondre?

Pour établir l'avantage du modèle d'intervention, il me semblait nécessaire de comparer ce que les éducateurs trouvent important et ce que les adolescents valorisent au travers des suivantes :

- Trouves-tu que ton éducateur est...?
- Voudrais-tu que ton éducateur...?
- Veux-tu que ton éducateur soit comme...?
- Que fais-tu avec ton éducateur?
- Lorsque tu n'as pas le moral, ..., veux-tu que ton éducateur?

2.2.1.5 Cinquième hypothèse – Obstacles liés à l'institution

L'internat, au regard des horaires des éducateurs, de l'organisation et de la structure du bâtiment, est un obstacle à une réponse aux besoins affectifs des adolescents.

Renvoie aux questions : Questionnaire Educ 2.8, 2.9, 2.17, 2.20 et 2.21; Questionnaire Ados 2.1, 2.3, 2.6, 2.7, 2.9 et 2.10

Cette hypothèse contient ses propres indicateurs que sont l'infrastructure, les horaires (le temps à disposition) et l'organisation. En vue de la vérifier, les questions suivantes ont été adressées aux éducateurs :

- Dans quel sens les éléments suivants influent-ils sur votre motivation à répondre aux besoins affectifs des référés...?
- Que pensez-vous des occasions ou moments suivants pour répondre aux besoins affectifs des adolescents?
- Pensez-vous que l'internat permet de répondre aux besoins affectifs des adolescents.
- Combien de temps par semaine passez-vous, en moyenne, avec chaque jeune de votre groupe de référence individuellement?
- Combien de temps par semaine passez-vous, en moyenne, avec l'ensemble des jeunes de votre groupe?

Néanmoins, toute déduction sur ces données serait incomplète si je ne les comparais à l'avis des adolescents. C'est ainsi que je leur ai posé des questions similaires :

- Te sens-tu en sécurité au Centre Oroph?
- Comment tu te sens...?
- À l'internat du Centre tu te sens...
- Est-ce que c'est important pour toi que ton éducateur s'occupe de toi aux moments ou au travers des activités suivantes...
- Pour toi, le temps que ton éducateur s'occupe de toi seulement c'est...
- Pour toi, le temps que tu passes avec ton éducateur en compagnie d'autres personnes, c'est...

2.2.2 Support visuel

Dans le but de rendre le questionnaire accessible à tous les adolescents, même ceux à qui la lecture pose problème, j'ai créé un support de présentation sur informatique avec *Impress*²⁷. Ce support qui intègre le canevas du questionnaire, avait pour but de permettre aux jeunes de se repérer pendant que je lisais les questions à haute voix.

2.2.3 Déroulement de l'enquête

2.2.3.1 Éducateurs

La création du questionnaire à l'intention des éducateurs s'est achevée début novembre (voir planification – annexe N°3, page 68). J'ai présenté mon thème de recherche et sollicité la participation de 9 éducateurs de l'internat lors d'un colloque après avoir reçu l'accord des responsables hiérarchiques. L'échéance de remise, le 24 novembre, était de deux semaines et a été essentiellement respectée.

Le questionnaire a été rendu par huit éducateurs. Les questions d'identification révèlent une équipe plutôt jeune avec la moitié (4/8) qui ont entre 30 et 39 ans. Il y en a deux entre 40 et 49, un entre 20 et 29 et un de plus de 50 ans. L'équipe compte 5 éducateurs et 5 éducatrices dont 4 de chaque sexe ont répondu au questionnaire. 7/8 ont grandi avec des frères et/ou des soeurs et 6 ont un ou plusieurs enfants.

2.2.3.2 Adolescents

Le questionnaire aux adolescents, avec le support visuel, a été réalisé pour la mi-novembre. Les questionnaires ont été remplis par 22 adolescents, repartis en 4 groupes, pendant les deux premières semaines de décembre.

Dans un premier temps, j'ai eu peu de succès en sollicitant la participation des jeunes. Je leur demandais s'ils étaient d'accord de remplir un questionnaire au sujet de leur vécu à l'internat pour mon travail de recherche. Un sur deux refusait et une partie de ceux qui acceptaient était mitigés. Le refus de certains jeunes m'a empêché d'atteindre l'échantillon prévu initialement. J'aurais certainement pu éviter ce problème en analysant la liste des jeunes avec les dates de naissance plutôt que de définir l'échantillon selon un idéal théorique. Toutefois, cet écart ne me semble pas problématique du fait que les jeunes interrogés sont finalement représentatifs de la répartition réelle des âges (il y a peu de jeunes de 15 et 19 ans alors qu'il y en a beaucoup de 17 et 18 ans). Il y a finalement 2 jeunes de 15 ans, 3 de 16 ans, 7 de 17, 9 de 18 ans et 1 de 19 ans qui ont répondu au questionnaire.

27 Le Powerpoint de OpenOffice.org; 2.0 Copyright 2005 Sun Microsystems Inc.

Plusieurs adolescents du premier groupe se sont montrés surpris en bien lorsqu'ils se sont rendus compte que tout le questionnaire était à cocher et qu'il y avait un support visuel. Ces réactions m'ont fait comprendre que ma façon de solliciter leur participation avait très certainement effrayé tous ceux qui craignent l'expression écrite. Pour les groupes suivants, j'ai mis l'accent sur le fait que le questionnaire était à cocher et qu'il y avait un support visuel de facilitation. De plus, les adolescents qui avaient rempli le questionnaire en ont parlé positivement à leurs camarades. Sur l'ensemble des quatre groupes plusieurs jeunes ont exprimé leur intérêt pour le projet ou m'ont remercié de m'être intéressé à eux. Bien que le questionnaire était anonyme, cinq adolescents ont souhaité que je transmette une copie de leur questionnaire à leur éducateur référent.

2.2.4 Dépouillement des questionnaires

Le dépouillement des questionnaires, principalement composés de cases à cocher, a pu être effectué par logiciel informatique. Les résultats bruts se trouvent à l'annexe N° 4 (page 69) et N° 5 (page 78). Les chiffres correspondent au nombre de fois que la case a été cochée sur l'ensemble des questionnaires. Les réponses aux questions ouvertes ou les remarques ont été retranscrites.

3 RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Dans les chapitres précédents, j'ai tâché de définir les mots et concepts fondamentaux à mon thème :

Dans quelle mesure et sous quelles conditions l'éducateur d'internat au Centre Oriph doit-il répondre aux besoins affectifs des adolescents ?

Ce chapitre présente les données récoltées lors de l'enquête et contient la vérification des hypothèses. Pour rester dans la logique du précédent chapitre et par souci de clarté, les résultats sont présentés selon leur correspondance aux hypothèses et non par ordre numérique. Ce procédé me permet de faire un lien direct entre l'interprétation des données, l'argumentation et la vérification des hypothèses.

3.1 BESOINS AFFECTIFS DE L'ADOLESCENT À L'INTERNAT DE L'ORIPH

Hypothèse 1 : *L'adolescent institutionnalisé à l'Oriph a des besoins affectifs importants.*

- *L'adolescent a des besoins affectifs spécifiques.*
- *Les adolescents en internat, puisque privés de leur milieu social naturel, doivent répondre à leurs besoins à l'intérieur de l'institution.*
- *La gestion des difficultés à l'origine du placement et une accumulation d'échecs scolaires et personnels augmentent la fragilité affective des jeunes à l'Oriph.*

Cette première hypothèse, qui s'articule autour de trois sous-hypothèses, est principalement vérifiée au travers des sources théoriques et les documents institutionnels.

3.1.1 Besoins affectifs des adolescents

Pour cette première sous-hypothèse il m'importe de vérifier si l'adolescent a des besoins affectifs spécifiques. C'est-à-dire, existe-t-il des besoins affectifs qui sont spécifiques à cette période, soit par leur existence, soit par leur importance?

La définition de l'adolescence (citée à la page 11) souligne que c'est une période d'importants changements et développements autant physiologiques que sociaux et psychologiques. Par ailleurs, l'adolescence est clairement perçue comme un stade de développement bien distinct et typiquement affectif pour Wallon et Erikson. Pour Wallon, c'est le stade de la construction de *l'unité du moi* et de la crise d'identité liée à des interrogations sur tout (la vie, la mort, la place de toute chose). Pour Erikson, qui a étudié l'évolution de l'identité sur l'ensemble de la vie, l'adolescence est la crise la plus importante, celle de *l'Identité* opposé à la *Confusion des rôles*. Il affirme que l'adolescent a certaines "tendances à la révolte, à la déviation, à la délinquance et à l'autodestruction"²⁸.

Albert Collette²⁹ associe aussi l'adolescence à une période de crises. Crise des origines, crise psychologique, crise sociale. Selon lui, c'est une période d'importants efforts de l'individu pour s'affirmer, se reconnaître, s'intégrer. C'est le réveil des processus pulsionnels qui se manifestent par de l'agressivité, des problèmes de propreté, de fortes pulsions sexuelles. D'autre part, l'adolescent a désormais beaucoup de moyens de

28 ERIKSON, Erik. *Adolescence et crise, la quête de l'identité*. Paris: Flammarion, 1972. Page 251.

29 COLLETTE, Albert. *Introduction à la psychologie dynamique*. Bruxelles: Editions de l'université de Bruxelles, 1990; 267 pages.

défense à sa disposition : refoulement, déplacement, négation, retournement contre soi, qui permettent de contrer des situations difficiles ainsi que l'angoisse. Pourtant, d'importantes remises en question de certains aspects du moi (schéma corporel, développement sexuel, identité) peuvent aussi perturber le système de défense et laisser resurgir des conflits de l'enfance mal réglés. Les difficultés de l'adolescent à s'adapter à son milieu et son ambivalence sont aussi sources de crises.

Toutes ces crises et ces interrogations augmentent le besoin de l'adolescent à être soutenu et valorisé. De plus, face aux bouleversements émotionnels liés particulièrement à la crise identitaire et à la découverte de la sexualité, il a grand besoin d'apprendre à reconnaître et à apprivoiser ses émotions. D'autre part, durant cette période, il est capable de repousser ses proches, ses parents en particulier, alors que leur soutien et leur attention lui sont d'une grande importance. En apparence, l'affection familiale est honnie tandis que l'affection amoureuse est convoitée, bien qu'avec maladresse ou hypocrisie. Dans ce chaos sentimental, l'adolescent peut avoir des difficultés à développer et entretenir une relation de confiance avec les adultes, préférant les rapports entre pairs. Finalement, bien que dans un mouvement apparent d'émancipation parentale, l'adolescent éprouve un énorme besoin de cadre sécurisant manifesté par des limites.

Il en ressort que l'adolescence a effectivement des caractéristiques qui lui sont propres et qui la distinguent des autres périodes de la vie. De plus, ces particularités ont le plus souvent un lien important avec l'affect, voire sont entièrement affectives. Il en résulte une augmentation de l'importance de la satisfaction de certains besoins affectifs.

3.1.2 Réponse aux besoins affectifs en Internat

Par cette deuxième sous-hypothèse, j'affirme que les adolescents en internat, étant donné l'éloignement de leur milieu social naturel, doivent trouver satisfaction à leurs besoins affectifs dans le cadre de l'institution.

Le rôle de l'éducateur s'inscrit dans le domaine de la suppléance familiale. La famille procure le réseau de relations primaires dans lequel se construit la personnalité du jeune. C'est le lien entre l'individu et la société. Selon Paul Durning³⁰, "la suppléance familiale désigne l'action auprès d'un mineur visant à assurer les tâches d'éducation et d'élevage habituellement effectuées par les familles. La coopération n'est pas exclue de la suppléance (qui n'est pas substitution). Suppléer, c'est compléter en ajoutant ce qui manque." Pour Durning, les tâches liées à la suppléance sont :

- les tâches domestiques
- les réparations, l'aménagement
- la garde, la surveillance
- l'élevage (nourrir, laver, soigner)
- les tâches éducatives et de socialisation (apprentissage, comportements, stimulation)
- le suivi et la référence sociale (contact avec médecin, école, responsabilités civiles et pénales)

Élever un enfant ou un adolescent et prendre en charge sa socialisation va bien au-delà du fait de s'assurer qu'il mange en suffisance, dort la nuit et se lève le matin. Il semblerait donc absurde que l'éducateur ne fasse guère plus que de s'occuper d'aspects logistiques.

30 DURNING, Paul. *Éducation et suppléance familiale – Rapport général d'une recherche ...* Evry: Diffusion P.U.F. 1985. Pages 101-104.

De son côté, le référentiel métier³¹ de l'éducateur spécialisé met peu d'accent sur la satisfaction des besoins affectifs. En effet il contient uniquement des compétences ayant trait au lien et à la valorisation :

- Initier et développer une relation professionnelle avec les personnes ou les groupes dans un contexte d'action sociale (Compétence générique 2).
 - Accueillir une ou des personnes dans leurs demandes explicites ou à expliciter et définir clairement avec elle(s) le contexte de relation ;
 - Réguler la relation en précisant les rôles, les droits et les obligations respectifs des partenaires concernés ;
 - Communiquer en s'accordant aux capacités d'expression et de compréhension du ou des interlocuteurs(s) ;
 - Développer des attitudes appropriées à la dynamique relationnelle et favoriser le développement des personnes.
- S'engager, s'impliquer dans l'action (Compétence 3.1)
- Repérer et valoriser les potentialités individuelles [...] (Compétence 5.1).

Même si ce n'a pas été explicitement nommé par Durning, le rôle de suppléance familiale joué par l'institution, et par l'éducateur référent en particulier, ne serait rempli si le besoin de sécurité, de cadre, de relation de confiance et de valorisation n'étaient satisfaits. D'ailleurs, lorsque je leur ai demandé quels besoins affectifs sont normalement satisfaits dans le cadre familial, le besoin (ou ses indicateurs) de valorisation (reconnaissance), d'un lien de confiance (relation, appartenance, complicité), d'affection (amour, contact, touché, bises) et d'attention (partage, échanges) ont été cités par 6/8 éducateurs. Le besoin d'être respecté, de recevoir des limites, d'être soutenu, de se sentir en sécurité et de savoir gérer ses émotions ont aussi été désignés à des degrés différents. D'autre part, le questionnaire aux adolescents a révélé qu'il est important, pour plus de 80% des jeunes interrogés, que leur éducateur les apprécie, leur prête attention, les félicite (valorise) et les soutienne.

Cette hypothèse semble donc soutenue par l'évidence. Autant les concepts théoriques que les avis des personnes concernées coïncident à ce que les adolescents en internat doivent trouver satisfaction à leurs besoins affectifs dans le cadre de l'institution.

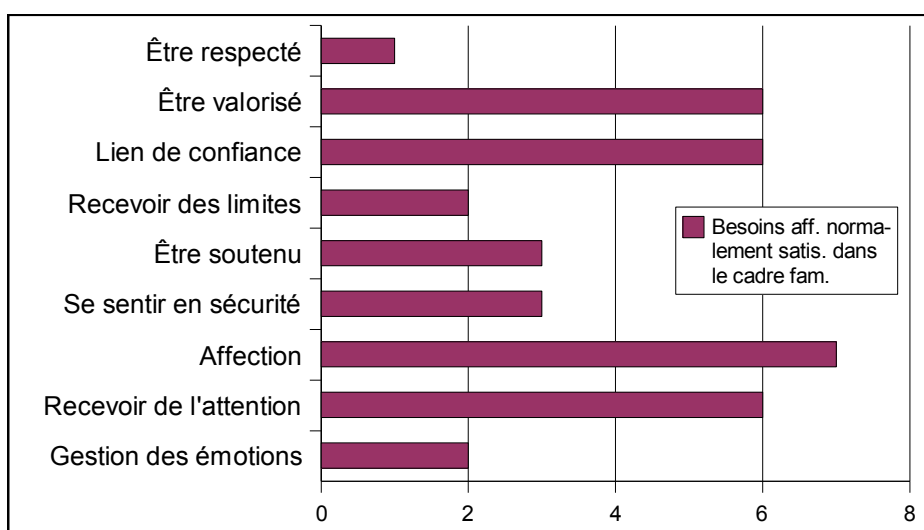


Illustration 1: Signification de la notion de besoin affectif (Question Educus 2.3)

31 Document HEVs2 : *Formation Pratique - Evaluation initiale des compétences* ou *Référentiel métier de l'éducateur spécialisé* [En ligne]. Adresse URL: www.avtes.ch. Site visité le 10.02.06.

3.1.3 Fragilité affective de la population de l'Oriph

Selon ma troisième sous-hypothèse, la gestion des difficultés à l'origine du placement et une accumulation d'échecs scolaires et personnels augmentent la fragilité affective des jeunes à l'Oriph.

Pour mieux vérifier cette affirmation provisoire, il me semble nécessaire de rappeler les deux catégories d'adolescents liées à la théorie de l'attachement, explicitée au *chapitre 2.1.5*. Il y aurait d'un côté une catégorie d'adolescents dont les soins parentaux et la situation familiale auront été "suffisamment bons"³² pour désactiver le système d'attachement et d'un autre côté une catégorie pour laquelle les soins auront été insuffisants. Pour les adolescents de la première catégorie, l'attachement positif aurait instauré un sentiment de sécurité et un terrain propice à la résilience. Un adolescent de la deuxième catégorie, à la base un enfant "évitant", créerait tout autour de lui "des liens distants pour se protéger contre une vulnérabilité à laquelle il ne peut faire face. Cela empêche d'éventuelles personnes ressources d'entrer en relation avec lui, renforçant chez l'enfant l'idée qu'il ne peut trouver la sécurité chez autrui."³³ La tendance à la vulnérabilité ou à la résilience subsisterait donc quelle que soit l'évolution de la personne. Dans le cadre de mon enquête, et cela ressortira dans les chapitres suivants, j'ai constaté l'émergence de deux groupes de jeunes qui pourraient tout à fait correspondre à ces catégories identifiées dans la théorie de l'attachement. Il me semble important de tenir compte de ces deux catégories dans la pratique professionnelle.

Lors de l'enquête, j'ai demandé aux éducateurs si les adolescents du Centre avaient des besoins affectifs différents des autres adolescents. Les avis sont partagés. 4/8 jugent que les besoins affectifs des adolescents à l'Oriph sont différents et 4/8 affirment que non. Les éducateurs qui affirment que les besoins sont différents font référence au manque d'affection dans l'enfance, à des échecs répétés ou à l'éloignement familial. Selon eux, nombre de ces jeunes proviennent de milieux défavorisés et/ou de familles éclatées d'où un besoin accru de reconnaissance. Dans le groupe d'éducateurs qui soutiennent la similitude des besoins, certains affirment que l'adolescence est un état similaire pour tous les jeunes, marqué par la découverte de la puberté avec toutes les émotions, soucis et peurs qui accompagnent ce moment de la vie. Un de ces éducateurs a toutefois nuancé sa position étant donné l'éloignement familial que la vie en internat implique.

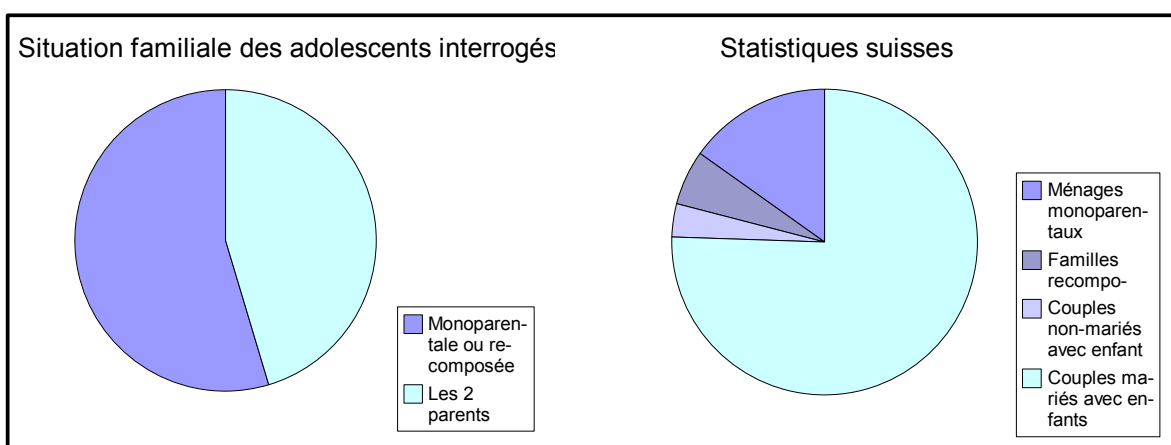


Illustration 2: Comparaison des situations familiales

³² Pour emprunter le terme utilisé par Winnicott.

³³ MILJKOVITCH, Raphaële. *L'attachement au cours de la vie*. Édition: Presses Universitaires, 2001. 279 Page 143.

Pour ce qui est de la situation familiale des adolescents, l'enquête a révélé que la plupart des jeunes (18/22) vivent avec des frères et/ou sœurs, ce qui est identique à la statistique nationale (4 sur 5)³⁴. 10/22 habitent avec les deux parents, 12/22 habitent dans des familles mono-parentales ou recomposées et un habite parfois avec d'autres personnes. La situation familiale des adolescents de l'Oriph se différencierait ici de la statistique nationale³⁵ par plus de 25% de plus de familles mono-parentales ou recomposées. Cette différence est considérable. De plus, le déchirement familial ayant des repercussions sur l'affectivité des enfants, j'avance que plus de la moitié des adolescents de l'Oriph risquent de souffrir des séquelles affectives qui y sont liées.

Estimant le niveau de facilité / difficulté de leur vie, 65% des adolescents affirment avoir eu une vie normale, 26% une vie difficile et 9% une vie facile. Quant à leur vision des différents aspects de leur vie, environ 32% perçoivent les mots *école* et 23% *enfance* comme étant franchement négatifs. Le mot *handicap* génère, quant à lui, 52% de sentiments négatifs. Je souligne la grande sensibilité au mot handicap, qui se reflète par ailleurs dans les fréquents commentaires négatifs des jeunes à son égard. L'attribution si fortement négative de ce mot est très certainement liée au fait que les jeunes se l'appliquent à eux mêmes. Elle reflète un rapport à l'handicap qui est, pour beaucoup (au moins 50%), source de révolte et de souffrance. Il n'est pas surprenant que l'école, qui est souvent associée à des expériences d'échec, soit plutôt mal cotée aussi.

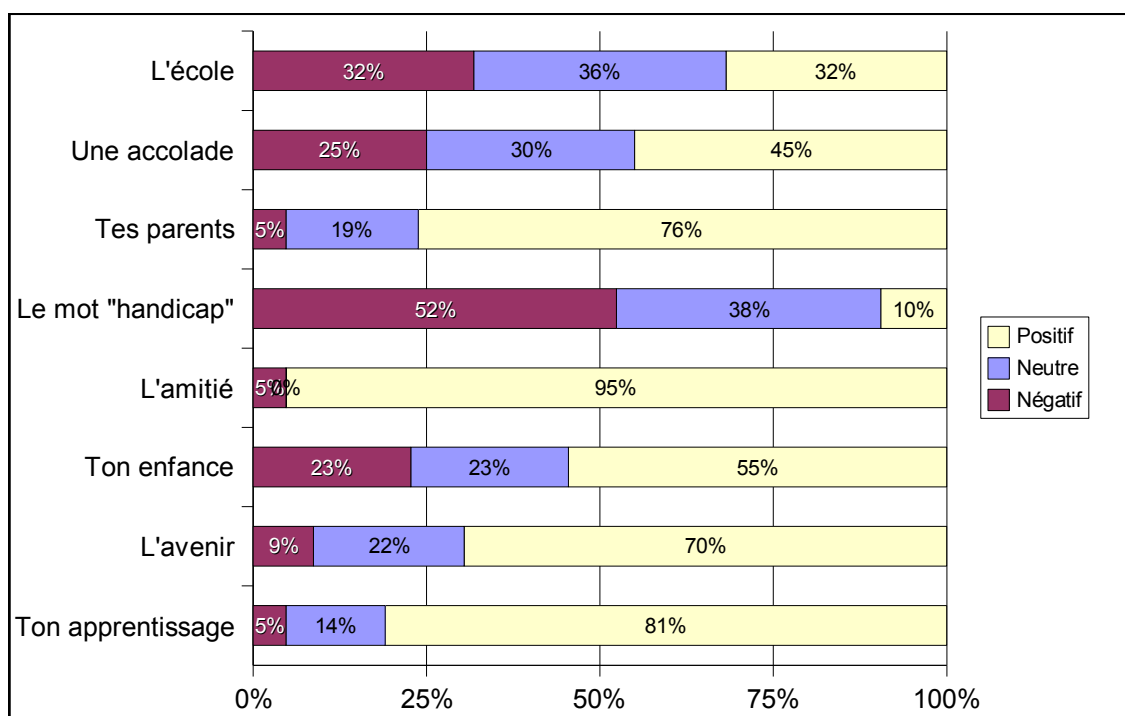


Illustration 3: Sentiment provoqué par divers mots (Question Ados 2.13)

34 Communiqué de presse. Recensement fédéral de la population 2000. Adresse URL [En ligne] : <http://www.statistique.admin.ch>. Site visité le 16 février 2006.

35 Il faut noter que les statistiques suisses citées sont une déduction personnelle tirée de deux statistiques: l'une sur les statistiques de la population de 2000 (Communiqué de presse. *Recensement fédérale de la population 2000*. Adresse URL [En ligne] : <http://www.statistique.admin.ch>. Site visité le 16 février 2006), qui ne précise pas si le couple marié avec enfants est recomposée, et l'autre basée sur l'enquête sur la famille de 1997 (Rey, Pierrette. *La mosaïque familiale*. Coopération n° 5 – 29 janvier 2003), réalisée par l'Office fédéral de la statistique, qui indique que «quelque 8% des ménages avec enfants contiennent un partenaire qui n'est pas le parent de tous les enfants».

Je relève tout de même des sentiments généralement orientés plutôt vers le positif. Les parents, l'amitié, l'avenir et l'apprentissage ont été cotés très positivement. L'ensemble de ces données impliquerait qu'un peu plus de la moitié des adolescents vivent bien leur situation personnelle et leur passé sur le plan affectif, les autres souffrant de leur situation à des degrés divers. Ces données me paraissent plutôt positives. Il serait toutefois nécessaire de pouvoir les comparer à une population type pour confirmer toute interprétation.

3.1.4 Besoins affectifs de l'adolescent à l'Oriph

Les jeunes du Centre Oriph font face à des difficultés communes à tous les adolescents. Cependant si l'adolescence est une période difficile à gérer au niveau émotionnel pour l'adolescent type, elle peut l'être d'autant plus pour un adolescent au Centre Oriph. En effet, ceux-ci doivent faire face à leur handicap (générateur de frustrations et de honte), ils auraient plus de risque de venir d'une famille monoparentale ou recomposée, ils sont éloignés de leur famille et ont essuyé de nombreux échecs au cours de leur enfance. La combinaison de ces facteurs ne peut que perturber ces adolescents. Toutefois, il me semble que c'est le bagage reçu de la part des parents, de la famille, qui va le plus miner ou, au contraire, renforcer la stabilité affective du jeune. Par conséquent, on peut imaginer que des jeunes qui ont eu un entourage familial défavorable auront un grand besoin de travailler la confiance (en soi et en l'autre), la sécurité émotionnelle, l'expression des émotions et la valorisation alors que, pour un jeune qui a grandi dans une ambiance aimante et "suffisamment bonne", la satisfaction des besoins affectifs sera moins prioritaire. Ainsi, bien que les adolescents du Centre Oriph aient plus de raisons d'avoir une fragilité affective, il n'y a pas de règle absolue. Il s'agit donc, pour l'éducateur, d'identifier la situation émotionnelle des jeunes dont il a la référence et d'adapter sa prise en charge en fonction.

Il en résulte que les deux premières sous-hypothèses se trouvent confirmées. La troisième sous-hypothèse, ne peut être confirmée de manière globale concernant tous les adolescents placés à l'Oriph. En effet, l'affectivité de ces jeunes peut être saine de par un contexte de développement valorisant et sécurisant, "suffisamment bon".

3.2 RÔLES ET RESPONSABILITÉ DE L'ÉDUCATEUR

***Hypothèse 2 :** Il est de la responsabilité de l'éducateur du Centre Oriph de s'assurer que chaque membre de son groupe de référence dispose de moyens sains pour satisfaire à ses besoins affectifs.*

Cette deuxième hypothèse est liée au cadre institutionnel, au rôle de l'éducateur et aux attentes des adolescents.

3.2.1 Références institutionnelles officielles

Le *Descriptif de Fonction*, sous la rubrique *Assurés*³⁶, laisse penser que certains besoins affectifs de l'adolescent sont pris en compte lorsqu'il confie à l'éducateur les responsabilités suivantes :

- Anticiper les besoins des assurés et proposer l'adaptation des moyens à l'équipe de direction.

³⁶ Le mot *assuré* est utilisé pour désigner les personnes qui fréquentent les différents Centres Oriph de Suisse-romande car elles bénéficient toutes de prestations AI pour le financement de leur formation. De plus, le Centre de Sion est le seul à accueillir un public exclusivement adolescent.

- Participer au développement d'un modèle socio-pédagogique, conformément aux concepts définis pour toutes les sections du Centre.
- Favoriser le développement personnel de l'assuré en termes d'autonomie, de prise en charge personnelle, de valorisation de l'image de soi et d'intégration sociale.
- Favoriser l'émergence d'un savoir, d'un savoir être et d'un savoir faire dans les situations de la vie professionnelle et de la vie courante.
- Appliquer les concepts et modalités, ainsi que les actions pédagogiques, sociales et éducatives définies dans les programmes socioprofessionnels du Centre.

Ces points encouragent l'éducateur à la créativité tout en posant la Direction en arbitre et les concepts en vigueur comme cadre. Référence est ici faite aux besoins des assurés sans distinction de leur nature (physiologique, affective) et je présume donc que les besoins affectifs en font partie. D'autre part, le rôle de l'éducateur, en rapport avec les besoins affectifs, est abordé dans le classeur du *système qualité* du Centre Orph principalement en rapport avec le programme PSI³⁷ (Plan de Service Individualisé). Les concepts clés de l'institution y sont exposés succinctement. Il me semble que la responsabilité de l'éducateur à répondre aux besoins affectifs des adolescents ressort principalement de la philosophie de l'institution, la pédagogie par la réussite, et l'outil d'intervention principal, le programme PSI.

La pédagogie par la réussite est un concept, ou une philosophie, central de l'institution. Elle part de l'hypothèse que les adolescents accueillis ont vécu beaucoup d'échecs, ce qui a porté atteinte à leur confiance en soi et leur estime de soi. Il s'agit dès lors de procéder par petites étapes, définies par des objectifs, pour permettre au jeune l'expérience de la réussite. Cette pédagogie a une forte base affective, particulièrement en rapport avec la valorisation et l'estime de soi.

Le PSI est un outil d'observation et d'évaluation qui sert de base à la pose d'objectifs avec le jeune. Un document de bilan est rempli par le maître socio-professionnel, par l'éducateur et par le jeune. Ce document met en valeur, entre autres, des éléments liés au développement émotionnel dont l'image de soi, l'estime de soi, la sécurité émotionnelle, l'indépendance et la motivation. La mise en commun lors d'une synthèse permet à chacun d'exprimer les besoins ressentis et débouche sur la pose d'objectifs. Suite à cette réunion, des rencontres régulières permettent d'évaluer les progrès et d'adapter les objectifs au besoin.

Bien que ce soit de manière plutôt induite, je considère que les références institutionnelles officielles, tels que le descriptif de fonction et les concepts institutionnels, encouragent l'éducateur à répondre à l'ensemble des besoins affectifs des adolescents. Toutefois, je n'ai retrouvé **aucune mention du besoin de donner et recevoir de l'affection**. Voyons donc quel est le point de vue des éducateurs sur leur responsabilité à répondre aux besoins affectifs des adolescents dont ils ont la référence.

3.2.2 Point de vue des éducateurs

Dans le questionnaire j'ai demandé aux 8 éducateurs s'ils estiment qu'il est de leur ressort de répondre aux besoins affectifs proposés. Au moins 6/8 éducateurs estiment qu'il est de leur responsabilité de répondre à tous les besoins affectifs listés, sauf celui d'être touché (voir *Illustration 4*, page 28). Le besoin de recevoir un cadre et d'avoir de l'estime de soi ont été unanimement cochés. Toutefois, je relève la flagrante différence concernant le

³⁷ Outil développé à partir du PRP (Projet de réalisation personnel) lié au principe de valorisation des rôles sociaux (voir références dans la bibliographie).

besoin d'être touché, qui n'a été coché que par 1 éducateur, et le traiterais au *chapitre 3.3*. Il y a aussi 2 éducateurs sur 8 qui n'estiment pas qu'il est de leur responsabilité de répondre à une bonne partie des besoins affectifs. Pourtant ces éducateurs ont affirmé répondre à certains de ces besoins. Cela peut signifier qu'ils considèrent que l'institution ne leur donne pas ce rôle et/ou les moyens de l'assumer. Ou bien ils estiment que ce sont des besoins délicats à satisfaire, à tel point que cela ne puisse être attendu de tous les éducateurs, bien qu'ils s'en sentent capables.

D'autre part, 6/8 éducateurs pensent qu'il leur appartient de donner de l'affection aux jeunes dont ils ont la référence. Cette question est en lien avec celle-ci : *Lorsqu'un adolescent n'a pas de famille ou lorsque celle-ci l'a rejeté, l'éducateur devrait, pour répondre au besoin de tendresse...* Selon les réponses cochées, 5 éducateurs l'inscriraient dans une activité qui lui permettrait de recevoir de la tendresse, 1 donnerait lui-même de la tendresse et 2 ne feraient rien de particulier. Certains éducateurs ont en outre ajouté les actions suivantes :

- Les entretiens pour définir les besoins du jeune.
- Le soutenir, lui accorder plus de temps d'écoute et être là pour lui dans les moments de crises, l'aider dans son estime de soi.
- Donner de l'affection, de l'écoute mais à mon avis ne pas pas confondre "être une personne d'amour" et "personne de référence".

Et voici les remarques :

- En étant affective, je peux donner de la tendresse. Tout dépend du vécu, de la confiance, avec un ado.
- Je ne peux pas remplacer ses parents, il n'est que de passage au Centre, par contre je peux le soutenir, lui accorder plus de temps d'écoute et être là pour lui dans les moments de crises, l'aider dans son estime de soi.

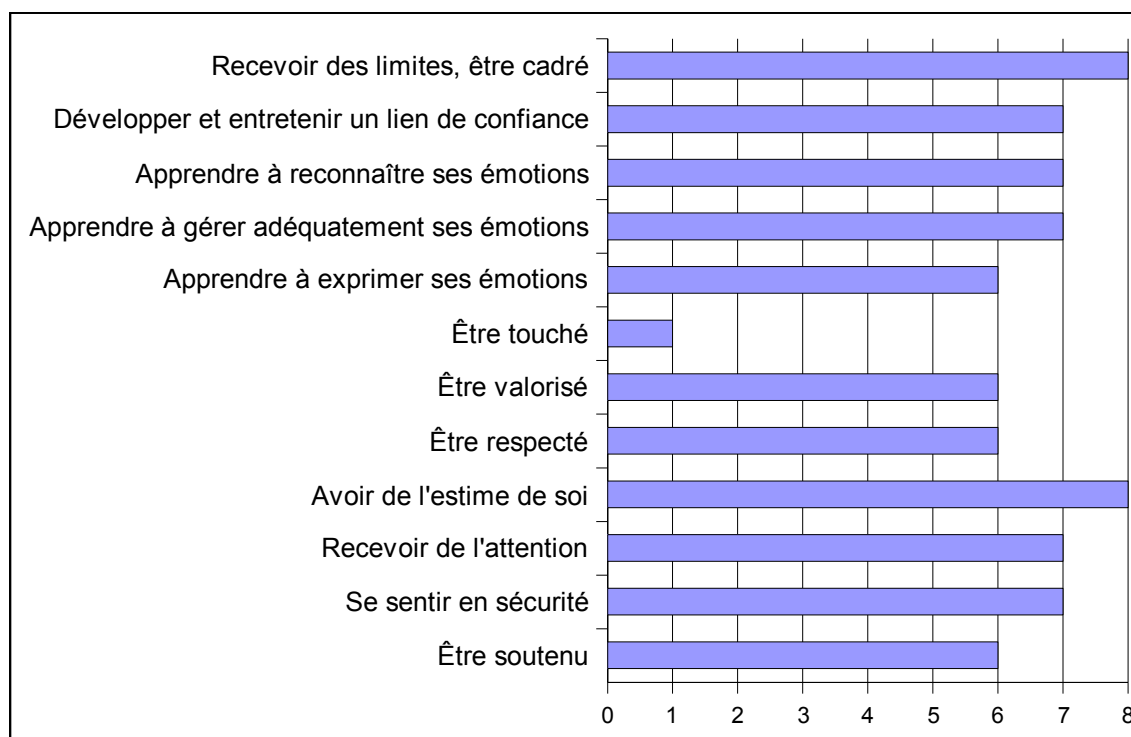


Illustration 4: Besoins affectifs auxquelles les éducateurs estiment devoir répondre (Question Educs 2.6)

Dans l'ensemble les éducateurs font une différence entre affection et tendresse. Si l'affection est bien accueillie et se voit admise comme étant du ressort de l'éducateur, il semble que l'amour et la tendresse, quant à eux, dépassent les limites du rôle pour 7/8 des éducateurs.

3.2.3 Responsabilité de l'éducateur

Ces résultats indiquent clairement que, pour la majorité d'entre eux, il appartient bien à l'éducateur de répondre aux besoins affectifs des adolescents dont il a la référence. C'est ainsi que je considère cette hypothèse confirmée :

Il est de la responsabilité de l'éducateur du Centre Orph de s'assurer que chaque membre de son groupe de référence dispose de moyens sains pour satisfaire à ses besoins affectifs.

3.3 MARQUES DE TENDRESSE ET LE TOUCHER FACE AU TABOU

Hypothèse 3 : *Il y a une coercition sociale et institutionnelle, de l'ordre du tabou, qui limite les manifestations que les éducateurs pourraient exprimer aux jeunes.*

Les manifestations dont il s'agit ici sont des marques de tendresse, d'amitié, de compassion ou de soutien particulièrement en rapport avec le toucher. Je souhaite mesurer dans quel mesure le fait qu'un éducateur soit à l'aise avec certains gestes de tendresse, ou au contraire les évite, est influencé par des références et valeurs personnelles, communautaires et culturelles.

3.3.1 Influences extérieures

L'influence de la société opère tout particulièrement au travers des médias. Or, les vecteurs de l'information ont fait l'écho de nombreux cas d'abus et d'attouchements qui, s'ils ont permis d'amener au jour des pratiques inacceptables, ont aussi créé une psychose chez nombre de professionnels travaillant avec des enfants ou des adolescents. La culture ou la mentalité institutionnelles exercent aussi une influence sur la façon dont les éducateurs abordent le toucher. Des règles plus ou moins explicites, des commentaires ou des réactions de la part de collègues ou responsables hiérarchiques peuvent renforcer ou atténuer les tabous communautaires.

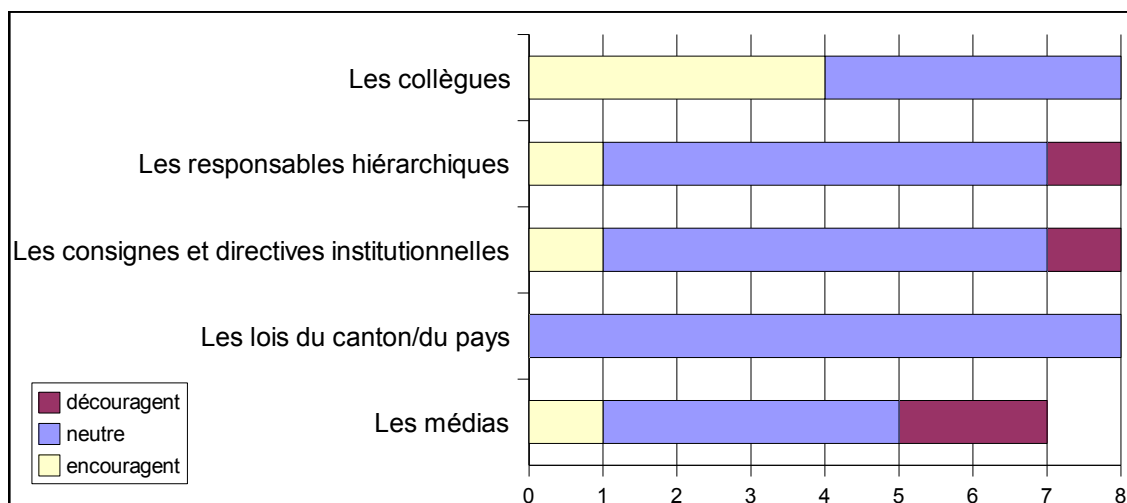


Illustration 5: Influence sur la motivation à répondre aux besoins affectifs (Question Educ 2.8)

La *question 2.8* aux éducateurs, concernant l'influence des lois et médias d'une part, et des collègues, responsables et directives institutionnelles d'autre part, sur la motivation à répondre aux besoins affectifs, ne permet qu'une réponse partielle à l'hypothèse. En effet les résultats ont révélé une influence principalement neutre pour ces facteurs. Cet état de faits pourrait exprimer une difficulté à se positionner ou bien une forte "référence soi" chez les éducateurs. Pourtant, les collègues jouent un rôle encourageant pour 4/8 éducateurs.

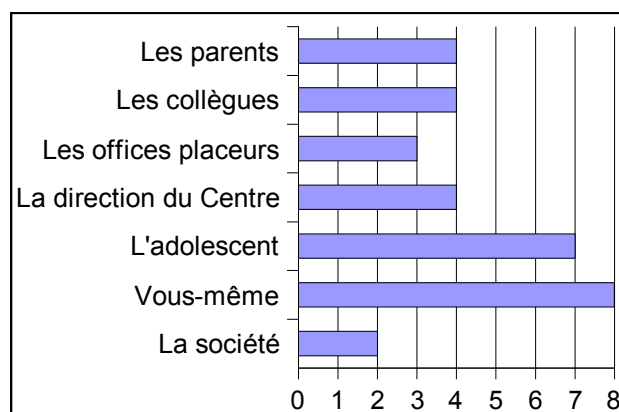


Illustration 6: Une réponse adéquate doit être acceptable pour qui? (Question Educus 2.16)

Si les réponses à la *question 2.8* adressées aux éducateurs restent très neutres, les réponses à la *question 2.16* ont été plus parlantes. Environ la moitié des éducateurs y ont affirmé que les réponses aux besoins affectifs doivent être acceptables pour les collègues, les offices placeurs et la direction du Centre. Par contre, seule une minorité de 2/8 se dit influencée par la société. Si ces données indiquent une certaine influence de l'extérieur, elles ne révèlent pas si c'est pour encourager ou décourager.

3.3.2 Influences intériorisées

Des questions plus ciblées démontrent une réticence évidente pour une bonne partie des éducateurs en ce qui concerne le toucher. Un seul éducateur a affirmé qu'il est de sa responsabilité de répondre au besoin de l'adolescent d'être touché (voir *Illustration 4*). Interrogés sur leur réaction face à un jeune qui pleure sans raison évidente, aucun éducateur n'a coché *le prendre dans les bras*, bien que 6 ont coché *mettre ma main sur son épaule, son bras*. Au sujet de gestes affectueux, 3/8 éducateurs ont cependant

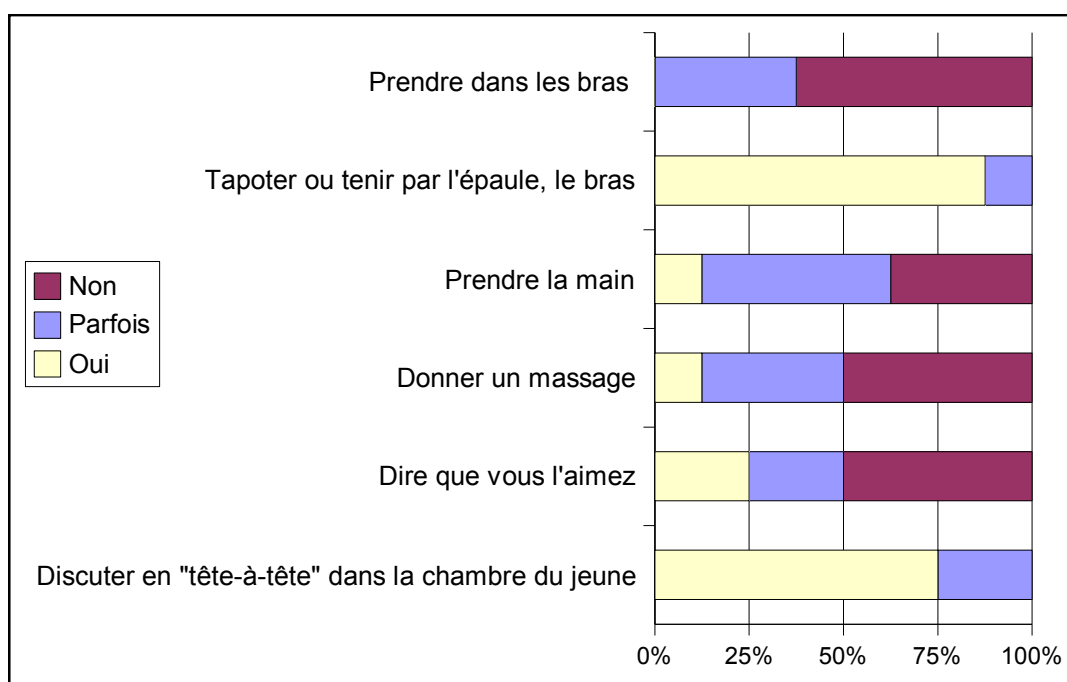


Illustration 7: Acceptabilité de diverses réponses affectives (Question Educus 2.11)

affirmé qu'il était *parfois* acceptable de *prendre un jeune dans les bras* et 7/8 ont affirmé qu'il était tout à fait acceptable de *tapoter ou tenir par l'épaule, le bras*. La majorité des éducateurs ont émis un avis mitigé quant au fait de prendre la main ou de donner un massage. Par contre, le fait de discuter seul avec un jeune dans sa chambre n'a posé de problème pour aucun des éducateurs. Cela montre que, au niveau des représentations, prendre dans les bras, prendre la main ou donner un massage sont des gestes qui ont une connotation plus intime, au même titre que de dire que l'on aime. D'ailleurs, une grande partie des éducateurs considèrent ces gestes comme étant inacceptables.

Les remarques de la *question 2.11* ont confirmé la nature du souci chez l'éducateur. Voici quelques remarques :

- "L'attitude et la manière de prodiguer ces gestes sont importants afin que ceux-ci ne soient pas interprétés négativement par le jeune ou les témoins de la situation."
- "Prendre dans les bras peut avoir une connotation d'ordre sexuel, il vaut mieux éviter."
- "Si la population concernait des enfants, la réponse serait partout oui. Délicat de prendre un ado dans les bras, en étant une femme."
- "Le verbe aimer prête à confusion; j'utiliserais plus volontiers le verbe apprécier, qui est moins connoté."

L'inquiétude par rapport à l'interprétation ou la connotation sexuelle abonde dans le sens de mon hypothèse. Éviter un geste parce qu'il est associé à un acte socialement ou moralement interdit entre bien dans le domaine du tabou. Les deux autres remarques démontrent aussi un malaise face à l'adolescent. Celui-ci n'est plus un enfant et dans notre culture les rapports face à l'adulte interdisent une trop grande proximité physique et affective. D'autre part, s'il est acceptable de dire à son enfant qu'on l'aime, il est déjà plus délicat de le dire à un enfant qui n'est pas le nôtre. Mais alors dire à un adulte (l'adolescent étant physiquement plus proche de l'adulte) qui n'est pas de notre famille qu'on l'aime ou le prendre dans les bras semble vraiment déplacé car réservé, dans notre culture, à la famille proche ou aux amoureux. Je souligne *notre culture* parce que ce n'est pas le cas de toutes les cultures. Par exemple, à mon arrivé en Valais à l'âge de 15 ans, ayant grandi aux États-Unis, j'ai été très mal à l'aise face à la coutume de faire la bise. À l'inverse, je sais que les Valaisans sont mal à l'aise aux États-Unis, lorsque des amis veulent leur donner un bon "hug" (accolade).

À la question : *Vous sentez-vous à l'aise à avoir des gestes de tendresse avec un adolescent?*, 3 éducateurs ont répondu par *oui*, 3 par *non*, 1 a coché les deux et un n'a rien coché. De ceux qui ont répondu *oui*, tous ont affirmé que c'est parce que cela leur paraît important et trois parce que cela leur est naturel. Ceux qui ont répondu *non* ont ajouté que c'est parce que cela serait mal interprété par l'entourage (3 fois) ou qu'ils ne sont pas à l'aise de le faire (2 fois). Aucun n'a affirmé se sentir empêché par la direction. Ainsi, seuls 3/8 éducateurs affirment éviter les gestes de tendresse par peur que cela soit mal interprété. Les remarques à cette question révèlent encore une fois le malaise que suscite l'idée de tendresse à l'égard de l'adolescent :

- "Plutôt que tendresse je parlerais de reconnaissance."
- "Cela dépend beaucoup du jeune et de la relation que j'ai avec lui."
- "Très partagé sur cette question car divergence entre mon être naturel et mon rôle d'éducateur."
- "Mettre la main sur l'épaule est le seul geste que je m'autorise!"

Il est à noter que les remarques qui attestent d'un malaise envers les manifestations d'affection ont été fréquentes dans les questionnaires des éducateurs, que ce soit envers des mots (comme tendresse ou amour) ou en rapport avec le toucher. Ces barrières sont plutôt d'ordre personnel et social qu'institutionnel. En effet, je n'ai trouvé aucun interdit explicite de l'institution à l'encontre du toucher. De plus l'enquête a révélé que les éducateurs perçoivent la direction et le responsable hiérarchique comme un facteur neutre à cet égard. Les valeurs auxquelles les éducateurs s'identifient s'harmonisent avec ces constats. En effet 6/8 éducateurs se sentent plutôt individualistes, 1 collectiviste et 1 partagé entre les deux. De plus,

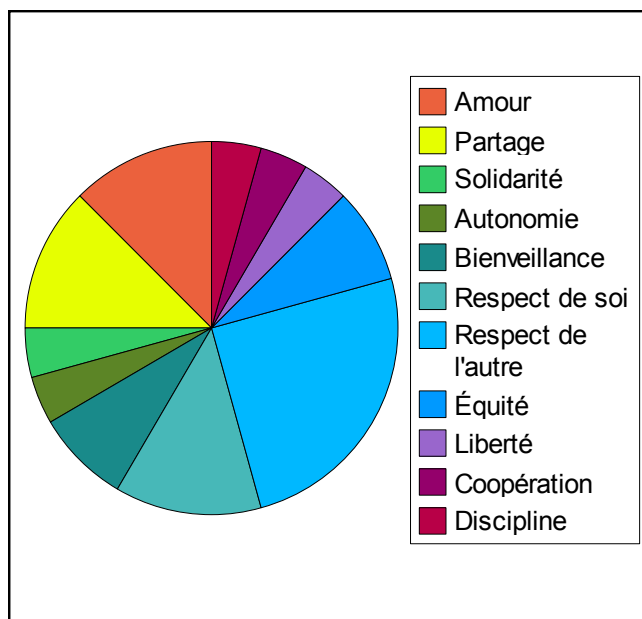


Illustration 8: Valeurs les plus fortes en relation avec les besoins affectifs (Question Educus 2.19)

ceux-ci ont identifié leurs valeurs les plus fortes en relation avec les besoins affectifs (Illustration 8). Le respect (de l'autre et de soi) a été la valeur la plus citée, puis viennent amour et partage. Pourtant le mot *respect* n'a pas été mentionné dans la *définition de la notion de besoins affectifs* et 1 seule fois, par le mot *considération*, dans les *besoins affectifs normalement satisfaits dans la famille* (Illustration 10, page 35) bien que le besoin d'être respecté arrive en tête dans la hiérarchisation de la *question 2.4* (Illustration 11, page 36). Le fait que le respect soit ressorti aussi fortement lors de ces questions à cocher mais n'a pas été cité lors des question ouvertes (qui se trouvaient intentionnellement en début de questionnaire) me paraît significatif. Lorsqu'il s'agissait de définir la notion de besoin affectif au travers d'une question ouverte, la pensée en association libre des idées n'a pas été chercher l'idée de respect. Par contre, lorsque les éducateurs ont vu le mot respect dans une liste à cocher concernant ce même notion de besoin affectif, il est devenu dominant. Ce fait pourrait être une manifestation du tabou. En effet, le mot respect met de la distance. Selon sa définition, le respect pousse aux égards ou empêche de *porter atteinte* à quelqu'un. Au sens figuré (*tenir en respect*), nourriture de l'inconscient collectif, il signifie "éloigner, tenir à l'écart une chose, une personne, considérée comme un danger, une menace, une chose néfaste".³⁸ La prévalence du *respect* serait alors le signe d'un souhait de tenir à distance, symptôme d'un malaise. Par ailleurs j'ai été surpris de voir la valeur *respect* devancer la valeur *amour* ou *partage*; ou le besoin d'être respecté primer sur le besoin d'*entretenir un lien de confiance*, de *recevoir des gestes d'affection*, d'être *écouté* ou de *se sentir en sécurité*. La prédominance de la notion de respect serait donc discordante et illogique si elle n'est la manifestation du tabou à l'encontre des manifestations affectives.

3.3.3 Gestes tabous

Il résulte de l'enquête qu'il existe bien un certain tabou en relation avec les manifestations affectives de la part des éducateurs envers les adolescents. Celui-ci est peu, ou pas

³⁸ Dictionnaire français [En ligne]. Adresse URL: www.lexilogos.com/francais_langue_dictionnaires.htm . Site visité le 23.02.06.

entretenu par les directives institutionnelles ou les supérieurs hiérarchiques. De plus, une intimité relationnelle (indicateur: *discuter dans la chambre du jeune, prendre par l'épaule*) reçoit un bon accueil chez tous les éducateurs. Par contre le tabou sur le toucher est très fort, et affecte la majorité de l'équipe éducative. Il est lié aux projections concernant l'interprétation des gestes ainsi qu'à un malaise interpersonnel lié aux usages de notre société en ce qui concerne les distances de confort entre adultes. Mon hypothèse est donc partiellement confirmée.

Dans cette ordre d'idées, les travaux de Hall nous éclairent sur la signification inconsciente des distances interpersonnelles qu'il a classées en quatre catégories selon leur signification pour l'individu : distance intime, distance personnelle, distance sociale et distance publique. Selon Hall, la distance intime (du contact physique à 45 cm) est la distance où la présence de l'autre s'impose à notre système perceptif et peut devenir envahissante. Vision, odorat, toucher, ouïe perçoivent la présence immédiate d'un corps autre. "Cette distance est celle de l'acte sexuel, de la lutte, celle à laquelle on reconforte et on protège. Le contact physique ou son imminence vraisemblable domine la conscience des partenaires."³⁹ Hall explique que beaucoup de personnes ressentent une gêne dans cette proximité et que s'y risquer sans y être invité peut déclencher des réactions de défense. Ce rapport inconscient au toucher me semble encore très présent dans notre culture et a été corroboré par cette enquête.

3.4 MODÈLE D'INTERVENTION

Hypothèse 4 : *Il est nécessaire de construire et de s'approprier un modèle d'intervention cohérent pour pouvoir agir et réagir en toute conscience et intégrité afin de répondre aux besoins affectifs des jeunes de façon éducative.*

3.4.1 Le modèle d'intervention

Le modèle d'intervention doit être tiré de l'expérience de vie de l'éducateur, correspondre à sa personnalité, être dynamique et permettre sa remise en question. Il devrait en outre intégrer une base théorique et conceptuelle de manière à donner une ligne de conduite et servir de critère de référence pour évaluer la pertinence des interventions. La conception et l'assimilation d'un modèle d'intervention personnel permet d'éviter des contradictions entre les valeurs personnelles et les comportements. Une telle incohérence nuirait à la qualité de la relation d'aide et à l'efficacité de l'intervention: la personne aidée est confuse et l'aidant est stressé.

Tout modèle d'intervention est influencé par une vision ou compréhension particulières de la personne. Par exemple, Chalifour, dans le modèle d'intervention qu'il présente, part d'une vision hollistique de la personne selon laquelle :

- La personne possède une tendance à l'actualisation de ses possibilités.
- Elle peut puiser en elle-même et dans son environnement les ressources dont elle a besoin pour ce faire.
- Le besoin d'aide intervient lorsque consciemment ou non, elle s'éloigne, renie ou ignore une partie de son vrai moi et s'empêche de l'exprimer.

Dans cette vision, l'intervention consiste à aider la personne à reconnaître son mode particulier d'être, sa façon de fonctionner, ses ressources. Ce sera au travers de la qualité

39 HALL, Edward. *La dimension cachée*. Paris: Editions Seuil, 1971. Pages 147-150.

des rapports qu'elle établit avec son entourage que se réalise son cheminement vers l'actualisation optimale de ses ressources. Il s'agit non seulement des relations à autrui mais aussi de sa relation à soi. Dans la logique de ce modèle, plus l'éducateur est authentique, emphatique et respectueux, plus le jeune sera poussé à être actif et à rechercher des solutions. La réussite nécessite que l'éducateur "conjugue son savoir, son savoir-faire et son savoir-être à celui du client, dans une relation empreinte d'acceptation, de compréhension, d'accueil et d'amour."⁴⁰

Cet exemple montre de quelle façon le modèle d'intervention explicite le regard porté sur la personne aidée et définit le rôle de l'éducateur pour finalement orienter son intervention.

3.4.2 Le modèle d'intervention chez les éducateurs

Chez les éducateurs de l'internat du Centre Orph, 6/8 ont, par le passé, posé une réflexion ou suivi un cours sur le thème des besoins affectifs (question 2.14). Tous les éducateurs affirment avoir une philosophie ou une vision de l'être humain et 3 déclarent avoir un modèle d'intervention bien défini (question 2.15). Les deux personnes qui n'ont pas posé une réflexion ou suivi un cours n'ont pas de modèle d'intervention et sont les deux seuls à vouloir changer quelque chose à ce sujet. L'éducateur qui a dit ne pas savoir s'il veut changer quelque chose n'a pas de modèle d'intervention défini. Les 3 qui ont un modèle d'intervention ont aussi suivi un cours ou posé une réflexion sur le sujet. Tout cela indique que l'absence de réflexion sur le sujet entraîne une incertitude mais aussi plus d'ouverture au changement. Ces données soulignent une évidence : il est nécessaire de s'arrêter et de réfléchir (seul ou avec aide) pour s'approprier un modèle d'intervention. De plus, cette réflexion procure de la confiance.

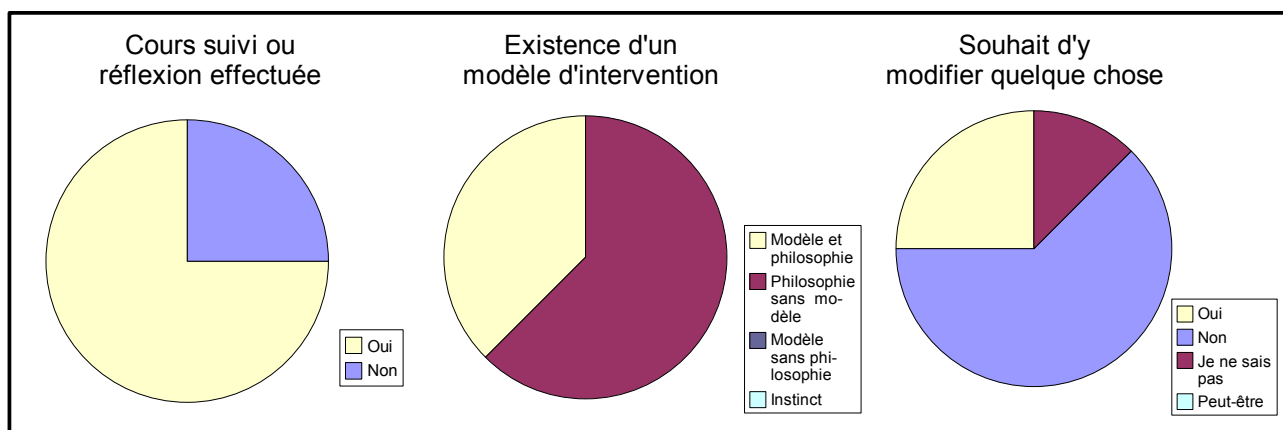


Illustration 9: Réflexion, modèle d'intervention et satisfaction (Question Educ 2.14 et 2.16)

3.4.3 Cohérence générale des éducateurs

Une des fonctions du modèle d'intervention étant d'éviter des contradictions entre les valeurs et les comportements, j'ai cherché à jauger la cohérence de la vision des besoins affectifs des éducateurs par rapport à leur pratique.

Au travers de la *question 2.1*, j'ai souhaité obtenir une définition de la notion de besoin affectif de la part des éducateurs. Pourtant, la moitié des éducateurs ont uniquement listé des besoins. Les 4 autres ont cité le caractère nécessaire ou indispensable lié à la notion

40 CHALIFOUR, Jacques. *La relation d'aide en soins infirmiers*. Paris: Éditions Lamarre, 1989. Page 26.

besoin et certains ont encore listé des besoins ou encore ajouté d'autres éléments conceptuels comme :

- "Le besoin affectif tend à définir l'identité personnelle au travers de la co-relation sociale."
- "Le besoin affectif est le besoin complémentaire du besoin normatif, indispensable à la construction et à l'épanouissement de chacun."
- "S'il ne peut être comblé, partiellement du moins, la personne se meurt."
- "Ce besoin permet une adaptation à la vie humaine."

Les besoins (ou leurs indicateurs) les plus cités par les éducateurs ont été la valorisation (reconnaissance), le lien de confiance (relation, appartenance, complicité), l'affection (amour, contact) et l'attention (partage, échanges). Aucun n'a spécifiquement mentionné le respect ou les limites à la *question 2.1*. D'autres éléments ont été mentionnés, tels l'identité personnelle, la propreté ou la nourriture, et ne sont pas intégrés à l'*Illustration 10*.

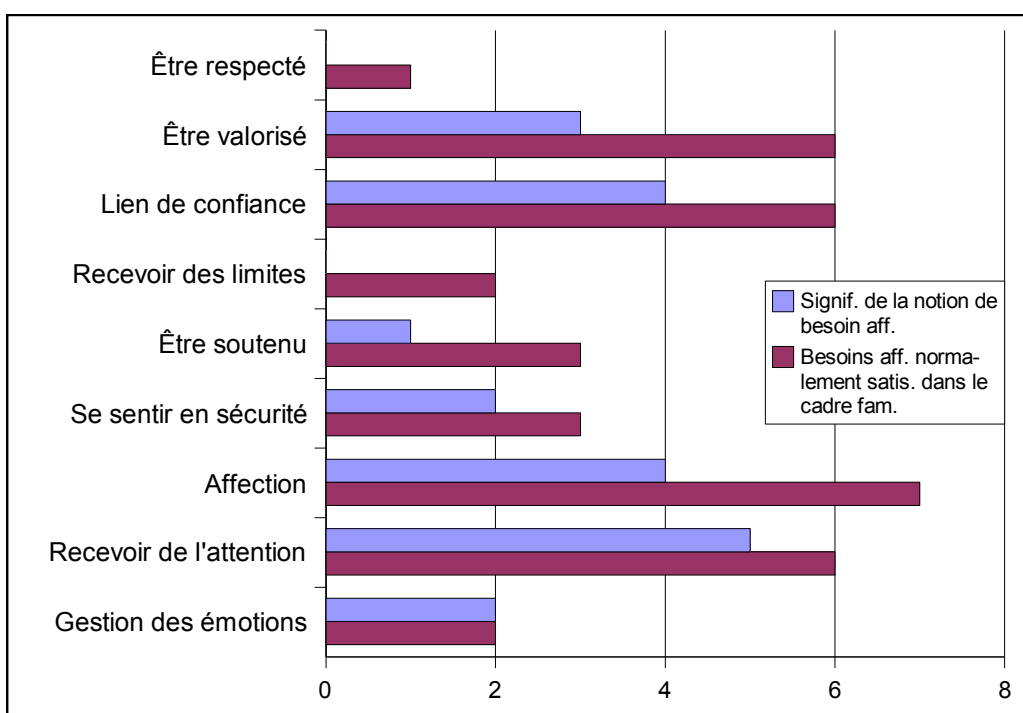


Illustration 10: Signification de la notion de besoin affectif (Question Educ 2.1 et 2.3)

En ce qui concerne les *besoins normalement satisfaits dans le cadre familial* (Question Educ 2.3), tous les besoins ont été cités et plus fréquemment qu'à la *question 2.1*, avec une forte progression du besoin d'affection, particulièrement au travers des indicateurs liés au toucher. Cette évolution pourrait indiquer une légère modification de la vision des besoins affectifs lorsque associés à la référence personnelle forte qu'est sa famille propre. Ce serait le passage du théorique (impersonnel) au vécu (personnel). Toutefois, contrairement à la *question 2.3*, la *question 2.1* n'avait pas réclamé une liste des besoins affectifs. C'est ainsi que certains éducateurs se sont limité à des indications conceptuelles. Ainsi, toute comparaison entre ces deux questions reste indicative.

À la *question 2.4*, les éducateurs ont numéroté par ordre d'importance les 5 éléments qu'ils jugeaient les plus essentiels à la notion de besoin affectif d'un adolescent (pour le dépouillement le plus important, 1, a reçu une valeur de 5 points et le 5ème une valeur de 1 point). La multiplication du nombre d'occurrences (nombre de fois qu'un élément a été coché) par la valeur liée à l'importance a débouché sur la hiérarchisation de l'*Illustration*

11. L'élément qui ressort le plus fortement est *être respecté*. Viennent ensuite, par ordre décroissant, les besoins en lien avec *l'estime de soi*, *le lien de confiance*, *les limites*, *la sécurité*, *les gestes d'affection*, *l'écoute*, *l'expression des émotions* et le fait d'*être heureux*. Les besoins en lien avec *la gestion des émotions*, *le soutien*, *la conscience des émotions* et le fait d'*être apprécié* ont été peu ou pas du tout choisis. Cette hiérarchisation est différente de celle qui ressort de l'*Illustration 10*, basée sur les *besoins normalement satisfaits dans le cadre familial*. En effet le besoin d'être respecté est devenu prioritaire alors que c'était le besoin le moins cité en référence au cadre familial. L'importance donnée aux besoins de *valorisation* et du *lien de confiance* reste stable alors que celle du besoin d'*affection* ou de *recevoir de l'attention* diminue. L'importance du besoin de *recevoir des limites* a aussi pris plus d'importance.

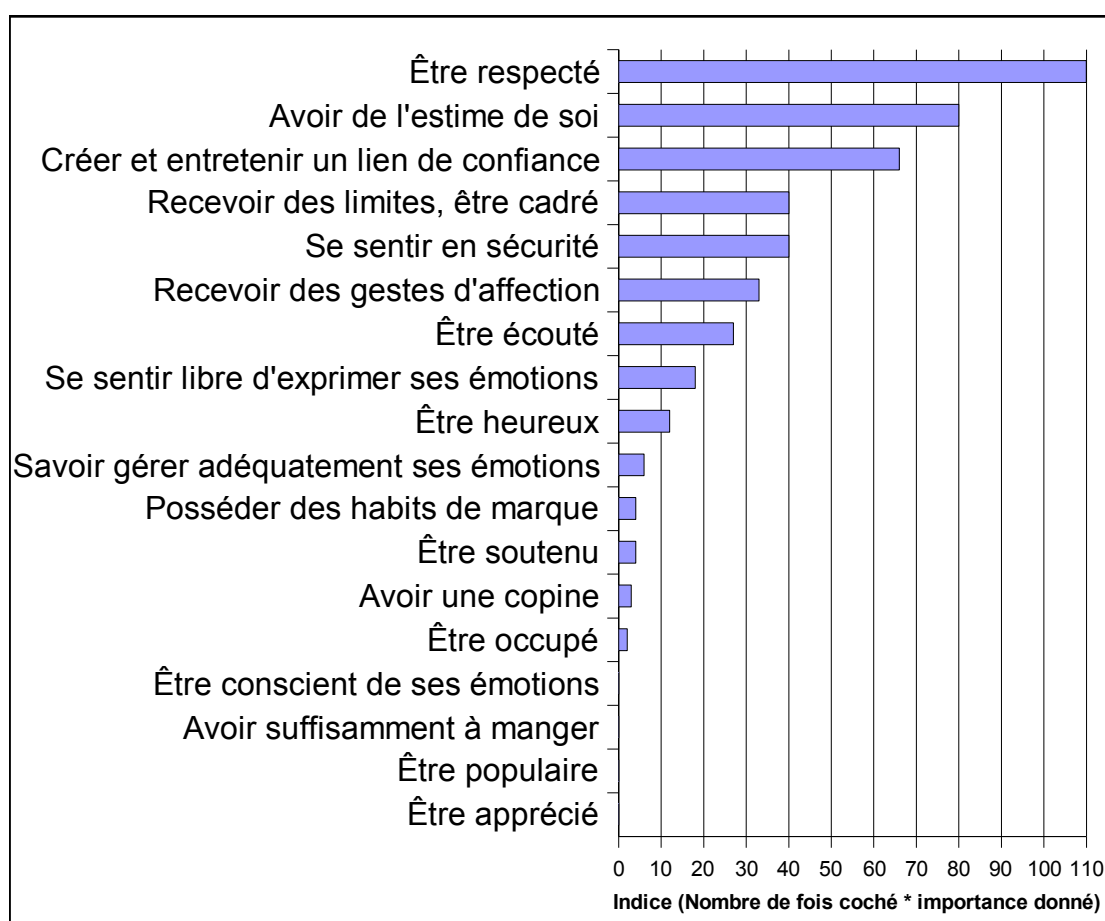


Illustration 11: Hiérarchisation des besoins affectifs des adolescents selon l'importance donnée par les éducateurs (Question Educus 2.4)

Cette évolution dans la hiérarchisation des besoins pourrait être imputée à diverses causes. Par exemple, elle pourrait indiquer que, pour les éducateurs, les besoins de respect et de cadre prennent plus d'importance à l'adolescence, alors que le besoin d'affection s'amointrit. Ou bien cela pourrait signaler la difficulté d'une partie des éducateurs à reconnaître, et surtout à répondre à un éventuel besoin d'affection, ce qui rejoindrait l'argumentation du *chapitre 3.3* (le tabou). Finalement, ce pourrait être le signe d'une contradiction entre un idéal lié à des valeurs familiales et la réalité d'une pratique professionnelle qui ne permet pas d'atteindre cet idéal (ce dernier argument sera traité dans le *chapitre 3.5* concernant les limites liées à l'internat).

3.4.4 Comparaison avec les réponses des adolescents

Les adolescents se sont prononcés sur les besoins auxquels ils estimaient que leur éducateur répond ainsi que l'importance qu'ils y attribuent. Au moins 20/22 ont affirmé qu'ils trouvent que leur éducateur les *apprécie, écoute ce qu'ils lui disent, les félicite pour ce qu'ils font de bien* et les *respecte*. De plus, en moyenne 18/22 donnent de l'importance à ces choses. Les besoins les moins satisfaits du point de vue des jeunes sont liés au cadre (*te punit quand tu ne respectes pas les règles*), à un aspect du lien de confiance (*sait de quoi tu as besoin*) et à la gestion des émotions (*t'aide à exprimer tes sentiments*).

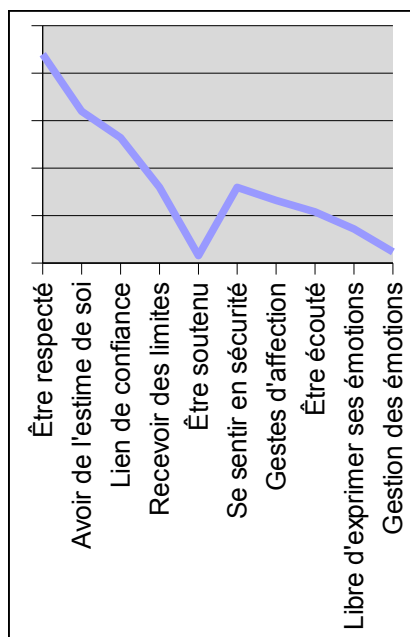


Illustration 12: Hiérarchisation des besoins affectifs de l'ado selon l'importance (Question Educ 2.4)

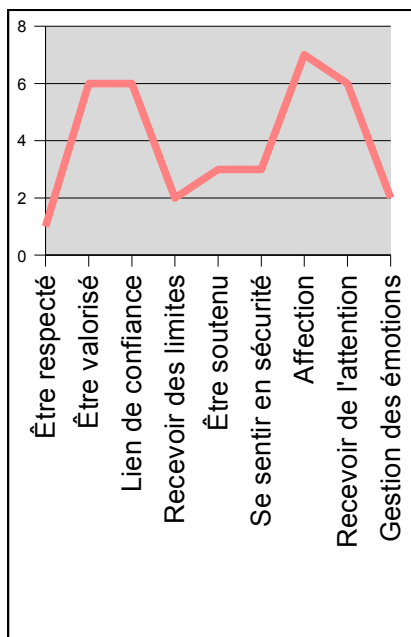


Illustration 13: Besoins affectifs normalement satisfaits dans la famille (Question Educ 2.3)

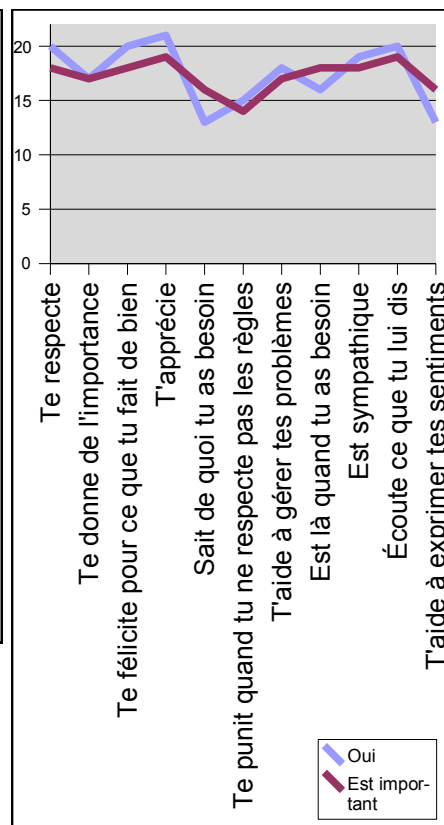


Illustration 14: Avis du jeune en rapport avec la réponse de l'éducateur et importance donnée par le jeune (Question Ados 2.2)

Une comparaison de l'importance donnée aux différents besoins par les adolescents avec la priorisation des besoins de la part des éducateurs et de l'énumération des besoins normalement satisfaits dans le cadre familial révèle une plus grande ressemblance avec la courbe des besoins normalement satisfaits dans le cadre familial (Illustrations 12, 13 et 14), à part le besoin d'être respecté auquel les adolescents donnent une importance semblable aux éducateurs dans la question 2.4. D'autre part, les adolescents donnent bien plus d'importance au soutien (*t'aide à gérer tes problèmes*) que les deux courbes des éducateurs.

Certains de ces résultats me surprennent. D'une part les jeunes se sentent appréciés, valorisés et écoutés par leur éducateur et en même temps un nombre important (9) affirme que leur éducateur ne sait pas vraiment de quoi ils ont besoin et ne les connaît pas (cet indicateur n'a pas été reporté dans l'illustration 14). Cela laisse entendre que la relation que ces adolescents entretiennent avec leur éducateur est amicale mais plutôt superficielle ou unilatérale. D'autre part, il me semble étrange que, chez les adolescents, la courbe indiquant l'importance donnée aux besoins suit la courbe des besoins satisfaits.

Cela pourrait indiquer un embarras chez certains adolescents à juger important un besoin non-satisfait ou bien une inclinaison à donner de l'importance à des besoins satisfaits.

La réponse des éducateurs semble donc satisfaisante pour environ 75% des adolescents. Il reste un 25% dont les besoins affectifs sont peu satisfaits et qui pourtant y accordent de l'importance. Les questionnaires de ces jeunes témoignent qu'ils ont des besoins importants : ils ne se sentent pas en sécurité au Centre, estiment avoir eu une vie difficile et/ou perçoivent leur enfance, leur avenir négativement. Ce sont certainement ces jeunes-là qui sont le plus en manque affectif. La situation de ces jeunes très "demandeurs" laisse supposer que la réponse des éducateurs à leur encontre est lacunaire. Il me semble raisonnable de penser qu'une partie des jeunes qui ont rempli leur questionnaire de façon positive pourraient refouler leurs besoins affectifs.

Les adolescents se sont prononcés sur les liens qu'ils souhaitent entretenir avec leur éducateur. Il est clairement ressorti qu'ils ne cherchent pas une relation de type parental. Étant donné qu'ils ont affirmé leur volonté que l'éducateur réponde à leurs besoins affectifs, cette dissociation de l'éducateur de la figure parentale me semble être le signe de l'exclusivité du rôle parental chez les jeunes. L'importante charge émotionnelle liée

à cette figure parentale intervient certainement aussi. En ce qui concerne les autres types de rapport, 50% des adolescents recherchent l'ami, puis le prof/patron (40%) ou le coach (30%). Cela tend à démontrer le besoin prioritaire de la relation, du lien, puis de la direction et du conseil. La relation de copain et de parrain ont été peu choisies (20%, 18%). Le copain, c'est quelqu'un avec qui la relation manque parfois de sérieux; on fait plus facilement appel à lui pour s'amuser que pour se confier. En ce qui concerne le parrain, c'est peut-être une notion qui se perd ou qui représente une relation trop lointaine. Les résultats pourraient aussi indiquer que la relation à l'éducateur est bien spécifique dans l'esprit des jeunes et ne peut être comparé à un des rôles listés. Les remarques de plusieurs éducateurs rejoignent le positionnement des adolescents en ce qui concerne le rejet du rôle de parent:

- Ne pas confondre "être une personne d'amour" et "personne de référence".
- Je ne peux pas remplacer ses parents, il n'est que de passage au Centre, par contre je peux le soutenir, lui accorder plus de temps d'écoute et être là pour lui dans les moments de crises, l'aider dans son estime de soi.
- Divergence entre mon être naturel et mon rôle éducateur.

De manière générale, ces données font apparaître quelques contradictions entre la vision des éducateurs et la réalité d'une catégorie des jeunes. Cette catégorie représente environ 25% des jeunes. Par contre la réponse actuelle aux besoins affectifs des adolescents est généralement satisfaisante pour les 75% restants.

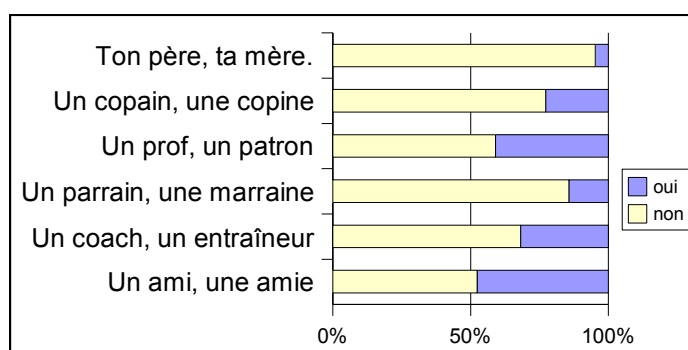


Illustration 15: "Veux-tu que ton éducateur soit comme... (Question Ados 2.5)?"

3.4.5 Apport du modèle d'intervention personnalisé

Les affirmations des 3 éducateurs pratiquant un modèle d'intervention personnalisé indiquent que ceux-ci sont satisfaits de leur modèle. Pourtant je n'ai pas décelé de constante dans leurs réponses, bien que trois questionnaires ne me permettent pas de tirer des conclusions. Quoi qu'il en soit, une variété de points de vues était à prévoir. En effet, le modèle d'intervention n'est pas un formatage qui mène à une unique vision de la pratique. C'est plutôt une démarche personnelle qui, suite à une prise de conscience de ses propres représentations et valeurs et une définition de l'objectif recherché, mène à des principes d'action personnels. Il est donc tout à fait normal que l'intervention diffère d'une personne à l'autre.

Les résultats des questionnaires ne m'ont pas permis ni de confirmer, ni d'infirmer mon hypothèse, à savoir si le fait d'avoir un modèle d'intervention personnel amène véritablement une meilleure réponse aux besoins affectifs des jeunes. En effet, pour ce faire, il aurait fallu déterminer si l'éducateur de tel ou tel adolescent pratique un modèle d'intervention, puis comparer les réponses de ces adolescents avec ceux dont l'éducateur n'a pas adopté de modèle. Cependant, les réponses des éducateurs, avec ou sans modèle d'intervention, révèlent qu'une (nouvelle) réflexion serait certainement utile pour la plupart des éducateurs. Celle-ci devrait, à mon avis, se porter tout particulièrement sur la réponse à donner au 25% d'adolescents dont les besoins ne sont pas satisfaits.

Par ailleurs, le "simple" fait de remplir le questionnaire (avec la réflexion que cela implique) a amené la moitié des éducateurs à modifier leur opinion sur le rôle de l'éducateur. De plus, tous les éducateurs sauf 1 se sont montrés ouverts à des outils supplémentaires pour répondre aux besoins affectifs des adolescents.

Ainsi, dans la mesure où les éducateurs souhaitent modifier leur réponse, ils devront probablement mettre à jour leurs connaissances théoriques, clarifier leur vision des besoins de l'adolescent, définir des critères de référence et identifier les influences (extérieures et intérieures) pour éventuellement redéfinir leur ligne de conduite. Dans cette perspective, la mise en place, ou la mise à jour, d'un modèle d'intervention me paraît approprié.

3.5 OBSTACLES DE L'INTERNAT

Hypothèse 5 : *L'internat, par les horaires des éducateurs, l'organisation et la structure du bâtiment, est un obstacle à une réponse aux besoins affectifs des adolescents par les éducateurs.*

3.5.1 Cadre et organisation

L'horaire hebdomadaire d'un éducateur à 100% à l'internat du Centre Orph prévoit actuellement 3 heures d'accompagnement du groupe de référence en soirée. Ce temps est partagé entre des activités de groupe (en général 1 sortie par mois) et la prise en charge individuelle (entretien, soutien, écoute, discipline) et revient à un peu plus de 20 minutes hebdomadaires par jeune. Le cadre horaire permet encore 1h30 par semaine pour des entretiens avec le jeune et/ou le maître socioprofessionnel (MSP) pendant les heures de travail. L'éducateur effectue aussi une moyenne de 19 heures de prise en charge collective. Ceci englobe la surveillance des repas et la présence à l'internat hors des heures de travail ainsi que l'animation d'une activité de loisirs le soir. À ces occasions un jeune référé n'a pas l'exclusivité de son éducateur, mais le "partage" avec les autres

adolescents présents. L'éducateur est aussi amené à animer des activités pédagogiques pendant les heures de travail avec un groupe de 4 jeunes qui ne font pas nécessairement partie de son groupe de référence.

L'infrastructure et l'organisation de l'internat influencent aussi les interactions entre l'éducateur et l'adolescent. Le bâtiment, construit en 1968, a initialement été conçu comme lieu d'hébergement plutôt que de lieu de vie, n'intégrant aucun espace commun. En effet, un imposant escalier central dessert 4 étages et donne accès à trois ailes où sont réparties 58 chambres individuelles ainsi que des sanitaires (voir plan, Annexe 6). Une récente rénovation a permis de créer deux salons, une petite salle à manger et une salle de jeux. L'internat n'est pas composé de petits lieux de vie indépendants, mais forme une grande entité.⁴¹

L'organisation de la vie à l'internat est particulièrement axée sur les activités du soir. Tous les jeunes prennent la douche à leur sortie du travail, fixée en principe à 17h15. Le souper est servi de 18h00 à 18h30 au réfectoire qui est fermé à 19h00. La salle de jeux (avec le bar) est ouverte de 19h00 à 21h30. Pendant la soirée un film ou des événements sportifs sont à visionner sur les télévisions. Les adolescents peuvent sortir sans accompagnement après négociation avec leur éducateur. En principe tous les jeunes doivent aller en chambre à 21h45 s'ils n'ont une autorisation de sortie (rentrée habituelle à 22h15). Trois éducateurs encadrent le groupe de 17h15 à 19h00 et deux assurent la soirée dès 19h00 jusqu'au lendemain à 8h00. Ils y passent la nuit en veille passive.

3.5.2 Avis des éducateurs

Les données de l'enquête ont livré l'opinion des éducateurs sur l'influence des impératifs organisationnels et structurels dans leur capacité à répondre aux besoins affectifs des jeunes de l'internat. C'est ainsi que 5/8 éducateurs affirment que l'organisation du lieu de vie influence leur motivation à répondre aux besoins affectifs de façon négative. 3 personnes se disent découragées par les horaires et 2 par les infrastructures. Pour les horaires, les infrastructures et les consignes, la moitié des éducateurs ont affirmé que l'influence était neutre. De manière globale, l'influence de ces éléments penche plutôt vers le négatif, particulièrement en rapport avec l'organisation du lieu de vie et les horaires.

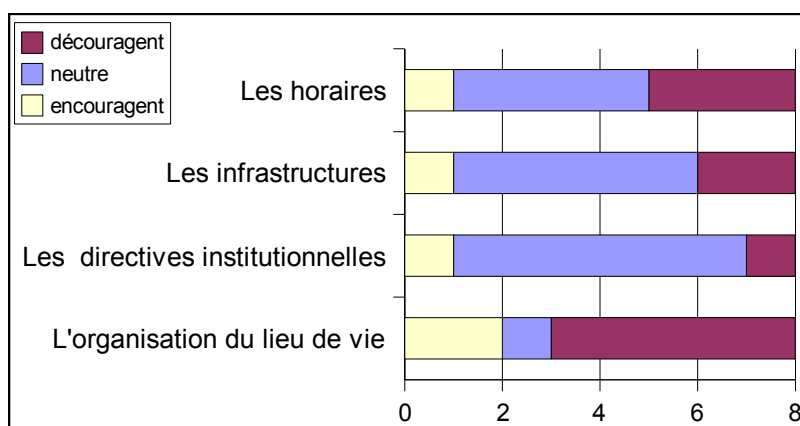


Illustration 16: Influence sur la motivation à répondre aux besoins affectifs (Question Educ 2.8)

⁴¹ Les chambres du dernier étage sont cependant organisées en deux appartements (3 et 4 chambres), initialement le domicile du directeur et de son adjoint.

La question 2.17 est plus directe elle demande aux éducateurs s'ils estiment que l'internat permet de répondre aux besoins affectifs des adolescents. Les avis sont partagés. 4 éducateurs affirment que oui, 3 que non et un *ça dépend*. Pour ceux qui ont répondu *oui*, certains ont ajouté à la sous-question, *Dans quelle mesure*, les remarques suivantes :

- Dans la mesure de nos possibilités.
- Se donner les moyens de prendre des initiatives.
- Adapter sa prise en charge en fonction des besoins des jeunes.
- Si on veut être au service du jeune on peut toujours trouver des moyens.
- La communauté crée des liens et des situations où un travail peut être fait. C'est un laboratoire d'interaction humaine.

Ces premières remarques sont centrées sur l'éducateur, sa capacité à faire avec, à trouver des moyens ou à prendre des initiatives. Elles impliquent de devoir faire avec le cadre actuel ou bien de le dépasser par l'innovation ou l'effort personnel. Seule la dernière remarque relève un point réellement positif lié à la structure de l'internat : l'expérience de la vie en communauté est très riche en situations d'apprentissage social. Une des remarques tirées de la sous-question, *Oui, avec quelles limites*, ajoute que "la notion de grand groupe ne le permet pas toujours, il y a des contraintes organisationnelles qui limitent les moments adéquats." Cette affirmation soutient donc plutôt l'idée que l'infrastructure et l'organisation sont un obstacle.

Plusieurs remarques ont aussi été faites par les éducateurs qui ont répondu *non* :

- Manque d'intimité, de temps, de relation individuelle
- L'aspect géographique: internat trop grand, trop de jeunes en référence, pas assez de temps en individuel avec l'adolescent.
- Trop de jeunes, gros bâtiment, pas de coins sympa, trop bruyant, pas assez de temps.

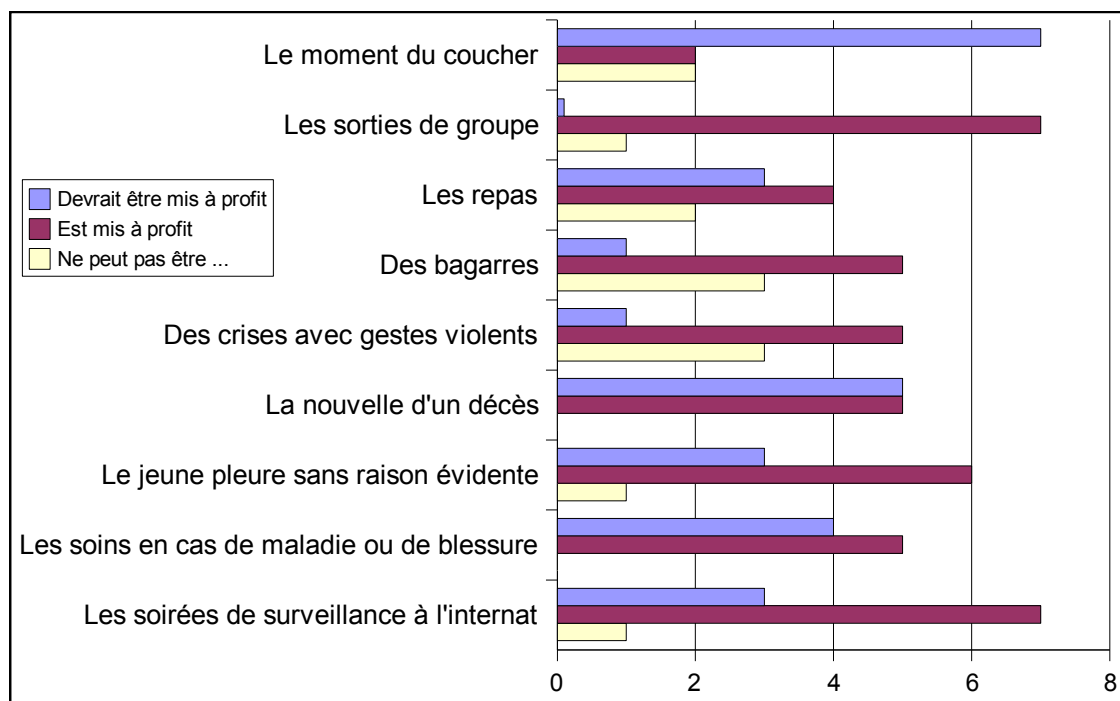


Illustration 17: Opportunités pour répondre aux besoins affectifs des adolescents (Question Educs 2.9)?

Toutes ces remarques soutiennent mon hypothèse et donnent une vision partagée mais cohérente de la réalité. En effet, les remarques des éducateurs "optimistes" se centrent sur les capacités d'adaptation de l'éducateur, sa prise d'initiative pour mettre en place le nécessaire malgré tout obstacle. L'obstacle est ainsi reconnu, mais indirectement. Et cela soulève un problème: jusqu'où l'éducateur peut-il aller dans ses initiatives pour répondre aux besoins des jeunes? Si ces initiatives l'amènent à sortir du cadre horaire, par exemple, cela signifierait bien que l'horaire est inadapté. Ainsi, la nécessité d'adaptation de l'éducateur implique l'inadaptation du cadre organisationnel. Les remarques des éducateurs "pessimistes" soulignent les obstacles à la relation avec l'adolescent, éléments indépendants de leur volonté et limitant leur intervention. Le cadre limite leur action ou se montre défavorable à la satisfaction des besoins affectifs. Par exemple, le moment du coucher est désigné comme important par 7/8 éducateurs bien que uniquement 2 disent qu'il est mis à profit. Pourquoi cet écart? L'infrastructure et l'organisation sont en cause: il y a potentiellement jusqu'à 50 jeunes qui vont en chambre en même temps. Seul les 2 éducateurs responsables de la prise en charge, dont 1 doit souvent terminer de fermer la salle de jeux, sont présents. Par contre une fois les jeunes en chambre, un éducateur pourrait aller vers un individu. Cependant, durant ce temps, il ne peut pas s'assurer que les autres jeunes respectent le silence, restent bien dans leur chambre, à moins que son collègue n'ait terminé. Dans ce cas même, il ne peut répondre à plus d'un jeune à la fois.

Si les éducateurs se montrent partagés quant à la possibilité de répondre aux besoins affectifs dans le cadre de l'internat, ils sont beaucoup plus unanimes concernant l'horaire. La grande majorité des éducateurs (7 sur 8) affirment que le temps passé avec les jeunes de leur groupe de référence est insuffisant, que ce soit en individuel ou avec l'ensemble du groupe. Le 8ème a coché *ça dépend*.

Face à ces obstacles, les éducateurs devraient avoir quelques difficultés à répondre aux besoins. Pourtant, l'enquête a montré que les éducateurs estiment généralement répondre à la quasi totalité des besoins affectifs des adolescents. Cela signifierait que les besoins affectifs des adolescents seraient en grande partie satisfaits dans le cadre de

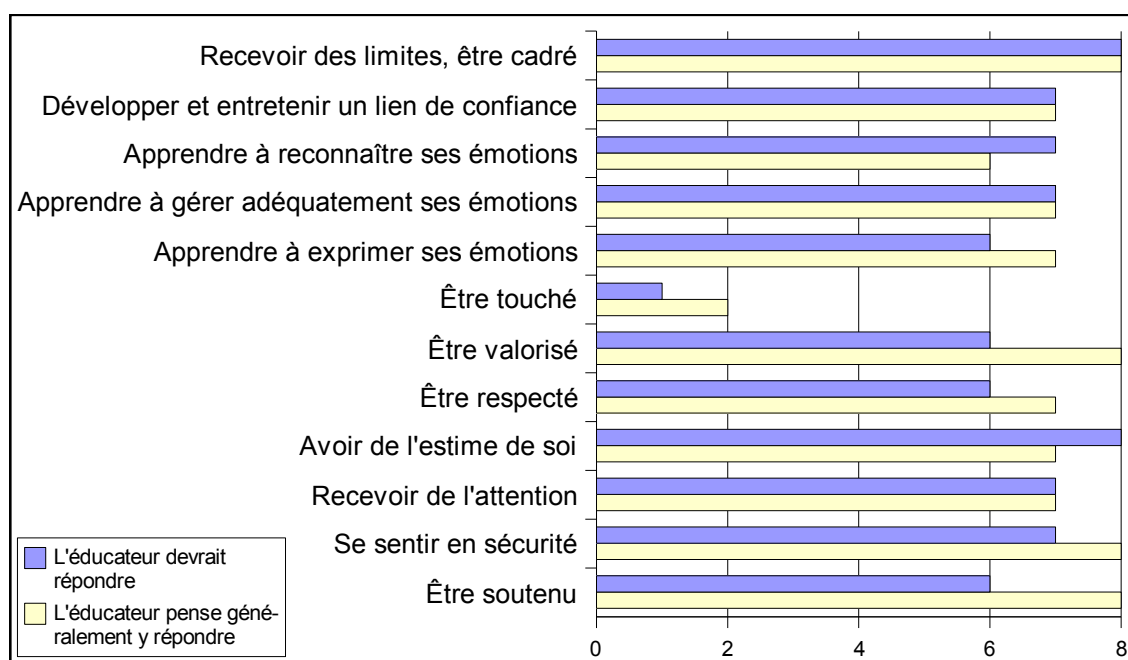


Illustration 18: Besoins auxquels les éducateurs estiment répondre (Question Educus 2.6)

l'internat du Centre Oroph et donc que l'organisation, les moyens et les infrastructures sont adaptés à la satisfaction des besoins affectifs des jeunes.

Ces résultats soulèvent une incohérence. Les éducateurs ne peuvent répondre à tous les besoins si le temps, la structure et/ou l'organisation sont inadaptés. Il se pourrait donc qu'ils surévaluent leurs capacités à répondre aux besoins affectifs ou les défauts attribués à l'internat.

3.5.3 Satisfaction des adolescents

Le niveau de satisfaction des adolescents apporte un éclairage supplémentaire. De manière générale, une bonne moitié (60%) des jeunes questionnés se sentent aussi bien à l'internat qu'à la maison et 3 se sentent mieux à l'internat qu'à la maison. 17/22 des jeunes se sentent en sécurité au Centre Oroph. Il en résulte, à l'inverse, qu'environ 25% se

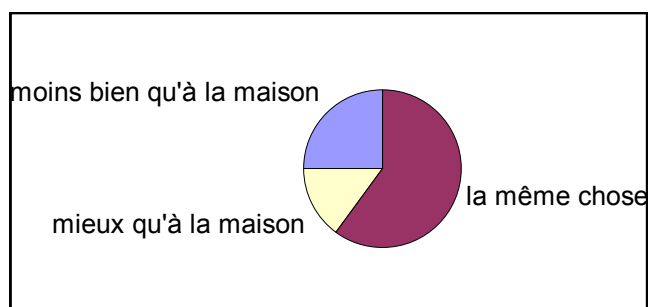


Illustration 19: Bien-être au Centre Oroph en comparaison avec la maison (Question Ados 2.6)

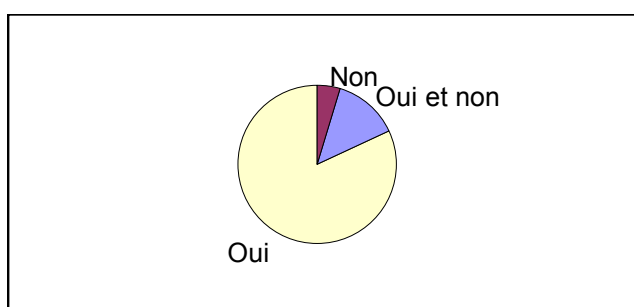


Illustration 20: Sentiment de sécurité au Centre (Question Ados 2.1)

sentent mieux à la maison et 20% ne se sentent pas véritablement en sécurité à l'internat. Pourtant, seul 1 des jeunes qui ne se sent pas toujours en sécurité au Centre se sent mieux à la maison, ce qui indique qu'une certaine insécurité influence peu le sentiment général de bien-être à l'internat. Questionnés de manière plus spécifique au travers d'une autre question, seulement 60% affirment se sentir bien à l'internat. De plus, il semble y avoir un lien entre bien-être à l'internat et bien-être avec les autres jeunes. En effet, si la majorité des jeunes se sentent bien avec les copains et l'éducateur, 32% des jeunes se sentent *mal* ou *bof* dans le groupe de référence et 47% avec les autres jeunes. Ceci se confirme dans les questionnaires individuels : sur les 9 jeunes qui ont indiqué qu'ils se sentent *mal* ou *bof*, 6 se sentent aussi *mal* ou *bof* avec les autres jeunes. De manière générale, les jeunes se sentent bien avec leur éducateur et leurs copains, ainsi que dans leur chambre. Il semblerait donc que, si certains jeunes souffrent de la vie en internat, ce serait plus particulièrement en raison du grand groupe.

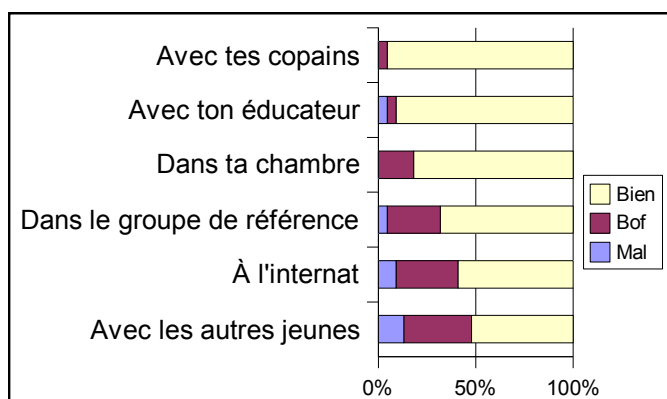


Illustration 21: Bien-être dans contextes précis (Question Ados 2.3)

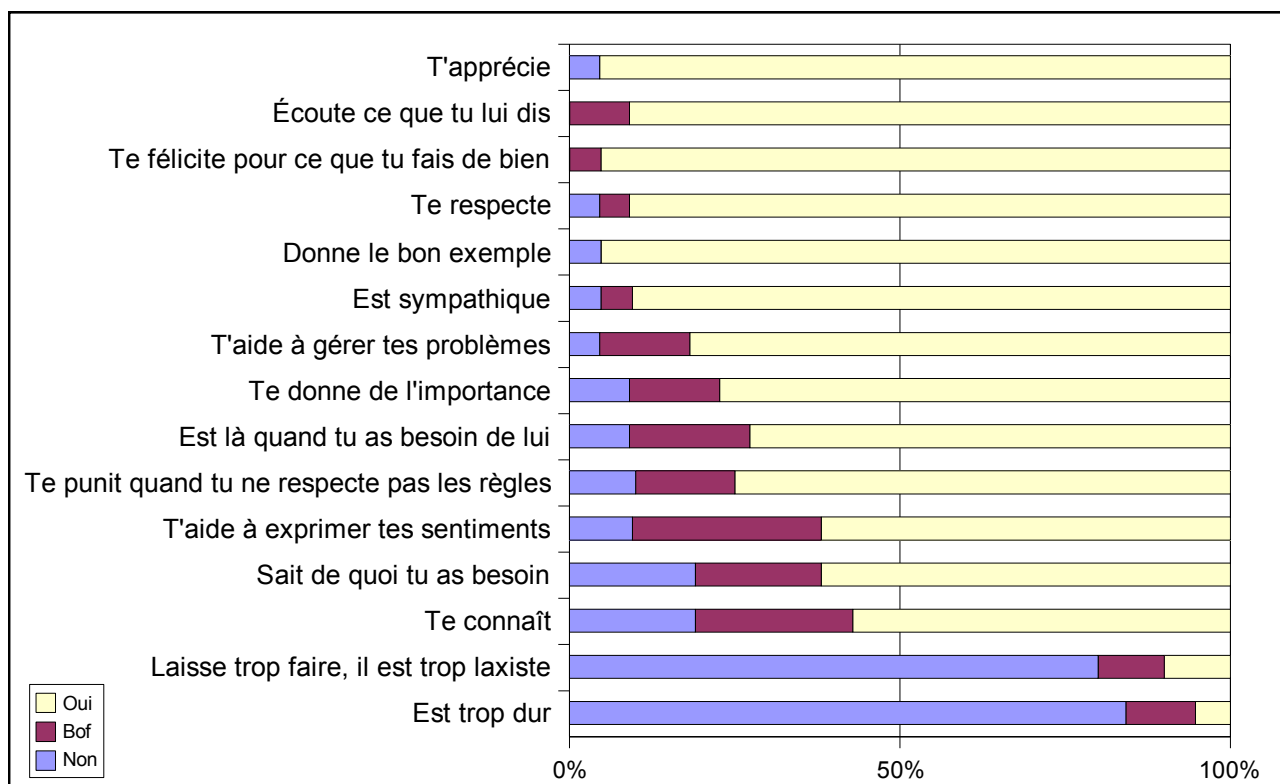


Illustration 22: Aspects de la relation avec l'éducateur (Question Ados 2.2)

Dans le cadre actuel de l'internat, les adolescents estiment, de manière générale, que leur éducateur répond à leurs besoins affectifs. C'est le cas pour 90% des jeunes pour les 6 premiers éléments de l'illustration 22, 75% pour les 4 besoins suivants et 60% pour les 3 suivants. La satisfaction partielle de ces 3 éléments les moins bien cotés (*t'aide à exprimer tes sentiments*, *sait de quoi tu as besoin*, *te connaît*) laissent apparaître des manques au niveau de la relation qui me semblent avant tout liés à des interactions trop rares. Connaître quelqu'un, savoir de quoi il a besoin, nécessite de passer beaucoup de temps avec lui, de créer une relation de confiance et de découvrir ses émotions et motivations. Ainsi, si les éducateurs semblent entrer en contact et valoriser efficacement les adolescents, la relation pourrait être plus approfondie pour 40% des jeunes questionnés.

Pourtant les adolescents ne se plaignent pas d'un manque de temps avec leur éducateur. Au contraire, une majorité des jeunes (18/22) affirment que le temps qu'ils passent avec leur éducateur est suffisant. Seul un 20 % déclare le contraire. Pourtant, la question 2.4 révèle que 13/22 adolescents ne souhaitent pas que leur éducateur les laisse plus

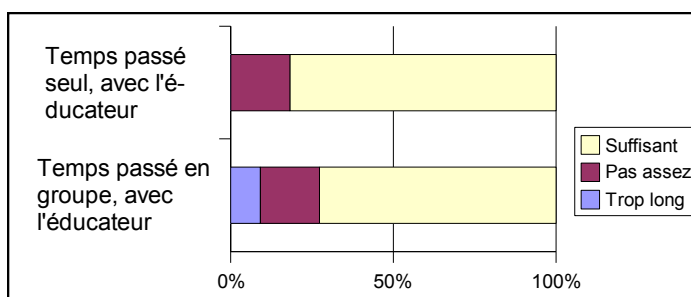


Illustration 23: Le temps passé avec ton éducateur est... (Question 2.9 et 2.10)

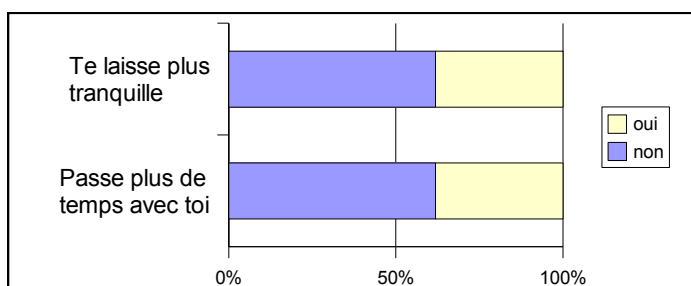


Illustration 24: Voudrais-tu que ton éducateur... ? (Question Ados 2.4)

tranquilles et 8/22 aimeraient qu'il passe plus de temps avec eux. Ces résultats quelque peu contradictoires montrent que certains jeunes peinent à se positionner, puisque plusieurs ont marqué non aux deux propositions. Néanmoins, il ressort de ces données que la satisfaction ne dépend pas simplement du temps que l'éducateur passe avec l'adolescent, mais plus particulièrement de la relation qui se met en place pendant ce temps. En effet, le jeune ne souhaite pas passer des heures d'entretien avec son éducateur si ces discussions lui semblent vaines ou si ce ne sont que des formalités. Par conséquent, il ne serait utile d'augmenter le temps que s'il est mis au profit de la relation.

Qu'en est-il des contraintes liées à la structure ou à l'organisation? Les adolescents se trouvent-ils frustrés, par exemple, d'un manque d'attention de la part des éducateurs à certains moments de la journée? L'enquête a révélé que c'est lors des entretiens individuels ainsi que suite à une bagarre ou à une mauvaise nouvelle que les adolescents attendent le plus d'attention de leur éducateur. Lorsque le jeune se retrouve seul avec son éducateur pour l'entretien, il sait que c'est du temps qui lui est dévolu, que son éducateur est à sa disposition. Après une altercation ou suite à une mauvaise nouvelle, le jeune est plus vulnérable, il a besoin de soutien, d'aide, d'écoute ou tout simplement d'une présence. Le cadre organisationnel existant est partiellement adapté pour répondre lors de ces moments. Par exemple, bien que l'heure d'entretien est fixe l'éducateur peut, dans une certaine mesure, la modifier ou bien voir le jeune pendant les heures de travail⁴². D'autre part si l'éducateur n'est pas présent ou disponible lorsqu'une mauvaise nouvelle arrive, un collègue peut alors accompagner l'adolescent.

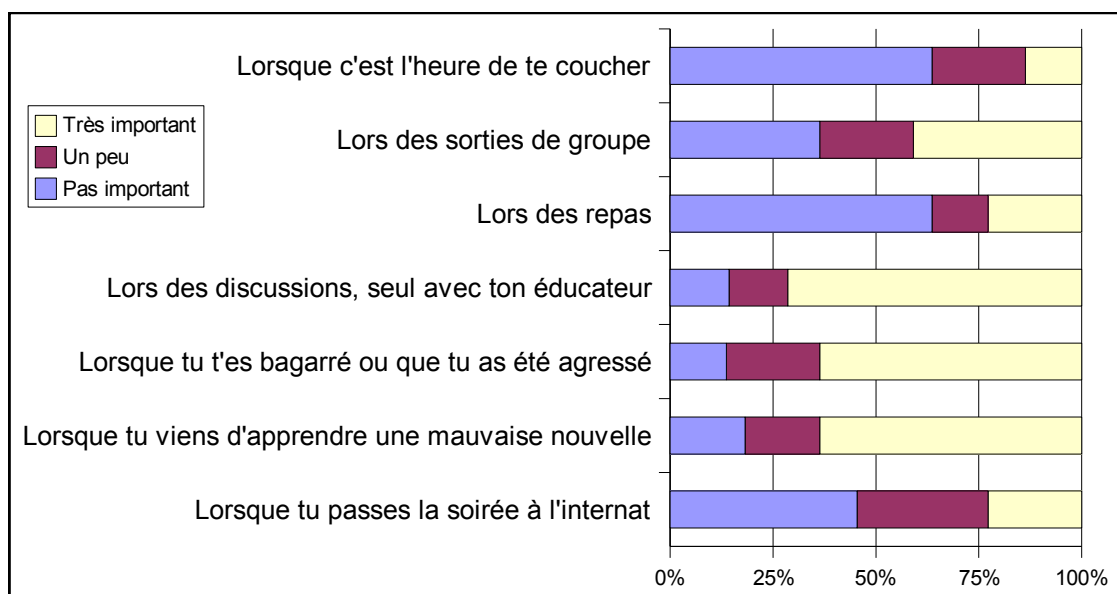


Illustration 25: Importance que l'éducateur s'occupe du jeune (Question Ados 2.7)

Le moment du coucher a été noté comme n'étant *pas important* par 64% des jeunes, *un peu* important par 23% et *très important* par 14%. Si le moment du coucher semble avoir été désinvesti de toute signification pour une bonne moitié des jeunes, il reste tout de même 35% des jeunes qui aimeraient que l'éducateur s'occupe d'eux à cette occasion. Le temps du repas est coté de façon semblable. Les sorties du groupe de référence et les soirées en internat ont aussi une certaine importance pour les jeunes. Ce sont des moments partagés avec d'autres jeunes et ciblés sur une activité. Les jeunes s'y sentent

⁴² Pour un éducateur à 100%, une heure et demie par semaine sont réservées aux entretiens avec le maître socio-professionnel et/ou le jeune pendant les heures de travail pour l'ensemble du groupe de référence.

généralement à l'aise et sont occupés. Par contre, lors des soirées passées à l'internat, le jeune peut être passablement livré à lui-même. Il est libre de se mettre dans les lieux communautaires et interagir avec ses camarades, de s'occuper à diverses activités ou d'aller dans sa chambre ou celle d'un camarade. Ainsi, les caractéristiques et l'organisation de l'internat actuel font que les éducateurs ne peuvent que difficilement s'occuper des jeunes de leur groupe de référence à l'heure du coucher, pendant les repas et pendant que le jeune passe ses soirées à l'internat, alors que cela serait important, voire très important, pour 35 à 50% des adolescents.

3.5.4 Obstacle

Ainsi, les résultats de l'enquête auprès des adolescents indiquent que l'internat représente bien un obstacle au bien-être affectif d'une certaine catégorie des adolescents du Centre Orph, catégorie qui reste minoritaire (estimation: 25% à 30%). Il s'agit de jeunes qui souhaiteraient avoir des contacts plus fréquents avec leur référent, être plus accompagnés lors de certains moments clés de leur journée (repas, coucher) et bénéficier d'une relation plus affectueuse avec l'adulte. Les horaires et l'organisation de la prise en charge ne permettent pas de combler ces besoins. Cela étant, l'internat semble convenir tout à fait à une majorité de jeunes. Ceux-ci apprécient l'ambiance, entretiennent de bons rapports avec leurs pairs, se sentent bien dans leur chambre et se plaisent dans l'indépendance vis-à-vis de l'adulte que permet l'internat. Il en résulte que mon hypothèse est partiellement confirmée.

De leur côté, la moitié des éducateurs émettent de fortes réserves quant à la possibilité de répondre aux besoins affectifs des adolescents en internat et tous se plaignent d'un manque de temps. Pourtant, une grande majorité (7/8) ont affirmé répondre à l'ensemble des besoins affectifs dans les conditions actuelles. J'attribue cette contradiction à un optimisme des éducateurs fondé sur le bien-être d'une grande partie des jeunes à l'internat.

Ainsi, je reformulerais actuellement mon hypothèse en affirmation de la manière suivante :

L'internat, par les horaires des éducateurs, l'organisation et la structure du bâtiment, ne permet pas de satisfaire les besoins affectifs des adolescents qui requièrent une relation plus entretenue et affectueuse avec l'adulte alors qu'il ne pose pas de problème au plus grand nombre.

4 SYNTHÈSE

4.1 NOTIONS THÉORIQUES

Le premier défi a été de bien cerner le sujet, à commencer par la compréhension du mot affectif. En effet, cette notion garde un certain mystère, tant le fonctionnement humain est complexe. De fait, l'affect ne concerne pas simplement le ressenti. L'affect entretient des liens étroits et complexes avec le fonctionnement global du cerveau. En effet, notre psychisme n'enregistre pas seulement les événements que nous vivons, mais encore les émotions qui y sont associées. D'autre part, l'affect a été défini comme une énergie pulsionnelle (liée à la motivation) qui "reproduit" des événements anciens d'importance vitale pour notre psychisme⁴³. De plus, l'affect est subjectif, c'est-à-dire qu'un même stimulus produira une réaction émotionnelle différente d'une personne à l'autre, puisque chacun a son vécu propre. La compréhension de ces éléments m'a permis de percevoir la portée de l'affect sur la qualité de vie au quotidien. Les émotions (de stress, de peur, de dévalorisation ou, au contraire, de bien-être, de joie, de confiance) éprouvées dans diverses circonstances sont toutes liées à des "souvenirs" émotionnels d'expériences passées. À chaque nouvelle situation, le "souvenir" peut se voir soit réactivé et renforcé soit diminué.

Vient ensuite le rapport entre le monde affectif et la notion de besoin, le besoin se rapportant à ce qui est essentiel à la vie et au bien-être de chaque personne. Si la nécessité de boire, manger et respirer s'est imposée d'elle même, j'ai découvert qu'il n'en a pas été de même en ce qui concerne l'importance de l'amour, de l'attention, du toucher ou de l'estime de soi. Le fait que Maslow, dans les années 70, ait eu besoin de faire la remarque suivante illustre bien cela :

"Il ne viendrait à l'esprit de personne de demander pourquoi nous avons « besoin » d'iode ou de vitamine C. Que nous ayons « besoin » d'amour est une évidence de même ordre."⁴⁴

Il me semble que c'est le passage d'une perspective de survie vers un idéal de bien-être, lié aux changements de mode de vie de la post-industrialisation et au développement de la psychologie, qui a mené à une plus grande reconnaissance des besoins affectifs. La "découverte" de maladies de l'humeur a certainement contribué à établir leur importance. L'on a ainsi constaté que, tout comme les besoins physiologiques, les besoins affectifs ont les caractéristiques suivantes⁴⁵:

- Leur insatisfaction provoque la maladie.
- Leur satisfaction prévient la maladie.
- Leur satisfaction consécutive à la privation soigne la maladie.
- Chez l'individu en bonne santé, le besoin ne se manifeste pas ou bien se manifeste de manière très discrète.

43 PIÉRON, Henri. *Vocabulaire de la psychologie* – 4^e édition. Paris: Presses Universitaires de France, 2003. Page 9.

44 MASLOW, Abraham. *Vers une psychologie de l'être*. Paris: Fayard, 1983. Page 25.

45 Idem, Page 24.

Définir la notion de besoin affectif de façon brève et digeste a été laborieux. Je suis finalement arrivé à en créer ma propre définition, inspirée en partie des définitions psychologiques du mot *besoin* et *affect* tout en intégrant des mots et des idées plus personnels et plus simples :

Le besoin affectif est un élan spontané et nécessaire du psychisme incitant l'individu à accomplir un acte ou à rechercher une réponse en relation avec son environnement (surtout humain) qui agissent agréablement sur son état émotionnel. Une réponse adéquate influe positivement sur la santé et le bien-être de l'individu alors qu'une réponse de refoulement engendre la maladie ou le mal-être.

Il en ressort que l'émotion en soi n'est pas le besoin. Elle en est la manifestation, tout comme la faim est la manifestation du besoin de manger et la satiété le signe que le besoin est satisfait. Les besoins affectifs demandent une réponse de l'environnement, le plus souvent humain, qui satisfasse des aspects précis de l'être psycho-affectif que nous sommes. Une étape importante de mon travail a été de créer une liste de ces besoins :

- | | |
|---|--------------------------------------|
| • Être respecté | • Se sentir en sécurité |
| • Avoir de l'estime de soi, être valorisé | • Recevoir et donner de l'affection |
| • Développer et entretenir un lien de confiance | • Recevoir de l'attention |
| • Recevoir des limites, être cadré | • Être conscient de ses émotions |
| • Être soutenu | Être capable de gérer ses émotions |
| | Être capable d'exprimer ses émotions |

Elle n'est ni infaillible, ni exhaustive. Par exemple, le besoin de recevoir des limites, qui représente un rapport particulier de l'adolescent avec son environnement, pourrait aussi être compris dans le besoin de se sentir en sécurité. Il me semble toutefois que l'ensemble de ces éléments est nécessaire pour transmettre une vision globale, significative et valable des besoins affectifs. Dans la pratique, cette liste a servi d'indicateur pour la création des questionnaires, ainsi que pour leur dépouillement et en a facilité la comparaison.

Un autre défi a été de trouver des bases théoriques pour justifier mes interprétations et conclusions. La théorie de l'attachement, qui explique l'impact d'un manque affectif dans la petite enfance, m'a été précieuse. Elle m'a apporté une explication cohérente de l'installation d'une certaine insécurité affective chez l'enfant et m'a permis de formuler des affirmations défendables quant à la présence de deux groupes d'adolescents au Centre Oroph, l'un avec une fragilité affective évidente, et l'autre avec une affectivité plutôt stable. De son côté, l'ouvrage de Chalifour⁴⁶ sur la relation d'aide s'est révélé être une référence précieuse et polyvalente en ce qui concerne le rapport entre l'éducateur et l'adolescent, le modèle d'intervention et la théorie des besoins. Dans un autre registre le livre de Tiffany Field⁴⁷, prônant une véritable réhabilitation du toucher, a confirmé le toucher en tant que besoin affectif.

46 CHALIFOUR, Jacques. *La relation d'aide en soins infirmiers*. Paris: Éditions Lamarre, 1989.

47 FIELD, Tiffany. *Les bienfaits du toucher*. Paris: Éditions Payot, 2001.

4.2 RÉSULTATS

Mon enquête sur le terrain a confirmé que les adolescents du Centre Oroph ont des besoins affectifs importants. Il s'agit d'une part de besoins communs à tous les adolescents et engendrés par des facteurs liés à ce stade du développement : crise identitaire, puberté et changement de rôle social. D'autre part la population de l'Oroph doit encore gérer un handicap qui a engendré bien des difficultés et échecs dans leur vie, sans parler de frustrations et de honte. L'enquête a montré que, si ces difficultés semblent bien augmenter la fragilité d'une partie des jeunes à différents degrés, environ 65% des adolescents voient leur vie (passée, présente et future) de façon positive et considèrent que leur besoins affectifs sont comblés. Ces données restent toutefois subjectives puisque basées uniquement sur les réponses aux questionnaires et non sur des tests psychologiques plus approfondis. Elles impliquent qu'une partie des jeunes au moins bénéficient d'une affectivité stable. J'attribue cette stabilité à un processus d'attachement réussi, au travers duquel des soins maternels "suffisamment bons", dans la petite enfance et tout au long du développement, ont renforcé leur estime de soi et installé une tendance à la résilience.

La responsabilité de l'éducateur à répondre aux besoins affectifs des adolescents à l'intérieur du cadre de l'internat a été confirmée tant par les documents institutionnels que par l'avis des éducateurs. Si le descriptif de fonction reste plutôt sommaire quant au rôle de l'éducateur face aux besoins affectifs en particulier, des outils institutionnels en intègrent une partie explicitement (sécurité, valorisation, gestion des émotions, lien de confiance) et encouragent par ce fait l'éducateur à y répondre. La philosophie de la maison, la pédagogie par la réussite, reconnaît l'impact du vécu affectif des expériences passées sur le présent et représente une base favorable à une réponse au besoin de valorisation en particulier. Les éducateurs reconnaissent en majorité leur responsabilité à répondre aux besoins affectifs des adolescents, même à donner de l'affection. Toutefois la tendresse et le toucher dépassent le rôle de l'éducateur selon le point de vue de la plupart d'entre eux.

Ces données ont contribué à démontrer l'existence d'un tabou concernant certaines manifestations affectives de la part des éducateurs envers les adolescents. Celui-ci s'est avéré issu des préconstruits sociaux et personnels des éducateurs plutôt que de directives institutionnelles. C'est ainsi que le seul contact physique estimé adéquat pour la plupart des éducateurs serait de prendre par l'épaule ou de tapoter le bras. Prendre dans les bras, prendre la main ou donner un massage sont à éviter ou à proscrire pour la quasi totalité des éducateurs. C'est l'appréhension d'une mauvaise interprétation du geste par l'adolescent qui retient une partie des éducateurs. Pour d'autres il y a aussi un malaise personnel par rapport aux gestes affectifs.

L'hypothèse de la nécessité d'un modèle d'intervention personnel pour répondre adéquatement aux besoins affectifs des adolescents n'a été ni confirmée, ni infirmée. Cette hypothèse s'est révélée difficile à vérifier en raison d'un ensemble de facteurs. D'une part le nombre d'éducateurs de l'échantillon a été insuffisant pour tirer des conclusions valables. D'autre part les questions de l'enquête auprès des éducateurs en relation avec cette hypothèse ont été insuffisantes et lacunaires. Il aurait, par exemple, été nécessaire d'identifier l'impact du modèle d'intervention sur l'action proprement dite. Finalement, l'existence d'un modèle d'intervention n'est pas suffisant en soi. Il aurait encore fallu vérifier si les modèles sont véritablement cohérents, adaptés à la personne, et appliqués. À posteriori, cette hypothèse me paraît trop orientée vers une solution et

serait plus adaptée en tant que perspective ou en tant qu'objet d'une recherche à part entière. À refaire, je poserais plutôt une hypothèse en relation avec la cohérence des éducateurs et la comparaison de leur vision de la situation à celle des jeunes. C'est d'ailleurs dans ce sens que mon enquête m'a conduit.

Mon enquête a encore révélé que l'internat ne représente pas un obstacle à une réponse aux besoins affectifs pour tous les adolescents, contrairement à ce que j'avais présumé, mais à une partie de ceux-ci seulement. Les réponses des éducateurs à ce sujet ont fourni des résultats contradictoires. En effet, un peu moins de la moitié des éducateurs a explicitement affirmé que l'internat ne permet pas de répondre aux besoins affectifs. La totalité des éducateurs ont exprimé que le temps passé avec les jeunes de leur groupe de référence est insuffisant. Pourtant la grande majorité des éducateurs ont affirmé qu'ils répondent à tous les besoins affectifs (sauf être touché). C'est finalement la satisfaction des adolescents qui a été déterminante. Il s'est avéré qu'environ 25 à 30% des adolescents souffrent de la vie en internat. Il s'agit de jeunes qui expriment le besoin d'avoir des contacts plus fréquents avec leur référent, d'être davantage accompagnés lors de certains moments clés de leur journée (repas, coucher) et de bénéficier d'une relation plus affectueuse avec l'adulte. L'institution, par les horaires des éducateurs, l'organisation et la structure du bâtiment, représente un obstacle à la satisfaction des besoins affectifs de ce type d'adolescents.

5 AUTO-ÉVALUATION

Cette enquête m'a permis d'identifier la compréhension de la notion de besoin affectif des éducateurs, de vérifier l'existence d'un modèle d'intervention personnalisé, de découvrir les besoins affectifs auxquels les éducateurs pensent répondre et de rechercher les limites posées par l'internat ou l'organisation. Elle a aussi mis en évidence la qualité de la relation des jeunes avec leur éducateur, leur bien-être dans l'internat, leur satisfaction quant à l'aide apportée par l'éducateur ainsi que leurs réactions face à leurs émotions. Le dépouillement des questionnaires et l'analyse des données ont révélé quelques imperfections que je vais ici commenter dans une vision plus critique de mon travail.

En ce qui concerne la pertinence de mes questions, j'ai constaté que certaines ont apporté peu à la vérification des hypothèses comme, par exemple, les questions sur la réaction des adolescents face à la tristesse, la colère et la joie. Ces questions, axées sur la conscience, la gestion et l'expression des émotions restent en marge de mon interrogation de départ, même si elles m'ont permis d'améliorer ma vision globale de la gestion des émotions des jeunes. De plus, la question parallèle (Question 2.7) adressée aux éducateurs ne m'a pas été d'un grand intérêt. Un manque de parallèle entre les deux questionnaires se retrouve dans quelques questions. Par exemple, il aurait été intéressant de disposer d'une hiérarchisation des besoins chez les adolescents comme celle des éducateurs. Il y a aussi certaines données concernant les adolescents qui m'ont manqué. Par exemple, il aurait été très utile de savoir comment les adolescents interprètent les différentes formes de contact physique (être pris par l'épaule, touché sur le bras, pris par la main ou recevoir un massage) et non seulement de savoir s'ils souhaitent être pris dans les bras par leur éducateur. Par ailleurs cette question me semble maladroite par son manque de lien avec une situation de référence. Le nombre de questions qui seraient à modifier ou à enlever reste toutefois restreint et ne m'a pas posé d'embûche de taille.

Une entrave importante à ma recherche a été la barrière que constitue l'inconscient. En effet, notre comportement est en large mesure déterminé par notre inconscient, particulièrement en ce qui concerne l'affect. Les données que j'ai récoltées au travers de mon enquête m'ont permis de faire quelques déductions. Mes conclusions ont toutefois été freinées par une hésitation à entrer dans ce domaine dans lequel mes connaissances sont limitées. D'autre part, il me semble que l'outil du questionnaire à cocher restreint l'exploration des influences de l'inconscient. Par exemple, il ne permet pas de tenir compte du non-verbal et des lapsus. Toutefois une plus grande connaissance du domaine de l'inconscient m'aurait certainement permis de créer des questions plus pertinentes et d'en tirer plus d'informations.

D'autres difficultés rencontrées sont liées au fait que le questionnaire à cocher ne permet pas de reformuler une question mal comprise, ni de demander des explications ou des compléments d'informations pour une meilleure compréhension de certaines réponses. Concernant l'évitement du toucher, par exemple, un entretien aurait permis d'en approfondir les raisons et de découvrir le degré de conscience de l'éducateur dans ses positionnements. Une autre faiblesse du questionnaire s'est manifestée lorsque certaines personnes n'ont pas répondu à des questions de la manière attendue. Par exemple, certaines jeunes ou éducateurs ont laissé complètement vide des questions à choix multiple. Plusieurs ont coché les deux réponses alors qu'une était attendue (p.e. oui et

non). Lorsque plusieurs réponses semblaient logiques pour certaines questions, quelques uns n'en ont coché qu'une. Ce sont là quelques petites irrégularités qui appauvrissent quelque peu les résultats.

Les questions ouvertes aux éducateurs m'ont aussi posé quelques complications. En effet, mes indicateurs étant liés à ma liste des besoins affectifs, il m'a été difficile de "ranger" certains besoins cités par les éducateurs qui ne se trouvaient pas dans la liste. Par exemple, plusieurs éducateurs ont cité le besoin d'*être reconnu*. J'ai décidé de le compter sous mon indicateur *être valorisé* bien que cet élément ait aussi un lien avec le besoin d'*être respecté* ou de *recevoir de l'attention*. Ce problème de correspondance à ma liste a été une des difficultés les plus importantes dans le dépouillement des questionnaires.

Dans l'ensemble les résultats de mon enquête me paraissent valables. J'ai construit mes questionnaires à partir de mes indicateurs et sur la base de mes recherches théoriques. D'autre part, la vérification de mes hypothèses s'est faite sur la base de sources théoriques et de données du terrain permettant un regard multidimensionnel. Finalement, mes conclusions me semblent équilibrées et s'harmonisent avec mes observations. D'ailleurs ma vision de la thématique s'est ajustée suite aux résultats de l'enquête qui n'ont pas systématiquement confirmé mes hypothèses.

6 PERSPECTIVES

Afin d'améliorer sa réponse aux besoins affectifs des adolescents, l'éducateur peut travailler selon diverses approches. Il peut :

- Agir sur sa personne au travers de la remise en question et de la clarification de son rôle.
- Apprendre à mieux reconnaître les besoins affectifs de l'adolescent.
- Trouver des outils ou apprendre à mieux les appliquer.
- Chercher à adapter le cadre (les structures, les horaires, l'organisation).

6.1 AU NIVEAU PERSONNEL

6.1.1 Prise de conscience

Selon Chalifour, l'investissement personnel qu'implique la relation d'aide nécessite une certaine connaissance de soi, de ses capacités et limites et une disponibilité intellectuelle et affective pour comprendre et intervenir en fonction du besoin d'aide identifié. La connaissance de soi implique la connaissance de ses "caractéristiques physiques, affectives, sociales et spirituelles et leurs manifestations tout au long de la relation d'aide."⁴⁸ D'autre part, l'éducateur devrait prendre conscience de ses mécanismes de défense qui pourraient l'empêcher de répondre à certains besoins de l'adolescent.

La prise de conscience devient d'autant plus efficace qu'elle s'inscrit dans l'assimilation d'un modèle d'intervention. Au travers de celui-ci, l'éducateur va définir consciemment sa vision des besoins de l'adolescent et la manière dont il souhaite répondre à ces besoins. Les questions suivantes⁴⁹ peuvent l'y aider :

- Quel est le degré d'intégrité des processus d'ordre physiologique, émotif, intellectuel, social et spirituel de cette personne?
- Comment le fonctionnement de ces processus empêche ou aide cette personne à satisfaire ses besoins?
- Quels mécanismes utilise-t-elle pour réduire ses tensions?
- Quels effets produisent la non-satisfaction de ses besoins sur son état de santé?
- Quelles sont les caractéristiques de l'environnement physique, social, culturel et affectif de cette personne?
- Quelles sont les principales sources de menace environnementales quant à son intégrité?
- Quels sont les principales ressources disponibles dans ce même environnement, pouvant contribuer à la satisfaction de ses besoins?
- Quelles sont actuellement les compétences physiques, émotives, intellectuelles, que possède cette personne pour interagir avec son environnement?
- De quelle aide a besoin cette personne et pourquoi?

En plus d'une prise de conscience personnelle et la mise en place d'un modèle d'intervention, Chalifour souligne la nécessité de posséder certaines habiletés⁵⁰ : regarder, écouter, toucher, manifester de l'intérêt. Ces aptitudes impliquent de la part de l'éducateur une ouverture à la proximité relationnelle. Si le toucher s'est révélé en être la plus délicate à maîtriser, il reste très important.

48 CHALIFOUR, Jacques. *La relation d'aide en soins infirmiers*. Paris: Éditions Lamarre, 1989. Page 100.

49 Tirées de Chalifour (Idem 48). Page 90.

50 Idem 48. Pages 100-122.

6.1.2 Toucher

En effet, bien que les situations du quotidien présentent certaines embûches, le toucher possède de précieux attributs. C'est le mode de contact le plus direct entre deux personnes. Ce n'est pas un hasard si l'on entend souvent l'expression *cela m'a touché*. Le contact physique a le pouvoir d'établir ou de renforcer le lien. D'ailleurs une étude américaine a montré que, lorsqu'une personne demande un service à un étranger dans la rue, ce dernier a plus de chances de répondre positivement s'il a été touché dans la discussion.⁵¹ De plus, comme l'évoque Tiffany Field, le toucher a un impact au niveau du système nerveux central : "En affectant les récepteurs tactiles et de pression, il y induit un état de relaxation qui fait diminuer le niveau d'anxiété et de stress."⁵² Cet effet s'observe aussi chez les personnes diagnostiquées autistes, même si l'idée qu'elles sont naturellement opposées au toucher est répandue. En effet, Field affirme qu'elles "réagissent bien au toucher accompagné d'une compression et aiment être massées. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que, contrairement au toucher ordinaire, le massage est prévisible et qu'il délimite le corps."⁵³ Je n'affirme pas que l'éducateur devrait à tout prix masser lui-même les adolescents dont il s'occupe. Toutefois, étant donné qu'il peut être très bénéfique pour certains jeunes de recevoir un massage régulier, l'éducateur pourrait faire appel à un masseur professionnel.

Dans un internat affectif le contact physique serait intégré de façon naturelle et agirait positivement sur les adolescents. Pour que cela soit possible il faut encore que l'éducateur lui-même soit à l'aise avec le toucher. En effet, un geste de tendresse est plus qu'un banal contact. Il laisse transparaître toute une histoire personnelle. Trois types de geste se profilent alors :

- un geste ambigu émanant d'une personne n'ayant pas réglé ses propres inhibitions ou manques.
- un geste appris venant d'une personne qui applique une connaissance, un savoir ou une chose lue mais non vécue.
- un geste libre venant d'une personne elle-même libérée à ce niveau.

Comme nous le rappelle Chalifour⁵⁴, il est nécessaire d'identifier son degré d'aise/malaise, ses interdits, ses fantaisies et ses ressentis (plaisir/dégoût) et de les identifier aussi chez l'autre et prendre le temps d'en discuter ensemble. Le professionnel doit aussi être au clair et savoir si le fait de toucher répond à son besoin ou à celui du jeune. Pour ce faire, il lui sera indispensable de développer une conscience aiguë de son intention et de ce qu'il communique par ses gestes.

Dans le cas où l'éducateur se sent incapable de répondre à un jeune qui manifeste le besoin de contact physique, il peut faire appel à des ressources communautaires. En effet, il existe des activités de groupe⁵⁵ qui permettent de répondre à ce besoin de proximité et de partage au niveau du toucher. Il s'agit toutefois d'être prudent et de vérifier que l'activité en question soit sérieuse et, surtout, encadrée par une personne compétente. Quoi qu'il en soit, le malaise personnel face au toucher ou la peur que le

51 BEAUVOIS, Jean-Léon et JOULE, Robert-Vincent. *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*. Grenoble : éditions PUG, 2002.

52 FIELD, Tiffany. *Les bienfaits du toucher*. Paris: Éditions Payot, 2001. Page 34.

53 Idem. Pages 183-185.

54 CHALIFOUR, Jacques. *La relation d'aide en soins infirmiers*. Paris: Éditions Lamarre, 1989. Page 104.

55 Il existe, par exemple, la Biodanse. Cette approche psycho-corporelle cherche à développer le bien-être personnel à travers des danses et exercices individuels et de groupe. Elle travaille beaucoup le toucher respectueux et la relation à l'autre.

geste soit mal interprété ne devraient pas empêcher l'éducateur de répondre à ce besoin affectif des adolescents, que ce soit personnellement ou indirectement. Il peut toutefois amener l'éducateur à entreprendre un travail sur lui-même.

6.2 OUTILS

6.2.1 PSI

Le Plan de Service Individualisé (PSI) est l'outil central de l'intervention au Centre Oraph. Il est conçu pour aider les éducateurs et maîtres socioprofessionnels à identifier les besoins des adolescents, en collaboration avec ceux-ci, et servir de base à une action coordonnée. En place depuis de nombreuses années, le PSI est une déclinaison du Projet de Réalisation Personnelle (PRP) qui se base sur le principe idéologique de Valorisation des Rôles Sociales (VRS). Une perspective concernant cet outil serait l'intervention d'un expert externe afin d'évaluer l'utilisation actuelle de celui-ci, d'amener des adaptations éventuelles et de dispenser une formation supplémentaire au personnel.

6.2.2 Programmes

Il existe encore d'autres outils pour aider l'éducateur à répondre plus spécifiquement aux besoins affectifs. De nombreux programmes ont été spécialement conçus pour aborder et travailler la gestion des émotions et l'estime de soi avec les adolescents. D'ailleurs, plusieurs manuels et supports de ces programmes sont mis à la disposition des éducateurs par l'institution. Ils s'agit de classeurs ou cahiers proposant des explications théoriques, des supports de discussion et des exercices. Ces ressources sont peu exploitées, bien que la plupart des éducateurs se sont montrés intéressés à avoir plus d'outils pour répondre aux besoins affectifs des adolescents. Cela me pousse à croire que, pour qu'un outil soit véritablement utilisé, il ne faut pas seulement que le matériel soit à disposition et facile à manier mais surtout que les éducateurs intéressés puissent s'y familiariser, particulièrement au travers de mises en situation.

6.2.3 Mentorat

La relation entre l'adolescent et l'éducateur est certainement le plus puissant outil pour répondre aux besoins affectifs de l'adolescent. Face aux importants changements de l'adolescence, un jeune peut grandement bénéficier d'un lien particulier avec un adulte chez qui il trouve soutien, direction et affection. Lorsqu'un adolescent reconnaît chez un éducateur certains traits ou compétences qu'il idéalise et aimerait acquérir, l'éducateur peut alors entrer dans une relation particulièrement riche avec lui en entrant dans un processus de mentorat⁵⁶.

Le mentor est une figure d'identification qui joue un rôle important dans la consolidation de l'identité d'une personne vivant une période de transition. Il est un mélange de parent et de pair. La relation mentor-protégé, de durée limitée, exige un investissement affectif tant du côté du protégé que du côté du mentor. Le protégé recherche un mentor en période de changement, d'apprentissage, de formation. Le choix d'un mentor se fait par attraction. Cette attraction est souvent influencée par une similitude de personnalité ou de vécu. Dès qu'une personne faisant cette expérience perçoit chez une autre des traits ou compétences qu'elle idéalise sans les posséder, elle sera portée à apprendre de l'autre

56 HOUDE, Renée. *Le mentor: transmettre un savoir-être*. Revigny-sur-Ornain: Éditions Hommes et Perspectives, 1991.

personne comment acquérir cet attribut. En projetant sur le mentor ses propres idéaux, le protégé s'investit affectivement dans une relation avec lui.

Ainsi, en devenant un mentor pour un adolescent, un éducateur le protège, l'aide à intégrer les normes et valeurs communautaires, l'aide à acquérir certaines compétences, lui présente des défis, lui prodigue des conseils, le soutient et le sécurise.

6.3 ADAPTATION DU CADRE

Parfois les outils et les compétences personnelles ne suffisent pas pour répondre aux besoins affectifs de certains jeunes en raison du cadre. En effet, comme l'a démontré mon enquête, une réponse aux besoins affectifs de certains adolescents ne semble pas être possible dans la structure actuelle de l'internat. L'importance du cadre se confirme au travers de la théorie du développement chez Erikson. Dans la mesure où certains problèmes chez l'adolescent sont le fruit de stades psycho-affectifs mal passés, Erik H. Erikson⁵⁷ affirme qu'il convient de transformer si possible le milieu et les conditions de vie, et de reprendre patiemment la progression de stade en stade. Dans cette perspective, Mireille Lescure déclare que la reprise du premier stade, idéalement comblé par la relation à la mère, implique la création d'un lien fort et stable avec une personne sécurisante. Elle ajoute que "la confiance ne se conquiert pas par la démagogie, par des fausses promesses, [...] par l'hypnose. La confiance résulte uniquement de la droiture, de la pureté et de la valeur des actes" associée à une certaine expérience et connaissance. Les individus qui restent infantilement égocentriques sont incapables de reconnaître l'autre comme une personne digne de respect, inaccessibles à la compassion et indifférents à la justice."⁵⁸

L'adolescent a donc besoin d'être soutenu et guidé dans sa crise identitaire. Il a besoin de personnes ressources sur lesquelles s'appuyer en toute confiance, personnes qui ne le laissent pas tomber aux premières difficultés. C'est là que se situe l'importance du lien qui se crée par des expériences vécues en commun, de l'écoute, de la chaleur, de la tendresse sans oublier la pose de limites. Encore faut-il que l'éducateur puisse entretenir une telle relation. Pour pouvoir réellement répondre aux besoins affectifs de certains jeunes, il me semble nécessaire de disposer d'une petite structure, avec des éducateurs disponibles et prêts à s'engager affectivement. Le Centre Orph de Sion peut-il envisager de créer un tel cadre, adapté aux besoins de ces adolescents?

L'efficacité potentielle d'une telle structure est encore confirmée par une étude menée par Paul Durning en ce qui concerne le climat socio-émotionnel dans les internats. Il affirme que la vie d'un groupe se poursuit à deux niveaux, relationnel et affectif. "Le climat s'améliore et devient plus homogène quand le nombre de résidents diminue, ou encore quand le ratio personnel-résidents s'élève. Tremblay a montré la relation entre climat positif et amélioration positive des résidents délinquants mineurs dans les établissements où le climat était excellent."⁵⁹

57 LESCURE, Mireille. *Les Carences éducatives*. Éditions Privat, 1991. Page 117.

58 BARUK dans LESCURE, Mireille. *Les Carences éducatives*. Éditions Privat, 1991. Pages 118-119.

59 DURNING, Paul. *Éducation et suppléance familiale – Rapport général d'une recherche ...* Evry: Diffusion P.U.F. 1985. Page 29.

6.4 INTERROGATIONS

Au travers de mes recherches j'ai défini la notion de besoin affectif, identifié le rôle de l'éducateur et découvert l'influence de l'internat. Mes objectifs sont atteints et des réponses aux besoins affectifs de l'adolescent au Centre Orph semblent trouvées. Pourtant des interrogations subsistent, ce n'est pas si simple.

D'une part, la réponse aux besoins affectifs des adolescents à l'internat du Centre Orph n'est pas le seul souci de l'éducateur. Celui-ci a une foule d'autres rôles et responsabilités auprès de l'adolescent : il peut s'agir d'aide au niveau de l'entretien de la chambre, de l'hygiène corporelle, de la gestion d'une maladie ou du repos, des connaissances scolaires (lecture, mathématiques) et des devoirs, de la gestion de l'argent, de l'apprentissage de certaines compétences sociales ou du comportement. S'il faut choisir, qu'est-ce qui est prioritaire pour le jeune? L'aide apportée à ces différents niveaux répondrait-elle aussi aux besoins affectifs? En négligeant les besoins affectifs, y a-t-il le risque de mettre trop d'accent sur le symptôme? Par exemple, si un jeune manifeste d'importants problèmes d'hygiène ou de comportement, il y a généralement un problème affectif à la source. Dans le cadre d'un internat, le bien-être global exigera souvent une résolution rapide du problème par la discipline, l'obligation et/ou la répression au risque d'oublier l'affectif. Cela réglerait-il véritablement le problème du jeune ou bien fera-t-il simplement disparaître le symptôme qui apparaîtra plus tard sous une autre forme?

D'autre part, le fait de créer de nouvelles structures n'est pas aisé. Cela demande du temps, de la réflexion et de l'argent. Nombre d'adolescents avec des besoins affectifs accrus étant plutôt discrets, l'institution ne verra peut-être pas la nécessité d'adapter une structure. Et si l'institution en mettait une sur pied, quel devrait être le profil des éducateurs et l'organisation du lieu de vie? Quelles seraient les conséquences du regroupement de ces jeunes? Ces questions demandent aussi d'en savoir un peu plus sur ces adolescents. Dans la mesure où une nouvelle structure peut être mise en place, existe-il d'autres institutions qui ont déjà fait des expériences dont le Centre Orph pourrait bénéficier?

Dans un autre registre, je m'interroge sur la place de l'amour dans la relation à l'adolescent. L'amour dont il s'agit ici est un sentiment de bienveillance, d'amitié et de désintéressement accompagné d'une certaine affection. Sans tomber dans un sentimentalisme mielleux, l'éducateur peut-il encore être une personne d'amour dans un rôle toujours plus professionnalisé? La formation d'éducateur spécialisé apprend à prendre une position de recul, à analyser, à gérer des projets. De son côté, la réalité professionnelle est toujours plus administrative. Que faire des émotions? Sont-elles considérées comme un atout ou un obstacle? Le fait d'être touché émotionnellement par la situation d'un jeune est-ce un handicap ou une compétence?

Les manques affectifs et leurs symptômes sont un problème de société. Les livres ou les articles de magazines populaires de psychologie sur ce thème foisonnent. Qu'apportent-ils? Transmettent-ils une meilleure connaissance du sujet, des solutions efficaces? De plus, beaucoup de thérapies et cours de développement personnel se concentrent tout particulièrement sur l'affect et les traumatismes affectifs. Quelle est leur efficacité? Peuvent-ils être utilisés par l'institution?

L'institution qui accueille des enfants ou des adolescents en internat devrait-elle être à la pointe en ce qui concerne la satisfaction des besoins affectifs? Avec son personnel formé et son encadrement continu des jeunes, n'est-elle pas la mieux placée pour le faire?

6.5 INTERNAT AFFECTIF

Suite à ce travail de recherche, autant de nature théorique que pratique, je suis en mesure de répondre à mon questionnement de départ :

Dans quelle mesure et sous quelles conditions l'éducateur d'internat au Centre Orph doit-il et peut-il répondre aux besoins affectifs des adolescents ?

Il appartient à l'éducateur d'internat, par son rôle de référent dans un cadre de suppléance familiale, d'aider l'adolescent à trouver réponse à tous ses besoins affectifs.

Il est de sa responsabilité de remplir les fonctions définies par l'institution. Celles-ci représentent un contrat avec la société qui l'engage à une implication de base (minimale) et qui fixe les conditions cadres. L'éducateur doit en outre mettre en oeuvre les moyens mis à sa disposition (outils institutionnels, entretiens, autres outils) et s'engager pour l'amélioration du cadre. Selon ses capacités et possibilités, l'éducateur répondra lui-même aux besoins du jeune ou aidera celui-ci à trouver réponse à ses besoins par un autre intermédiaire.

Cependant, le respect du cadre institutionnel de l'internat, au travers des contraintes organisationnelles et structurelles, peut empêcher la satisfaction des besoins affectifs de certains jeunes. Il s'agit alors pour les éducateurs et les responsables de l'institution de reconnaître ces limites et de rechercher les moyens de les dépasser.

Pour reconnaître et répondre efficacement aux besoins affectifs de l'adolescent l'éducateur doit y avoir réfléchi et avoir prédéfini sa ligne de conduite. Ainsi il sera mu plutôt par des valeurs conscientes que par des tabous ou blocages inconscients. Il me semble avant tout indispensable que l'éducateur puisse suivre les élans du coeur; ceux qui font de nous des êtres humains, capables de compassion, de bienveillance et d'amour... parce que le geste adéquat part d'une intention adéquate.

Arrivé au terme de ma tâche, après avoir rencontré des personnes ressources, lu des ouvrages spécialisés, questionné les éducateurs et les adolescents et analysé ces données, qu'est-ce qu'il m'en reste? En quoi tout cela m'a-t-il affecté? Si la question des besoins affectifs m'a interpellée, ce n'est pas seulement du fait que j'en avais observé l'importance. C'est aussi parce que **je** n'étais pas à l'aise face au jeune qui pleurait, qui avait besoin de plus de temps, d'attention, qui ne se sentait pas bien à l'internat. Au travers de ce travail j'ai construit ma vision des besoins affectifs de l'adolescent, j'ai clarifié mon rôle et défini ma ligne de conduite. Aujourd'hui je me sens plus à l'aise avec l'affectif, le toucher même. J'ose m'ouvrir aux besoins de l'adolescent et être authentique face à ses problèmes. Au travers de ma formation d'éducateur spécialisé j'ai appris à analyser, à organiser, à mener un entretien, à communiquer... bref à développer mes compétences. Au travers de ce travail de mémoire j'ai appris à être plus authentique, un être humain face à un autre être humain.

7 BIBLIOGRAPHIE

7.1 MONOGRAPHIES

1. CHALIFOUR, Jacques. *La relation d'aide en soins infirmiers*. Paris: Éditions Lamarre, 1989. 295 pages.
2. COLLETTE, Albert. *Introduction à la psychologie dynamique*. Bruxelles: Editions de l'université de Bruxelles, 1990. 267 pages.
3. CÔTÉ, Richard; PILON, Wilfrid et al. *Guide d'élaboration des plans de services et d'intervention*. Québec: Gredd. Université Laval, 1989.
4. DEBESSE, Maurice. *L'adolescence*. Paris: Presse universitaire de France, 1943 (Edition 1997); 128 pages.
5. DUPONT, Alain; PELLETIER, Jacques; NICOLETTI, J.Philippe. *Projet de réalisation personnelle*. Genève: Editions des deux continents, 1997.
6. DURNING, Paul. *Éducation et suppléance familiale – Rapport général d'une recherche*. Evry: Diffusion P.U.F. 1985. 250 pages.
7. ERIKSON, Erik H. *Adolescence et crise, la quête de l'identité*. Paris: Flammarion, 1972; 343 pages.
8. FIELD, Tiffany. *Les bienfaits du toucher*. Paris: Éditions Payot, 2001.
9. FORGET, Jean Marie. *Ces ados qui nous prennent la tête*. Paris: Groupe Fleurus-Rame, 1999; 188 pages.
10. GALIMARD, Pierre Dr. *11 à 15 ans – Mutations, conflits et découvertes de l'adolescence*. Toulouse: Editions Privat, 1968 (Edition 1990); 110 pages.
11. GOLEMAN, Daniel. *Surmonter les émotions destructrices*. Paris: Editions Robert Laffont, 2003. 516 pages.
12. HALL, Edward. *La dimension cachée*. Paris: Editions Seuil, 1971. 254 pages.
13. HEURE, Dr Patrice et HUART, Françoise. *Voyage au pays des adolescents*. Paris : Calmann-Lévy, 1999. 293 pages.
14. HOUDE, Renée. *Le mentor: transmettre un savoir-être*. Revigny-sur-Ornain: Éditions Hommes et Perspectives, 1991. 230 pages.
15. LESCURE, Mireille. *Les Carences éducatives*. Toulouse: Éditions Privat, 1991; 224 pages.
16. MASLOW, Abraham. *Vers une psychologie de l'être*. Paris: Fayard, 1983; 267 pages.
17. MILJKOVITCH, Raphaële. *L'attachement au cours de la vie*. Paris: Presses Universitaires, 2001. 279 pages.
18. WALLON, H. *L'évolution psychologique de l'enfant*. Paris: Armand Colin, 1974; pages.

7.2 ARTICLES & REVUES

1. Davidson, R. J., & Irwin, W. (1999). *The functional neuroanatomy of emotion and affective style*. Trends in Cognitive Sciences, 3, 11–20.

2. *Dossier Résilience*. Repère social, mai 2005, N° 66.
3. *Référentiel métier de l'éducateur spécialisé* [En ligne]. Adresse URL: www.avtes.ch. Site visité le 10.02.06.
4. Rey, Pierrette. *La mosaïque familiale*. Coopération n° 5 – 29 janvier 2003, pages 10.

7.3 DICTIONNAIRES ET ENCYCLOPÉDIES

1. LAPLANCHE, Jean et PONTALIS, J.B. *Vocabulaire de la psychanalyse – 12^e édition*. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.
2. PIÉRON, Henri. *Vocabulaire de la psychologie – 4^e édition*. Paris: Presses Universitaires de France, 2003.
3. Définition tirée du grand dictionnaire de la langue française de Québec [En ligne]. Adresse URL: <http://www.granddictionnaire.com> . Site visité le 19.09.05.
4. Dictionnaire français [En ligne]. Adresse URL: www.lexilogos.com/francais_langue_dictionnaires.htm . Site visité le 23.02.06.

7.4 SITES INTERNET EN RAPPORT AVEC LE SUJET

1. www.oup.co.uk/academic/medicine/psychology/affsci/.

Site du Oxford University Press (en anglais). Propose de nombreux articles sur les dernières recherches en rapport avec les sciences de l'émotion, site visité le 29.05.06.

2. www.ciao.ch

CIAO.ch est un site internet destiné aux adolescents de Suisse romande...

Le projet CIAO (pour Centre d'Information jeunesse Assisté par Ordinateur) a vu le jour en 1988 et offrait ses services sur vidéotext. Dès 1997, il est passé sur internet.

Ses principaux objectifs :

- offrir un outil d'information, de prévention et de promotion de la santé dans une dizaine de domaines intéressant les jeunes, tels que les drogues, la sexualité, les droits, la santé ou les relations;
- regrouper pour ces mêmes domaines des informations d'ordre général, simples et faciles à consulter, rédigées par des professionnels des thèmes concernés;
- permettre aux jeunes de poser des questions de manière anonyme et de recevoir rapidement des réponses personnelles par des professionnels;
- fournir une liste d'adresses de services publics et privés, et encourager ainsi le lien entre les usagers et ces services.

3. www.hug-ge.ch/adolescents

Plateforme internet des Hôpitaux universitaires de Genève qui a pour mission d'écouter, accueillir et soigner des adolescents et jeunes adultes présentant des troubles émotionnels et psychiques. L'offre va du simple entretien d'orientation pour les jeunes ou/et pour leur famille dans un contexte de crise, avec des objectifs de prévention, jusqu'à la prise en charge médicalisée éventuelle de l'adolescent / jeune adulte dans le dispositif le plus approprié à son cas (voir offre de soins). L'unité « Adolescents » travaille en lien avec de nombreux partenaires actifs dans le domaine de la santé, de la prévention du

suicide, de la qualité de vie et du devenir des jeunes. Parallèlement à ses actions de prévention et de soins, l'unité est active dans les domaines de l'enseignement universitaire, de la recherche, de la formation post-graduée et continue et de la documentation.

4. www.parspas.ch

Il s'agit du site de l'association valaisanne pour la prévention du suicide. Depuis 2003, l'association Parspas dispose d'une permanence téléphonique d'écoute en partenariat avec la main Tendue, et organise régulièrement des groupes de parole ouverts pour toutes les personnes proches et endeuillés d'un suicide, aussi appelés "survivants". Parspas dispense ou organise, avec le soutien de professionnels et de spécialistes, des cours de formation ou de sensibilisation en prévention ou en postvention dans le domaine du suicide, que ce soit à l'attention des professionnels, d'un groupe professionnel, ou du public concerné.

Mais en réponse aux demandes les plus instantes, Parspas agit surtout en tant que relais d'entraide pour répondre aux besoins d'informations quant aux ressources d'aides existantes, que ce soit pour des personnes en crise, pour les personnes suicidantes, suicidaires, ou pour l'entourage, si peu soutenu et parfois bien désemparé.

5. www.prevention.ch

Ce site semble être en lien avec le département de l'action sociale et de la santé du canton de Genève.

Bien que truffé de publicités, il inventorie bon nombre d'associations et services genevois et romands. La rubrique www.prevention.ch/vivreadolescence.htm contient une présentation générale de l'adolescence (développement, relations, ...).

6. www.143.ch

La Main Tendue est un service de secours par téléphone qui s'adresse à toute personne en difficulté, quels que soient son âge, sa culture ou son appartenance confessionnelle. En appelant le numéro 143, ou par internet, vous trouverez toujours une oreille attentive et compréhensive, quelqu'un sans idées préconçues avec qui vous pourrez parler de tout ce qui vous préoccupe. Ceci en toute confidentialité et dans le plus strict anonymat.

8 ANNEXES

Table des annexes

Annexe 1 : Tableau synthétique des objectifs, hypothèses et moyens (2 pages).....	65
Annexe 2 : Élaboration des concepts (3 pages).....	67
Annexe 3 : Planification du travail.....	70
Annexe 4 : Questionnaire aux éducateurs de l'internat (9 pages).....	71
Annexe 5 : Questionnaire aux adolescents (4 pages).....	80
Annexe 6 : Plan Internat (1er étage).....	84
Annexe 7 : Autorisation.....	85

Annexe 1 : Tableau synthétique des objectifs, hypothèses et moyens (2 pages)

Ce tableau reprend les objectifs de recherche, les met en lien avec mes hypothèses et précise les moyens prévus pour leur vérification.

Objectifs	Hypothèses	Modalités de recueil de données
1. Définir la notion de "besoin affectif" et "adolescence" à travers des ouvrages de référence.		<ul style="list-style-type: none"> Présenter des concepts théoriques d'auteurs reconnus⁶⁰ permettant d'explicitier la notion de besoin affectif. Recherches bibliographiques Investigation de sites Internet et de revues.
2. Identifier la spécificité des adolescents du Centre Oroph dans ce domaine.	L'adolescent institutionnalisé à l'Oroph a des besoins affectifs importants. <ul style="list-style-type: none"> L'adolescent a des besoins affectifs spécifiques. 	<ul style="list-style-type: none"> Recherches bibliographiques et Internet
	<ul style="list-style-type: none"> Les adolescents en internat, puisque privés de leur milieu social naturel, doivent répondre à leurs besoins à l'intérieur de l'institution. 	<ul style="list-style-type: none"> Recherche dans les descriptifs de fonctions, cahiers des charges, contrats... quant au rôle de l'éducateur dans la satisfaction des besoins affectifs des jeunes.
	<ul style="list-style-type: none"> La gestion des difficultés à l'origine du placement et une accumulation d'échecs scolaires et personnels augmentent la fragilité affective des jeunes à l'Oroph. 	<ul style="list-style-type: none"> Inventaire des différentes raisons qui ont amenés les adolescents de l'Oroph à venir dans l'institution en lien avec des recherches bibliographiques, en utilisant des documents statistiques de l'Oroph et les connaissances du personnel. Enquête auprès de jeunes vivant actuellement dans l'institution dans le but de mettre en valeur la charge affective de leurs expériences.

⁶⁰ Par auteur reconnu, j'entends un auteur mentionné dans les cours à la HEVs2, un auteur cité par ceux-ci ou un auteur agréé par ma directrice de mémoire.

Objectifs	Hypothèses	Modalités de recueil de données
3. Définir le rôle de l'éducateur face aux besoins affectifs des adolescents. <ul style="list-style-type: none"> • Identifier les besoins auxquels l'éducateur peut apporter une réponse ou une aide dans un contexte de suppléance familiale. • Définir les responsabilités et limites de l'éducateur posées par l'institution. 	C'est de la responsabilité de l'éducateur du Centre Oroph de s'assurer que chaque membre de son groupe de référence dispose de moyens sains pour satisfaire à ses besoins affectifs. Il y a une coercition sociale et institutionnelle, de l'ordre du tabou, qui limite les manifestations que les éducateurs pourraient exprimer aux jeunes.	<ul style="list-style-type: none"> • Comparaison des besoins affectifs satisfaits dans le cadre familial (recherches théoriques) et des besoins affectifs auxquels les éducateurs répondent directement ou indirectement actuellement (l'enquête). • Recherche des limites posées par l'institution à travers les documents institutionnels, des recherches bibliographiques et l'enquête.
4. Repérer les positionnements des éducateurs de l'internat du Centre par rapport à leur rôle face aux besoins affectifs des adolescents. <ul style="list-style-type: none"> • Découvrir leur conception de besoin affectif. • Déterminer l'influence des valeurs personnelles de l'éducateur sur sa façon de gérer sa réponse aux besoins affectifs des adolescents. 		<ul style="list-style-type: none"> • Enquête auprès des éducateurs afin de découvrir leur vision des besoins affectifs du jeune. Évaluation par critères à définir. • Enquête chez les éducateurs
5. Mettre en évidence les facteurs inhérents à une réponse adéquate de la part de l'éducateur aux besoins affectifs de ces adolescents.	Il est nécessaire de construire et de s'approprier un modèle d'intervention cohérent pour pouvoir agir et réagir en toute conscience et intégrité afin de répondre aux besoins affectifs des jeunes de façon éducative.	<ul style="list-style-type: none"> • Vérification, par enquête, du lien de l'aisance (confort) de l'éducateur, dans son rapport aux besoins affectifs des jeunes, et l'existence d'un modèle d'intervention personnalisé. • Comparaison du ressenti des jeunes, réponses de l'enquête, avec les données récoltées auprès des éducateurs de référence. • Enquête auprès des éducateurs afin de chercher l'existence de modèles d'intervention ou stratégies. Analyser ces données pour évaluer le degré de définition de ceux-ci et de conscience des dynamiques en jeux.
6. Identifier les ressources et obstacles, du Centre Oroph, à la satisfaction des besoins affectifs des adolescents vivant à l'internat.	L'institution, par les horaires des éducateurs, l'organisation et la structure du bâtiment, est un obstacle à une réponse aux besoins affectifs des adolescents par les éducateurs.	<ul style="list-style-type: none"> • Enquête pour estimer le temps passé avec jeunes, activités, etc.

Annexe 2 : Élaboration des concepts (3 pages)

Concepts	Dimensions	Indicateurs
Besoins affectifs	Définition du besoin affectif	Dictionnaires psychologiques Théories des besoins Recherches bibliographiques: auteurs reconnus ⁶¹
	L'attachement	Confiance Sécurité Exploration
	Recevoir de l'affection	Temps Attention Valorisation Respect Tendresse
	Gérer ses émotions	Vivre Exprimer Contrôler

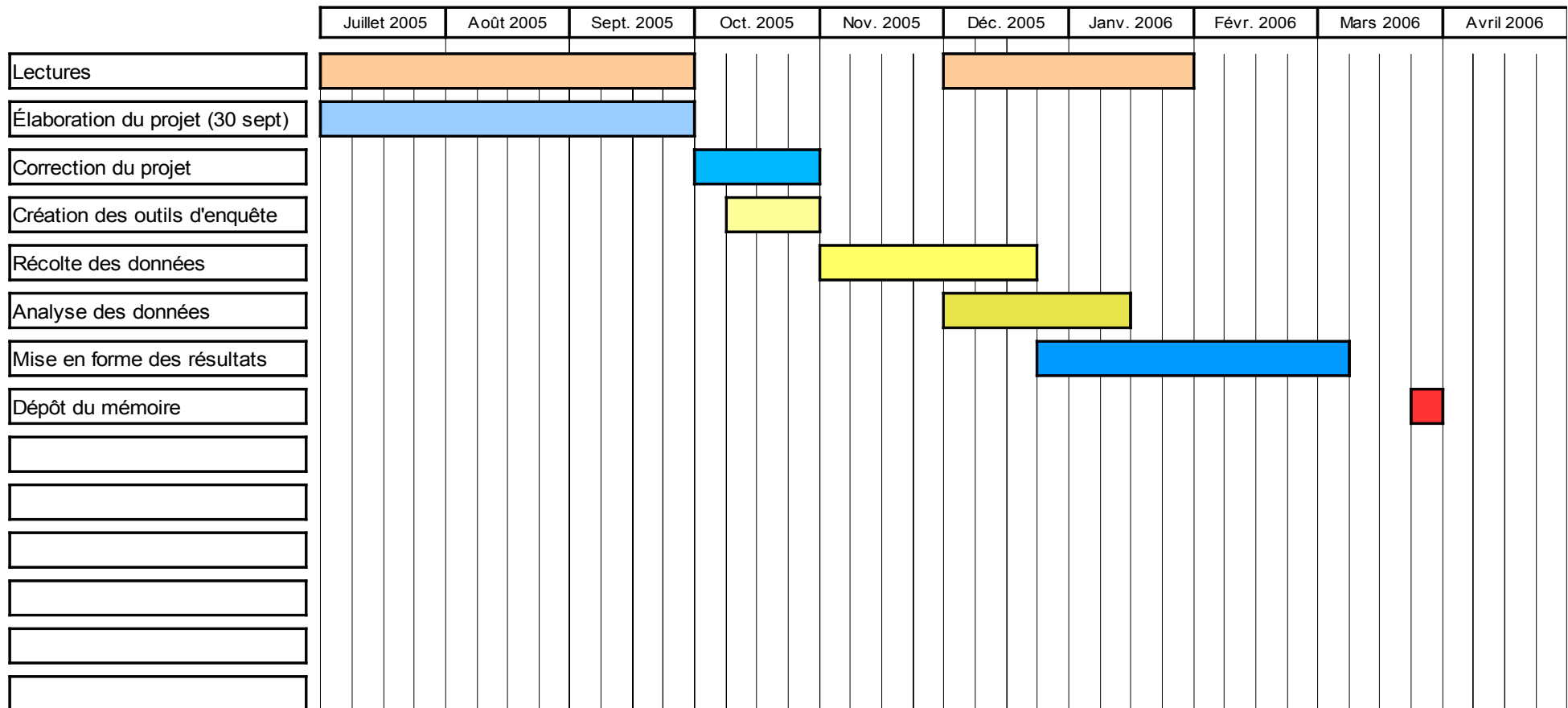
61 Par auteur "reconnu" je sous-entends qu'il réponde à un des critères suivants: il se trouvent dans la bibliographie de module à la HEVs2, il a été accepté par ma directrice de mémoire ou il se trouve dans la bibliographie d'un auteur reconnu selon les deux premiers points.

Concepts	Dimensions	Indicateurs
Spécificité des jeunes Orph	Handicap	Diagnostic
	Troubles psychiques	Diagnostic
	Accumulation d'échecs	Retards scolaires Difficultés relationnelles Manque de confiance Sentiments négatifs
L'impact des valeurs	Valeurs personnelles	Existence d'un modèle et satisfaction Réflexion préalable et satisfaction Orientation des valeurs
	Valeurs de la société	Influence des médias Importance donnée aux offices placeurs, la société.
	Valeurs institutionnelles	Importance donnée aux collègues, à la direction.

Concepts	Dimensions	Indicateurs
Rôle de l'éducateur face aux besoins affectifs	Directives institutionnelles	Descriptif de fonction Outils institutionnels
	Créer le lien	Confiance réciproque Recherche de contact
	Donner de l'affection	Temps Attention Valorisation Respect Tendresse
	Guider l'adolescent dans l'apprentissage de la gestion des émotions	Permettre de vivre et exprimer les émotions Apprendre à reconnaître ses émotions Apprendre à contrôler l'expression des émotions
La réponse de l'éducateur	Conscience des besoins affectifs des adolescents	Connaître définition Connaître lien entre vécues et affectif
	Modèle d'intervention	Vision de l'Homme Réflexion sur la manière d'agir
Obstacles liés à l'institution		Infrastructures Horaires / Temps Organisation

Annexe 3 : Planification du travail

En guise de planification j'ai élaboré un diagramme de Gannt exposant les différentes étapes de mon travail de recherche.



Annexe 4 : Questionnaire aux éducateurs de l'internat (9 pages)

1 Identification

1.1 Quel âge avez-vous?

1 20-29 ans 4 30-39 ans 2 40-49 ans 1 50 ans et plus

1.2 De quel sexe êtes-vous?

4 Masculin 4 Féminin

1.3 Étiez-vous plusieurs enfants dans la fratrie où vous avez grandi(e)?

7 Oui 1 Non

1.4 Avez-vous des enfants?

2 Aucun 2 Un 4 Plusieurs

2 Questionnaire

2.1 Que signifie pour vous "besoin affectif"?

- N° 1 Reconnaissance, valorisation, sécurité, relation, confiance.
- N° 2 Être à la recherche d'un contact, d'une relation qui comble un manque d'affection. L'affection étant pour moi un besoin essentiel pour l'être humain, s'il ne peut le combler partiellement du moins, il se meurt.
- N° 3 Le besoin affectif est lié à l'appartenance à un groupe familial ou social (ex. Société de musique ou de théâtre).
Le besoin affectif c'est partager une idéologie, un concept, une idée (ou plusieurs); c'est remplir sa vie d'amour, de joie, de liens, de complicités, d'échanges.
- N° 4 Le besoin affectif est, selon moi, une nécessité qui tend à définir l'identité personnelle à travers la co-relation sociale.
Ce besoin fait partie des besoins primaires qui permet une adaptation à la vie humaine
- N° 5 Besoin de partage au niveau des sentiments; besoin universel dont personne ne peut s'en passer.
- N° 6 Avoir une reconnaissance, avoir une possibilité de parler, de se savoir et se sentir écouté. Sentir que l'on compte pour autrui, ne pas se sentir seul, partager ses joies, ses peurs, ses doutes, ses malheurs... Une présence! Pouvoir partager des affects, des émotion, créer une confiance et une intimité relationnelle.
- N° 7 Besoin complémentaire du besoin normatif indispensable à la construction et à l'épanouissement de chacun. Il comprend la valorisation, la reconnaissance, l'attention, etc...
- N° 8 Besoin de tendresse, d'écoute et d'échange entre 2 personnes.

2.2 Pensez-vous qu'il appartient à l'éducateur de donner de l'affection à ses jeunes de référence?

6 Oui 2 Non

Questionnaire aux éducateurs (suite)

2.3 Quels sont les besoins affectifs normalement satisfaits dans le cadre familial?

- N° 1 Idem Question 2.1
- N° 2 L'amour filial, la reconnaissance, les gestes d'affection, bises, caresses, massages.
- N° 3 Reconnaissance, appartenance, échanges, critères/limites, d'amour – d'amitié – de joie
Le cadre familial devrait être l'endroit où nous avons le droit de poser nos problèmes et nos soucis.
- N° 4 Tendresse, échanges, nourriture soignée, propreté du logement, regards complices, autorité parentale.
- N° 5 Besoin d'amour, de tendresse, de sécurité, de partage, d'être considéré, de parler, d'être écouté, d'être apprécié, reconnu.
- N° 6 Ceux cités au point 2.1
- N° 7 Tout dépend de la famille et de ce qu'elle peut offrir.
On peut penser à la tendresse, l'écoute, l'appartenance, l'attention, le soutien, etc...
- N° 8 Tendresse physique et psychique (dans norme de la loi).
Écoute de la part des parents et compréhension, être reconnu.
Échanges et partage de certains moments.

2.4 Numéroté par ordre d'importance les 5 éléments, qui pour vous, sont les plus **essentiels** à la notion de "besoin affectif" d'un adolescent.

- | | |
|----------|--|
| <u>0</u> | Être conscient de ses émotions |
| <u>2</u> | Se sentir libre d'exprimer ses émotions |
| <u>0</u> | Avoir suffisamment à manger |
| <u>3</u> | Recevoir des gestes d'affection |
| <u>0</u> | Être populaire |
| <u>1</u> | Avoir une copine |
| <u>0</u> | Être apprécié |
| <u>1</u> | Posséder des habits de marque |
| <u>5</u> | Être respecté |
| <u>5</u> | Avoir de l'estime de soi |
| <u>3</u> | Être écouté |
| <u>4</u> | Se sentir en sécurité |
| <u>2</u> | Savoir gérer adéquatement ses émotions |
| <u>4</u> | Recevoir des limites, être cadré |
| <u>1</u> | Être occupé |
| <u>6</u> | Créer et entretenir un lien de confiance |
| <u>2</u> | Être heureux |
| <u>1</u> | Être soutenu |

Questionnaire aux éducateurs (suite)

2.5 A votre avis, les adolescents du Centre Oroph ont-ils des besoins affectifs différents des autres ados?

4 Oui 4 Non

En quoi / pourquoi? :

OUI

Manque d'affection dans l'enfance (mentionné 2 fois)

Éloignement familiale

Milieu défavorisé

Famille éclatée voire déchirée

Les bases affectives se créent dans le ventre de la mère et sont primordiales dans les 1ères années.

Besoin accru de reconnaissance

NON

L'adolescence est un état similaire pour tous les jeunes,

Découverte de la puberté avec toutes les émotions, soucis, peurs qui accompagnent ce moment de la vie

Si ce n'est qu'ils vivent en internat loin de leur famille.

2.6 À quels besoins affectifs l'éducateur devrait-il répondre? Cocher ce qui convient (il est possible de cocher les deux ou aucun des deux) :

Besoins des adolescents	L'éducateur devrait répondre	L'éducateur pense généralement y répondre
Recevoir des limites, être cadré	8	8
Développer et entretenir un lien de confiance	7	7
Apprendre à reconnaître ses émotions	7	6
Apprendre à gérer adéquatement ses émotions	7	7
Apprendre à exprimer ses émotions	6	7
Être touché	1	2
Être valorisé	6	8
Être respecté	6	7
Avoir de l'estime de soi	8	7
Recevoir de l'attention	7	7
Se sentir en sécurité	7	8
Être soutenu	6	8

2.7 De quels moyens dispose l'adolescent pour exprimer ses besoins affectifs?

Activités

3 Diverses activités

3 Entretiens

Comportement

6 Comportements (bons ou déviants)

Hygiène corporelle

Respect du matériel

Relation au sexe opposé

Expression

4 Paroles – Langage

2 Non-verbale / Gestes

2 Dessin

Musique

Appartenance

Apparence vestimentaire

Habillement

2 Attitude

Questionnaire aux éducateurs (suite)**2.8 Dans quel sens les éléments suivants influent-ils sur votre motivation à répondre aux besoins affectifs des référés :**

	encourageant	neutre	Décourageant
Les collègues	4	4	0
Les responsables hiérarchiques	1	6	1
Les horaires	1	4	3
Les infrastructures	1	5	2
Les consignes et directives institutionnelles	1	6	1
L'organisation du lieu de vie	2	1	5
Les lois du canton/du pays	0	8	0
Les médias	1	4	2
Les expériences passées avec d'autres jeunes	7	1	0
Le vécu personnel	8	0	0

Remarques :

Répond par conviction personnelle

Peu de temps en individuel, pour créer des liens affectifs.

Plus de temps avec un jeune nous permet d'être plus à l'écoute de ses besoins et de créer un lien plus solide.

2.9**Que pensez-vous des occasions ou moments suivants pour répondre aux besoins affectifs des adolescents? (Plusieurs réponses possibles par item)**

	Devrait être mis à profit	Est mis à profit	Ne peut pas être ...	Ne doit pas être...
Le moment du coucher	7	2	2	0
Les soins en cas de maladie ou de blessure	4	5	0	0
Des crises avec gestes violents	1	5	3	0
Des bagarres	1	5	3	0
La nouvelle d'un décès	5	5	0	0
Le jeune pleure sans raison évidente	3	6	1	0
Les sorties de groupe	0	7	1	0
Les spécificités	1	4	1	2
Les soirées de surveillance à l'internat	3	7	1	0
Les entretiens disciplinaires	2	6	1	1
Les repas	3	4	2	0

Questionnaire aux éducateurs (suite)**2.10 Un jeune continue à pleurer malgré vos tentatives pour l'aider, vous... :**
(Plusieurs réponses possibles)

- | | |
|---|---|
| 0 | Le prenez dans les bras. |
| 6 | Mettez votre main sur son épaule, son bras. |
| 6 | Continuez à lui parler. |
| 4 | l'amenez à se reposer. |
| 3 | Le laissez seul. |
| 2 | Cherchez à lui trouver un ami qui puisse le consoler. |
| 5 | Lui proposez une activité pour lui changer les idées. |
| 4 | Autre : |

Rester à ses côtés sans parler

Massage des mains

Je prends du temps pour l'écouter

L'encourager à venir me parler une fois qu'il en sera capable ou en aura envie et me tiens à sa disposition.

Le laisser seul si demande de sa part, après discussion et que le jeune a pu exprimer son malaise. Je repasse malgré tout le revoir de temps en temps pour m'assurer que ça va.

2.11**Les réponses suivantes aux besoins affectifs vous paraissent-elles acceptables?**

	Oui	Parfois	Non
Prendre dans les bras	0	3	5
Tapoter ou tenir par l'épaule, le bras	7	1	0
Prendre la main	1	4	3
Donner un massage	1	3	4
Dire que vous l'aimez	2	2	4
Discuter en "tête-à-tête" dans la chambre du jeune	6	2	0

Remarques :

Attitude et manière de prodiguer ces gestes sont importants afin que ceux-ci ne soient pas interprétés négativement par le jeune ou les témoins de la situation.

Prendre dans les bras peut avoir une connotation d'ordre sexuel, il vaut mieux éviter.

Si la population concernait des enfants, la réponse serait partout oui. Délicat de prendre en ado dans les bras, en tant une femme.

Le verbe "aimer" prête à confusion; j'utiliserais plus volontiers le verbe "apprécier", qui est moins connoté.

J'évite les mots et gestes ambigus surtout si je suis dans sa chambre.

Questionnaire aux éducateurs (suite)**2.12 Lorsqu'un adolescent n'a pas de famille ou lorsque celle-ci l'a rejeté, l'éducateur devrait, pour répondre au besoin de tendresse :**

- 5 L'inscrire dans une activité qui lui fournit la possibilité de recevoir des gestes de tendresse.
1 Donner lui-même de la tendresse et l'amour.
2 Ne rien faire de particulier.
5 Autre :

Entretiens pour définir les besoins du jeune ainsi que les attentes de son réseau primaire relationnel
 En étant affective, je peux donner de la tendresse. Tout dépend du vécu, de la confiance, avec un ado.
 Donner de l'affection, de l'écoute mais à mon avis ne pas confondre "être une personne d'amour"
 et "personne de référence".

Je ne peux pas remplacer ses parents, il n'est que de passage au Centre, par contre je peux le soutenir, lui accorder plus de temps d'écoute et être là pour lui dans les moments de crises, l'aider dans son estime de soi.

2.13 Vous sentez-vous à l'aise à avoir des gestes de tendresse avec un adolescent.
(Plusieurs réponses possibles)

- | | |
|-----------------------------------|---|
| <u>4</u> oui, parce que : | <u>4</u> Non, parce que : |
| <u>3</u> Cela m'est naturel | <u>3</u> Ce serait mal interprété par l'entourage |
| <u>4</u> Cela me paraît important | <u>0</u> La direction m'en empêche |
| | <u>2</u> Je ne suis pas à l'aise à le faire |

Remarques

Plutôt que tendresse je parlerais de reconnaissance

Cela dépend beaucoup du jeune et de la relation que j'ai avec lui

Très partagé sur cette question car divergence entre mon être naturel et mon rôle d'éduc.

Mettre la main sur l'épaule est le seul geste que je m'autorise!

2.14 Avez-vous déjà effectué une réflexion ou suivi un cours en relation avec les besoins affectifs?

6 Oui 2 Non

2.15 Quel modèle d'intervention pratiquez-vous?

- 3 J'ai un modèle d'intervention bien défini, basé sur une philosophie ou une vision de l'humain.
5 J'ai une philosophie ou une vision de l'humain, bien que celle-ci ne soient pas explicités dans un modèle d'intervention.
0 J'ai un modèle d'intervent., sans avoir de philosophie/vision de l'être humain précise.
0 Je travaille uniquement par instinct.

Questionnaire aux éducateurs (suite)**Souhaiteriez-vous modifier quelque chose à ce sujet?** 2 Oui 5 Non 1 Sais pas 0 Peut-être**Remarques :**

J'ai foi en l'homme, je pense que chacun a le droit à l'erreur et que si l'homme est capable de la remise en question il peut évoluer.

Un cours sur les besoins affectifs m'intéresserait.

Découvrir différents modèles d'intervention portant sur ce sujet, pouvoir travailler en fonction d'éléments plus définis et mieux construits.

2.16 Une réponse adéquate de la part de l'éducateur aux besoins affectifs de l'adolescent doit être acceptable pour:

(Plusieurs réponses possibles)

 4 Les parents
 4 Les collègues
 3 Les offices placeurs
 4 La direction du Centre
 7 L'adolescent
 8 Vous-même
 2 La société

2.17 Pensez-vous que l'internat permet de répondre aux besoins affectifs des adolescents. 4 Oui 3 Non 1 Oui et non**Si oui, dans quelle mesure?**

Dans la mesure de nos possibilités

Se donner les moyens de prendre des initiatives.

Adapter sa prise en charge en fonction des besoins des jeunes.

La communauté crée des liens et des situations où un travail peut être fait. C'est un laboratoire d'interaction humaine.

Car si on veut être au service du jeune on peut toujours trouver des moyens.

Si oui, avec quelles limites?

Garder la distance qui différencie l'éducateur du parent ou du conjoint ou de l'ami(e).

La notion de grand groupe ne le permet pas toujours, il y a des contraintes organisationnelles qui limitent les moments adéquats.

Si non, pourquoi?

Manque d'intimité, de temps, de relation individuelle

Trop de jeunes, gros bâtiment, pas de coins sympa, trop bruyant, pas assez de temps.

2.18 Vous sentez-vous plutôt : 6 Individualiste 1 Collectiviste 1 Les deux

Questionnaire aux éducateurs (suite)**2.19 Identifiez vos valeurs les plus fortes en relation avec les besoins affectifs**

(Choisissez-en 3)?

<u>0</u> Hédonisme	<u>3</u> Respect de soi	<u>0</u> Courage
<u>3</u> Amour	<u>6</u> Respect de l'autre	<u>0</u> Modération
<u>0</u> Justice	<u>2</u> Équité	<u>1</u> Discipline
<u>3</u> Partage	<u>1</u> Liberté	<u>0</u> Santé
<u>1</u> Solidarité	<u>0</u> Compassion	<u>0</u> Engagement
<u>1</u> Autonomie	<u>0</u> Générosité	<u>0</u> Bienfaisance
<u>2</u> Bienveillance	<u>1</u> Coopération	<u>0</u> Non-malfaisance

Autre :

2.20 Combien de temps par semaine passez-vous, en moyenne, avec chaque jeune de votre groupe de référence individuellement?0 0 min 0 1à5 min 6 6à15 min 3 16à30 min 0 plus 30min**Est-ce suffisant?**0 Oui 7 Non 1 Ça dépend**2.21 Combien de temps par semaine passez-vous, en moyenne, avec l'ensemble des jeunes de votre groupe?**1 0 min 3 1à5 min 0 6à15 min 2 16à30 min 1 plus 30min**Est-ce suffisant?**0 Oui 7 Non 1 Ça dépend**2.22 Suite à votre réflexion en remplissant ce questionnaire votre opinion a-t-elle changé?****En ce qui concerne la notion de besoin affectif :**0 Oui 5 Pas du tout 3 Un peu**Parce que :****Pas du tout**

Fait déjà partie de mes préoccupations dans l'encadrement d'un jeune.

Pas de temps de réflexion

J'ai déjà beaucoup réfléchi sur le besoin des jeunes au niveau affectif et sur ce que je peux leur apporter.

Un Peu

Je réalise le manque de temps pour aider le jeune.

Ça l'a étoffée, ça m'a donné envie d'approfondir la question, d'y être plus attentive.

Questionnaire aux éducateurs (suite)

En ce qui concerne le rôle de l'éducateur à donner de l'affection aux adolescents :

0 Oui 4 Pas du tout 4 Un peu

Parce que :

Pas du tout

Fait déjà partie de mes préoccupations dans l'encadrement d'un jeune.

Mon rôle ne consiste pas à lui donner de l'affection mais à l'aider à se construire, à lui donner les "outils", le bagage nécessaire pour que l'adolescent puisse répondre à ses besoins

Un Peu

Le sentiment de n'avoir pas suffisamment de temps à leur accorder s'est intensifié.

Mon opinion n'a pas vraiment changé, par contre je me remets en question sur ma façon de fonctionner et sur le bienfait de ma prise en charge des jeunes.

Autre:

Cela m'a permis de constater mes carences vis-à-vis des besoins des jeunes.

Comment faire plus pourtant? Car l'ado n'est pas vraiment quelqu'un qui aime "se confier"!

Je trouve que ce n'est pas toujours facile de répondre au besoin affectif du jeune, surtout lorsqu'il est révolté et qu'il s'est construit une carapace.

2.23 Souhaiteriez-vous avoir plus d'outils pour répondre aux besoins affectifs des adolescents?

4 Oui 1 Non 3 Peut-être

~ Fin ~

Annexe 5 : Questionnaire aux adolescents (4 pages)

1 Identification

1.1 Quel âge as-tu?

2 15 ans 3 16 ans 7 17 ans 9 18 ans 1 19 ans

1.2 As-tu grandi avec des frères et/ou soeurs?

18 Oui 4 Non

1.3 Habites-tu avec:

10 2 parents 12 Un ou autre des parents 1 Autres personnes

2 Questionnaire

2.1 Te sens-tu en sécurité au Centre Oroph?

17 Oui 2 Non 3 Oui et Non

2.2 Trouves-tu que ton éducateur :

	Bof	Oui	Non	Important pour toi?		
				oui	non	Oui et Non
T'apprécie	0	21	1	19	1	0
Te donne de l'importance	3	17	2	17	3	0
Est là quand tu as besoin de lui	4	16	2	18	2	0
Écoute ce que tu lui dis	2	20	0	19	1	0
T'aide à gérer tes problèmes	3	18	1	17	1	1
Est sympathique	1	19	1	18	1	0
Te félicite pour ce que tu fais de bien	1	20	0	18	1	0
Te punit quand tu ne respectes pas les règles	3	15	2	14	5	0
T'aide à exprimer tes sentiments	6	13	2	16	2	1
Te respecte	1	20	1	18	1	1
Est trop dur	2	1	16	12	6	1
Laisse trop faire, il est trop laxiste	2	2	16	10	5	1
Donne le bon exemple	0	20	1	19	1	1
Te connaît	5	12	4	15	4	1
Sait de quoi tu as besoin	4	13	4	16	2	1

Questionnaire aux adolescents (suite)**2.3 Comment tu te sens ?**

	Bof	Bien	Mal
À l'internat	7	13	2
Dans ta chambre	4	18	0
Avec les autres jeunes	8	12	3
Avec ton éducateur	1	20	1
Avec tes copains	1	21	0
Dans le groupe de référence	6	15	1
Avec ta copine (si "célibataire": laisser vide)	0	10	0

2.4 Voudrais-tu que ton éducateur (ou les éducateurs) :

	oui	non
Te laisse plus tranquille	8	13
Passe plus de temps avec toi	8	13
Te lise des histoires le soir	3	19
Te prenne parfois dans les bras	2	19
Te dit plus qu'il t'apprécie	8	14

2.5 Veux-tu que ton éducateur soit :

	oui	non	Oui et Non
Comme ton père, ta mère.	1	20	1
Comme un copain, une copine	5	17	0
Comme un prof, un patron	9	13	0
Comme un parrain, une marraine	3	18	1
Comme un coach, un entraîneur	7	15	0
Comme un ami, une amie	10	11	1

2.6 À l'internat du Centre tu te sens :

5 moins bien qu'à la maison 3 mieux qu'à la maison 12 la même chose

2.7 Est-ce que c'est important pour toi que ton éducateur s'occupe de toi aux moments ou à travers les activités suivantes... :

	Très important	Pas important	Un peu
Lorsque c'est l'heure de te coucher	3	14	5
Lors des sorties de groupe	9	8	5
Lors des repas	5	14	3
Lors des discussions, seul avec ton éducateur	15	3	3
Lorsque tu t'es bagarré ou que tu as été agressé	14	3	5
Lorsque tu viens d'apprendre une mauvaise nouvelle	14	4	4
Lorsque tu passes la soirée à l'internat	5	10	7

Questionnaire aux adolescents (suite)**2.8 Que fais-tu avec ton éducateur ?**

	Oui	Non	Est-ce que c'est important pour toi?		
			oui	non	Oui et Non
Je discute de ce qui m'arrive.	17	4	16	3	0
Je parle de mes problèmes.	18	5	13	4	1
Je fais des activités/sorties.	16	6	10	8	0
Je mange avec lui à midi ou le soir.	4	18	4	14	0
Je me dispute	2	21	6	10	0
Je parle de mes objectifs du PSI	11	8	12	3	2
Je rigole	20	4	14	4	1

2.9 Pour toi, le temps que ton éducateur s'occupe de toi seulement c'est :

4 Pas assez 0 Trop long 18 Suffisant

2.10 Pour toi, le temps que tu passes avec ton éducateur en compagnie d'autres personnes, c'est :

4 Pas assez 2 Trop long 16 Suffisant

2.11 Lorsque tu n'as pas le moral, que tu te sens mal, veux-tu que ton éducateur (plusieurs réponses possibles) :

6 Te fasse te reposer en chambre
2 Organise une rencontre avec un spécialiste (psychologue, médecin, etc.)
8 Te laisse te débrouiller seul
7 Passe plus de temps avec toi seul
14 Te propose une activité qui te change les idées
2 Autre :
 Parler plus de tout

2.12 Penses-tu avoir une vie :

2 Facile 6 Difficile 15 Normal 1 Pas de réponse

2.13 Quel genre de sentiment te provoquent les mots/idées suivants :

	Neutre	Positif	Négatif
L'école	8	7	7
Une accolade (être pris dans les bras)	6	9	5
Tes parents	4	16	1
Le mot "handicap"	8	2	11
L'amitié	0	20	1
Ton enfance	5	12	5
L'avenir	5	16	2
Ton apprentissage	3	17	1

Questionnaire aux adolescents (suite)**2.14 Quand tu es en colère, as-tu tendance à...? :**

- 10 Le dire
 5 Crier
 9 Te défouler sur quelqu'un ou quelque chose
 11 Te renfermer
 9 En parler avec quelqu'un
 14 Chercher le calme
 0 Il n'y a jamais rien qui t'énervé
 2 Autre :
 Essayer d'ignorer ; Je pleure

Est-ce que tu es généralement content de ta manière de réagir?

13 Oui 4 Non 4 Neutre/ ça dépend

2.15 Quand tu es triste, as-tu tendance à...? :

- 8 Le dire
 8 Pleurer
 10 Chercher de la compagnie
 13 Te renfermer; t'isoler
 10 En parler avec quelqu'un
 13 Te changer les idées
 1 Tu n'es jamais triste
 2 Autre :
 Prendre l'air Écouter de la musique

Est-ce que tu es généralement content de ta manière de réagir?

16 Oui 3 Non 2 Neutre/ ça dépend

2.16 Quand tu es heureux, as-tu tendance à...? :

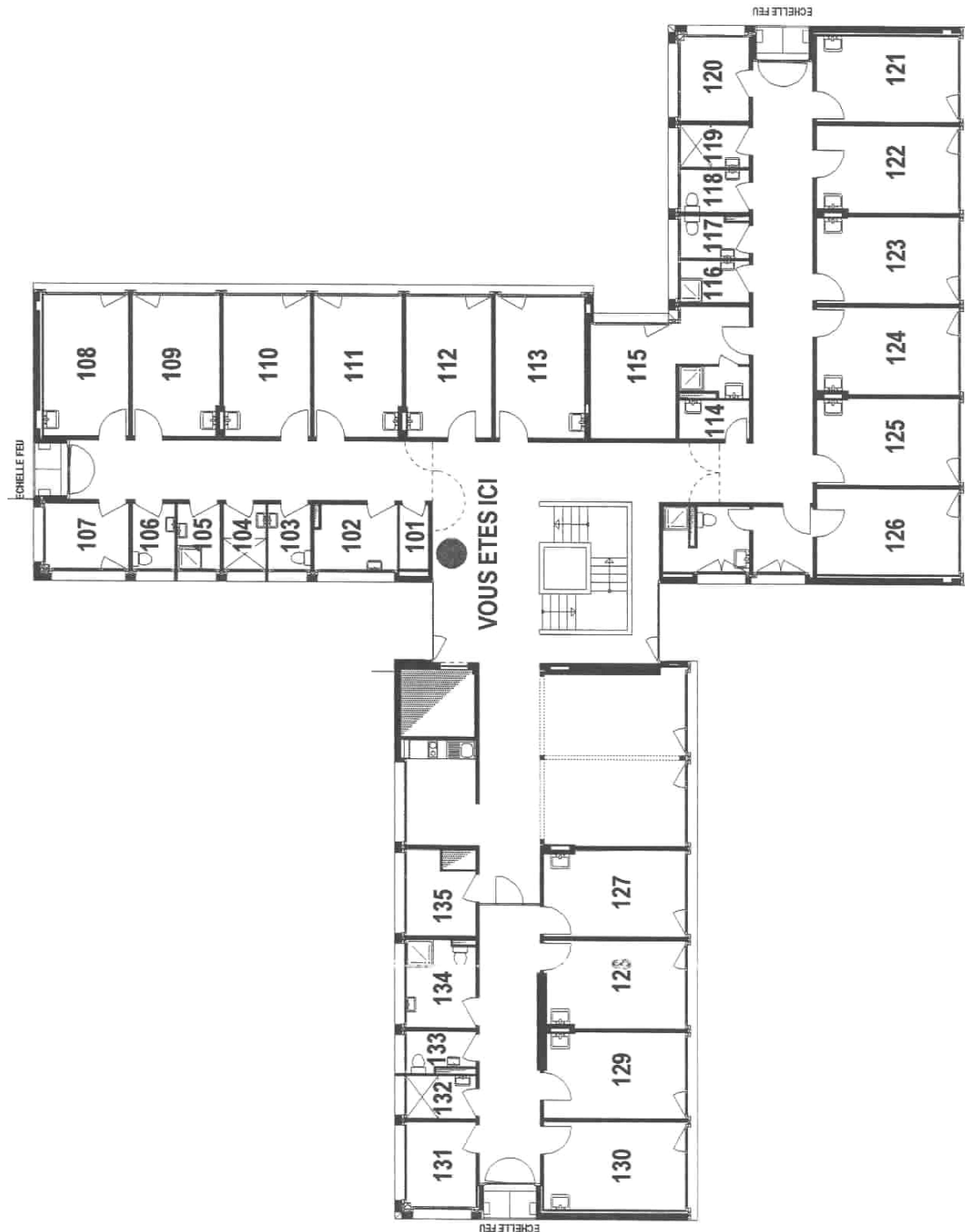
- 8 Le dire
 16 Sourire, rire tout seul
 10 Embêter les autres
 17 Rigoler avec d'autres
 18 Rendre service aux autres
 0 Tu n'es jamais heureux
 1 Autre :
 M'enfermer (je rigole fort et stupidement)

Est-ce que tu es généralement content de ta manière de réagir?

21 Oui 1 Non 1 Neutre / ça dépend

~ Fin ~

Annexe 6 : Plan Internat (1er étage)



BATIMENT H 1er ETAGE

Annexe 7 : Autorisation

Message électronique de Eric Morand, Directeur du Centre Oroph :

----- Message transmis -----

Subject: RE: Travail de recherche

Date: Mercredi 7 Septembre 2005 13:49

From: "Eric Morand"

To: "Michael Petrig"

Salut Mike,

Pour moi c'est ok, je te donne mon accord pour la recherche que tu souhaites effectuer dans le cadre du Centre. Le thème est très intéressant et peut amener des réflexions ou des pistes sur notre façon de percevoir ou d'appréhender certaines situations avec les jeunes.

Pour des questions liées à l'organisation pratique (questionnaires, entretiens avec les jeunes ou les collaborateurs) tu peux te référer à ta responsable Dorine.

Bonne fin de journée et bon courage !!

E. Morand