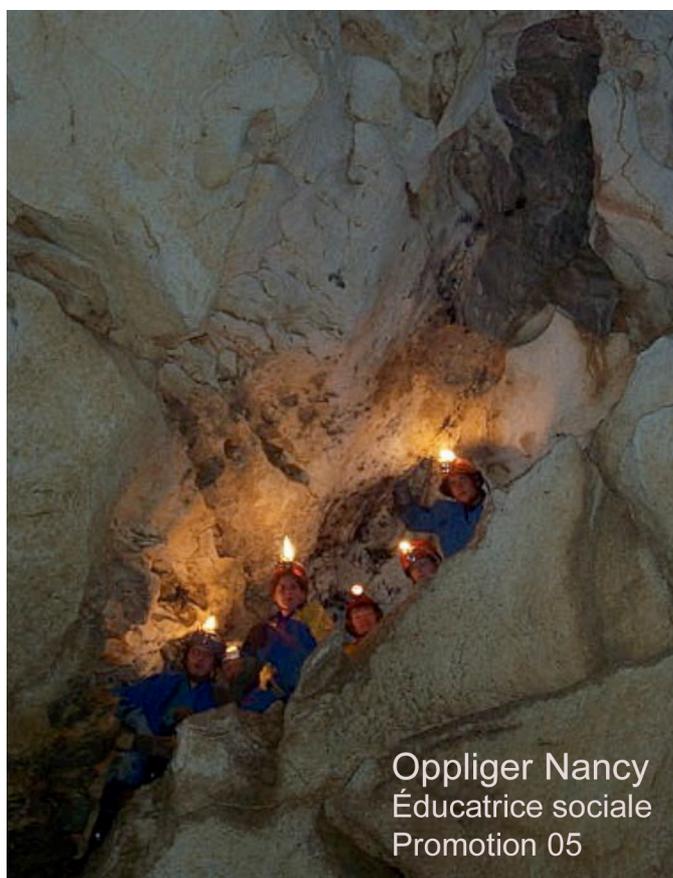


# La socialisation au travers de la spéléologie

« Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du diplôme HES  
d'éducatrice sociale »



**Site de formation :** HES-SO Valais, filière Travail social, Sierre.

## **Résumé :**

À notre époque, le sport institutionnel (1) prend une grande importance auprès des jeunes en difficulté, voire des personnes en situation de handicap. Ce travail de recherche analyse l'impact que peut avoir la spéléologie sur la socialisation des jeunes mineurs en difficulté sociale. En effet, la présente étude essaie de démontrer que ce milieu hostile et mystérieux pourrait, sous certaines conditions, servir d'outil éducatif.

L'association du Gai Logis, dans laquelle s'est déroulée cette enquête se situe en Savoie (France). Le service qui nous a accueillis est le dispositif appelé « Trajectoire ». Les éducateurs sont mandatés par différents prescripteurs (protection judiciaire de la jeunesse, Conseil Général de Savoie, juge des mineurs...), au titre de la protection de l'enfance, pour intervenir auprès de jeunes de façon individuelle dans un court laps de temps avec des activités comme la spéléologie et la *via ferrata*.

L'étude montre que les milieux souterrains peuvent avoir un certain impact de socialisation sur ces jeunes mineurs en difficulté. Pour cibler notre recherche, nous nous sommes intéressés principalement à la confiance en soi, au respect des règles et à la capacité d'interagir. Nous avons vérifié nos hypothèses à partir des données récoltées grâce à deux outils de recherche : l'observation et l'entretien d'approfondissement.

Enfin, notre recherche apporte une vision différente d'une prise en charge éducative, donnant une place à la parole, pour débloquer la situation et trouver une perspective de travail avec le jeune. La spéléologie comme support, permet également de donner la possibilité à l'adolescent de se positionner et de se questionner sur sa façon d'être avec l'autre ainsi que sur son savoir-faire.

*(1) : Pratique d'activité sportive dans les établissements (exemple : l'ascension d'une montagne avec des jeunes en rupture sociale) selon les représentations du chercheur.*

**Mots clés :** Spéléologie, socialisation, jeunes mineurs, difficulté sociale, séjour de rupture et protection de l'enfance.

« Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur(s) auteur(s) ou autrice(s) ».

Pour ne pas alourdir le texte, le « nous, masculin » sera employé à la place du « je ».

L'illustration de la page de couverture a été réalisée par J. OPPLIGER.

*“Foyer, maison, prison, plaisir,  
rencontre, envie. Seul avec six mots  
pour rire ou oublier.*

*Le désir naît derrière les portes que  
l'on ouvre quand la vie imagine  
d'autres sourires outre-murs ”.*

Association « Le Gai Logis »<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> L'association « Le Gai logis » est l'établissement qui nous a accueillis pour la réalisation de notre recherche. Elle sera présentée plus en détail ultérieurement.

## Remerciements

---

Tout d'abord, je remercie le professeur Jorge Pinho, mon directeur de mémoire, qui m'a permis de mener à bien ce travail de recherche. Sa confiance, ses conseils et ses réponses m'ont été d'une aide particulièrement précieuse.

Je souhaite également remercier Christian Dodelin (éducateur du dispositif « Trajectoire ») qui a accepté d'être une des personnes ressources pour mon travail, et qui m'a offert l'accès à mon terrain. Tout au long, il a bien voulu répondre à mes questions et ses conseils m'ont été d'un grand secours.

C'est à M. Partice Calmo (directeur de l'association Gai Logis, Maison d'enfance du Chaudan), que je dois d'avoir pu récolter mes données au sein du dispositif « Trajectoire ». Je le remercie aussi pour la mise à disposition des locaux, des divers ouvrages sur l'association et sur la protection de l'enfance en France.

Je remercie également les différents jeunes qui ont accepté de participer à l'étude et de figurer dans mon travail de recherche.

Toute ma gratitude va également à Marcel Meyssonier (FFS, comité spéléologique régional Rhône Alpe), qui m'a aidée, documentée et a accepté de m'accompagner pour l'élaboration de cette recherche.

Durant la construction de mon mémoire, j'ai pu compter sur différentes personnes, qui par leurs conseils, leur aide, leur support, ont été d'un grand soutien. Mes remerciements s'adressent à Pierre Xavier Meury (président de la Société Suisse de Spéléologie), Patrick Dériaz (responsable de la bibliothèque de la Société Suisse de Spéléologie), Serge Caillault (responsable de Spéléo magazine) et Jérôme Egret (éducateur du dispositif « Trajectoire »).

Enfin, je ne saurais oublier ma famille et mes amis. Vous m'avez accordé soutien, conseil, relecture, qui m'ont été extrêmement précieux.

# Table des matières

---

## Remerciements

<b>1. Introduction</b> .....	1
1.1. Objectifs .....	2
<b>2. Cadre théorique</b> .....	3
2.1. Spéléologie .....	3
2.1.1. Définition .....	3
2.2. Socialisation .....	4
2.2.1. Socialisation primaire ou secondaire .....	5
2.2.2. Développement de la socialisation primaire .....	5
2.2.3 Période de l'adolescence .....	5
2.2.4. Identité .....	7
Identité et les jeunes .....	7
Confiance en soi .....	8
2.3. Difficulté sociale .....	11
2.3.1. Prescripteurs du mandat .....	11
2.3.2. Types de mandats .....	13
<b>3. Méthodologie de recherche</b> .....	15
3.1. Introduction .....	15
3.2. Hypothèse de recherche .....	16
3.3. Terrain d'enquête .....	17
3.3.1. Description générale .....	17
3.3.2. Dispositif « Trajectoire » .....	18
Missions .....	18
Procédure d'admission .....	19
Responsables .....	20
3.3.3. Public cible .....	20
3.4. Techniques de recueil des données .....	21
3.4.1. Observation participante .....	21
3.4.2. Entretien d'approfondissement .....	22
3.4.3. Échantillon de la recherche .....	24
3.5. Ethique .....	24
<b>4. Analyse des données</b> .....	25
4.1. Principe d'analyse .....	25
4.1.1. Démarche : entre souhaits et principe de réalité .....	26
4.2. Analyse empirique des hypothèses .....	27
4.2.1. Confiance en soi .....	27
4.2.2. Respect des règles .....	31

4.2.3. Capacité à interagir .....	34
4.2.4. Fin de parcours à « Trajectoire » .....	38
4.3. Confrontation avec la théorie .....	39
4.3.1. Confiance en soi .....	39
Vérification de l'hypothèse .....	41
4.3.2. Respect des règles .....	42
Vérification de l'hypothèse.....	43
4.3.3. Capacité à interagir .....	43
Vérification de l'hypothèse.....	44
<b>5. Conclusions</b> .....	46
5.1. Limites et difficultés .....	46
5.2. Conclusion générale .....	47
<b>Bibliographie</b> .....	50

## **Annexes 1 à 8**

Annexe 1 : Lexique

Annexe 2 : Liste des figures

Annexe 3 : Apport théorique sur la spéléologie

Annexe 4 : Synthèse de l'entretien avec M. Partice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai Logis »

Annexe 5 : Consentements éclairés

Annexe 6 : Résumé journalier

Annexe 7 : Grilles d'entretien

Annexe 8 : Extrait du dépouillement des données

# 1. Introduction

---

Depuis l'âge de six ans, je m'intéresse à la spéléologie<sup>1</sup>, aux mondes souterrains et dans un premier temps aux milieux horizontaux. Ces lieux présentent certaines difficultés comme les éboulis, les toboggans glissants, le développement qui dépasse souvent le kilomètre et les étroitures<sup>2</sup> demandant une connaissance du danger ainsi que de ses qualités morales et physiques. Deux ans après mon initiation à l'horizontal, je commence mon apprentissage sur les techniques des milieux verticaux. Cette forme de progression souterraine permet d'évoluer seul sur corde. Le monde souterrain demande une certaine discipline, du courage, de la confiance en soi, du respect d'autrui et de la cavité<sup>3</sup>. Ces qualités indispensables pour un spéléologue peuvent aussi être utilisées dans le domaine de l'éducation.

De nos jours, je remarque que le sport institutionnel<sup>4</sup> commence à prendre une grande importance. Il permet de sensibiliser les jeunes à problèmes, voire les personnes en situation de handicap. Si je me rapproche du domaine de la spéléologie, j'entends souvent les établissements prendre des jeunes en sortie spéléologique pour le week-end. Mais les responsables ne vont pas se soucier du danger que ce milieu peut provoquer avec des personnes novices ou les conséquences que cette visite entraîne chez un adolescent mal dans sa peau. Cette situation m'interpelle en tant que spéléologue et éducatrice, car je pense que ce milieu (utilisé correctement) pourrait servir de support pour socialiser des jeunes mineurs en rupture sociale. J'entends par ce terme, des adolescents démotivés, déscolarisés, violents et plein de mépris face à la société. En comprenant le mal-être, au travers des milieux souterrains, un travail de profondeur pourra débiter avec le jeune.

Je pratique ce loisir depuis maintenant dix-sept ans et j'aimerais comprendre le phénomène des établissements à se rendre sans précaution dans les cavités<sup>5</sup>. Dans cette perspective, je me demande si la spéléologie servirait, sous certaines conditions, de support auprès de personnes en difficulté ?

Pour illustrer ces paragraphes, je relève un texte qui résume parfaitement ce lien entre spéléologie et éducation. *“ La visite de grottes se heurte à de nombreux obstacles : eau, boue, pente, puits, vire, étroiture, escalades... Ces difficultés donnent à la spéléologie un côté sportif, nécessitant une forte dépense d'énergie. Le milieu souterrain souvent hostile provoque aussi une forte décharge émotionnelle. Si elle implique l'idée de divertissement et de découverte, elle nécessite des règles et de la discipline “*<sup>6</sup>.

Je détermine ma question de recherche, en m'appuyant sur le domaine de la spéléologie que je connais et pratique. Cette activité m'a permis, au travers des années, de prendre confiance en moi et de mieux me connaître intérieurement. À cela, s'ajoutent les diverses discussions avec mon entourage tant professionnel que personnel.

---

<sup>1</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>2</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>3</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>4</sup> Pratique d'activité sportive dans les établissements (exemple : l'ascension d'une montagne avec des jeunes en rupture sociale) selon les représentations du chercheur.

<sup>5</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>6</sup> BRAVIN, Nicole. (1994). *Ouverture des travaux*. In *Acte I<sup>er</sup> congrès national de spéléologie : spéléo, éducation et thérapie*. (1994). Montpellier : FFS (fédération française de spéléologie), p. 6

Je remarque aussi que les institutions accueillant des jeunes en difficulté sociale ont souvent recours à des sports « extrême », sans se soucier des conséquences. En observant ces adolescents institutionnalisés se sentant rejetés par la société, mal dans leur peau et sans confiance, la spéléologie serait peut-être une activité qui leur ouvrirait des portes pour construire un projet.

Lorsqu'une personne pratique une telle activité, il est nécessaire de la faire en groupe, ce qui confrontera ces adolescents à la personnalité d'autres membres dans un processus de socialisation. Je formule donc la question de recherche suivante : « *En quoi la spéléologie peut-elle avoir un impact de socialisation sur des jeunes mineurs en difficulté sociale ?* ». Dans le cadre de mon travail, je m'arrête aux jeunes mineurs car c'est la population que nous retrouvons sur le terrain d'enquête. Nous ajoutons que cette question met en avant mes compétences de la spéléologie et de l'éducation, afin de se rendre compte si « ce loisir, ce sport ou cette activité » pourrait se transformer aussi en un support pour socialiser des adolescents en difficulté sociale.

Cinq parties composent mon travail. Dans notre première présentation, je considère ma question de recherche dans une approche théorique en lien avec les concepts, plus particulièrement la spéléologie et la socialisation (chapitre 2). Ma seconde partie est composée d'une approche méthodologique. Je détaille mes hypothèses de recherche, l'impact de la spéléologie et la description du terrain d'enquête. Nous trouvons dans ce même chapitre les techniques de recueil des données et les précautions éthiques d'usage (chapitre 3). La troisième partie analyse les données récoltées en lien avec mes hypothèses et se confronte avec la théorie. J'établis aussi la vérification de mes hypothèses (chapitre 4). Ma dernière partie tente de définir les limites et de répondre à la question de recherche. J'introduis ma réflexion et l'ouverture du débat sur la problématique. Dans cette même optique, j'effectue l'ouverture des perspectives professionnelles. Enfin, je termine ma recherche par le regard critique du chercheur (chapitre 5).

## **1.1. Objectifs**

La formulation des objectifs découle de la question de départ et sur les sujets à aborder afin de pouvoir définir des pistes d'interventions dans le travail. Les objectifs suivants seront donc poursuivis :

- Comprendre si la spéléologie a un effet de socialisation.
- Exploiter la spéléologie comme un outil de socialisation.
- Redécouvrir sa confiance en soi à travers le milieu souterrain.
- Observer si la spéléologie pourrait devenir sous certaines conditions un outil éducatif pour des jeunes en difficulté sociale.
- Dégager des perspectives d'utilisation de la spéléologie comme outil éducatif.

## 2. Cadre théorique

---

Une fois la question de départ posée, nous identifions différents concepts à traiter comme la spéléologie, la socialisation, les jeunes mineurs et les difficultés sociales. Nous reprendrons ces thèmes afin de les définir et de les comprendre dans leur signification ainsi que dans leur contexte.

### 2.1. Spéléologie

Lorsque nous parlons de spéléologie, nous mettons en lien souvent l'alpinisme, pourtant ce sont deux univers bien différents. Le premier se déplace dans les entrailles des montagnes, représenté par les milieux souterrains. Le second évolue sur la montagne afin d'effectuer son ascension. En tant que chercheur, nous connaissons peu l'alpinisme, mais en ce qui concerne la spéléologie, elle regroupe aussi un monde de découvertes qui englobe divers métiers comme l'hydrologie<sup>7</sup>, la paléontologie<sup>8</sup>, la faune<sup>9</sup> ou encore la géologie<sup>10</sup>.

#### 2.2.1. Définition

Dans notre question de départ, nous évoquons le terme « spéléologie », mais que signifie-t-il ? Si nous nous référons au dictionnaire, il tire « ses origines du grec *speleos, spelaion (caverne) et logos (discours, science)* »<sup>11</sup>, désignant : « *exploration et étude scientifique des cavités du sous-sol (grotte, caverne, gouffre, eau, souterrain, etc)* »<sup>12</sup>. Mais les définitions varient selon nos représentations et nos considérations de la spéléologie comme loisir ou sport. Cette étude des cavernes fait référence également à leur formation, aux eaux, à la flore et la faune présente dans le milieu<sup>13</sup>. Elle se pratique pour diverses raisons : l'expédition, l'exploration ou l'activité sportive. Dans l'idée de la question de recherche, les deux premiers mots ne correspondent pas à ce que le chercheur veut comprendre. Nous allons nous concentrer sur la spéléologie comme activité sportive. Nous entendons par ce mot : « *la pratique de la spéléologie dans des cavités classiques, connues, répertoriées dans des guides, avec des indications pratiques* »<sup>14</sup>.

La spéléologie n'est pas un domaine très connu, si nous ne la pratiquons pas comme activité ou métier. Cependant, lorsque nous parlons des cavernes, nous avons certaines représentations des lieux soit par notre imagination ou par nos différentes lectures. Nous constatons également que comme tout endroit mystérieux, il attise la curiosité et par moment, la peur face à cette obscurité qui peut nous ramener vers notre destination finale, soit la mort. Lors de nos recherches, nous avons trouvé une représentation symbolique qui illustre bien l'image que la spéléologie laisse apparaître face à la méconnaissance de ces lieux.

---

<sup>7</sup> Étude des eaux, de leurs propriétés. ROBERT, Paul. (2008). Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française : le nouveau petit Robert. Paris : Le Robert, p. 1261

<sup>8</sup> Étude des espèces anciennes et de leur évolution, grâce notamment aux fossiles. VIALA, Claude. (2000). *Dictionnaire de la spéléologie*. France : Spelunca librairie, p. 178

<sup>9</sup> Ensemble des animaux (d'une région ou d'un milieu déterminés). ROBERT, Paul. (2008). Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue, p. 1019

<sup>10</sup> Science qui a pour objet la connaissance de la Terre, de sa surface et de son histoire, l'évolution de leur agencement. Ibid, p. 1149.

<sup>11</sup> Viala, Claude. (2000). *Dictionnaire de la spéléologie*. France : Spelunca librairie, p 223

<sup>12</sup> ROBERT, Paul. (2008). Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française : le nouveau petit Robert. Paris : Le Robert, p. 2420

<sup>13</sup> VIALA, Claude. (2000). *Dictionnaire de la sociologie*. France : Spelunca librairie op. cit., p. 223

<sup>14</sup> Ibid, p. 225

Nous citons, “ *la spéléologie c’est entrer dans la grotte qui est refuge ou demeure sans porte : symbole d’être protégé et non enfermé. Et je regarde le trou noir avec le désir de connaître les secrets, de voir sans être vu. Mais personne ne pourra assumer cette descente [...], ni trouver l’issue, s’il n’est pas accompagné d’un guide* ”<sup>15</sup>.



Fig. 1 – Pourpeville (photo C. Lopes)

Ce milieu hostile, réel où chacun est logés à la même enseigne, nous renvoie à des notions techniques (règles, matériels) et à un aspect historique car la spéléologie a fait son apparition au X<sup>IV</sup>e siècle<sup>16</sup>

## 2.2. Socialisation

Avant de parler de socialisation, nous devons définir ce terme dans son contexte afin de savoir comment nous allons le comprendre. Dans le cadre de la recherche, nous entendons par socialisation : “*Processus continu par lequel la personne humaine apprend et intériorise tout le long de sa vie les éléments socioculturels de son milieu, les intègre à la structure de sa personnalité sous l’influence d’expériences significatives et qui finit par s’adapter à l’environnement social où il doit vivre* ”<sup>17</sup>.

À travers ce paragraphe, nous comprenons que ce processus construit l’identité sociale. Cette dernière permet à la personne de devenir autonome vis-à-vis des groupes de pairs ou de la société, auxquels elle appartient. C’est le résultat d’interactions entre le jeune et sa famille ainsi que son environnement. Nous constatons également lorsqu’un individu tient un rôle ou occupe un statut, il se doit de se socialiser.

<sup>15</sup> ALBE, Christette, GAS, Paul, MILLARD, Jean-Paul. (1994). *Spéleo et handicap psychiatrique*. In *Acte 1<sup>er</sup> congrès national spéleo, éducation et thérapie*. (1994). Montpellier : FFS (fédération française de spéléologie), p. 43

<sup>16</sup> Cf. Apport théorique sur la spéléologie, annexe 3

<sup>17</sup> ALPES, Yves [et al.]. (2005). *Lexique de sociologie*. Paris : Dalloz, p. 235

### **2.2.1. Socialisation primaire ou secondaire**

Nous pouvons effectuer une distinction entre la socialisation primaire et secondaire<sup>18</sup>.

- Dans le premier cas, c'est un processus de socialisation qui s'effectue au sein de la famille et concerne les enfants. À l'intérieur de cette sphère, l'enfant construit son identité sociale, laquelle se poursuit ensuite à l'école. L'établissement scolaire permet à l'enfant d'être confronté à un autre système de règles et d'avoir une interaction avec ses pairs.
- Dans le second, la socialisation secondaire est le processus de socialisation à l'âge adulte qui est essentiellement dans le monde du travail, mais également dans le cadre familial.

Néanmoins, pour ce travail de recherche, nous traiterons uniquement de la socialisation primaire, car elle rentre dans le processus de développement des adolescents mineurs. Nous pouvons constater que la socialisation secondaire ne désigne pas des domaines comme la famille ou l'école, mais plutôt un changement qui s'effectue à la majorité et une fois dans le monde du travail.

### **2.2.2. Développement de la socialisation primaire**

Au début de la socialisation primaire, nous remarquons que l'enfant est un être particulièrement influençable et ce sont ses premières expériences qui ont un fort impact sur lui car il a besoin des personnes qui l'entourent. Cependant, il n'y a pas que la famille qui va jouer un rôle important dans sa socialisation, il y a aussi le monde extérieur. Au travers de celui-ci, il va sélectionner les événements, les personnes ou les perceptions qui ne l'influenceront pas dans sa première expérience construite.

De nos jours, nous incluons en plus de la famille et du monde extérieur, l'éducation. Elle fonctionne comme méthodologie afin de développer un état physique, intellectuel et moral. Enfin dans cette dernière phase, nous pouvons introduire la scolarisation qui va entrer en vigueur dans la socialisation de l'enfant. Les établissements scolaires vont fonctionner comme des réservoirs de groupes de pairs, qui vont permettre aux enfants de rencontrer d'autres personnes<sup>19</sup>.

À la suite de la socialisation primaire, nous remarquons que d'autres facteurs peuvent entrer en ligne de compte dans le processus. Lorsque l'adolescent est en quête de son identité, il peut y avoir un impact de socialisation. Nous pouvons également trouver la relation qui se construit avec les pairs à l'intérieur des groupes. Pour mieux comprendre l'influence qu'il y a sur la socialisation, nous allons traiter les points ci-dessous, mais auparavant, nous allons placer le contexte au niveau de l'adolescence.

### **2.2.3. Période de l'adolescence**

Parmi les différents concepts relevés dans la question de départ, nous avons sélectionné une population mineure. Cette tranche d'âge peut s'appliquer à une période-clef de la vie d'un homme, que nous appelons « l'adolescence ».

---

<sup>18</sup> ALPES, Yves [et al.]. (2005). *Lexique de sociologie*. Op. cit., p. 237-238

<sup>19</sup> DARMON, Muriel. (2006). *La socialisation*. Paris : A Colin, p. 11-66

Aujourd'hui, la société se représente l'adolescence comme une période difficile et en révolution contre le monde. Toute personne que nous sommes, nous avons passé par cette période et évolué de différentes manières selon les époques, l'éducation et la vie. Nous définissons donc ce mot selon nos représentations en alliant les changements, la recherche des limites ainsi que de l'autorité et la construction de l'identité.

Dans ce travail, nous utiliserons la définition de BOUDON. Raymond<sup>20</sup> : *“Période qui sépare l'enfant de l'âge adulte”*. Elle nous amène à penser que l'adolescence représente un passage entre deux mondes :

- L'enfant protégé de ses parents.
- L'adulte participant à la vie active de la société.

Cette période se déroule entre dix et dix-huit ans, mais elle varie en fonction de l'évolution de l'enfant dans sa croissance et de son sexe. Elle engendre des transformations physiques et psychologiques afin de passer d'enfant dépendant à adulte responsable. Ces changements permettent de mener à bien la recherche sur soi-même et sur les relations auprès d'autrui<sup>21</sup>.

L'extrait qui précède souligne le développement de l'adolescent. Ce concept nous pousse à comprendre son fonctionnement et les étapes que le jeune doit traverser le poussant parfois vers la rupture. Au cours de cette période, le jeune va entrer dans divers processus.

- Dans un premier temps, la puberté qui fait son apparition à l'âge de dix et treize ans. Elle se caractérise par de multiples changements biologiques dans le corps.
- Ensuite, il y a le passage de la construction de l'identité, catégorisé dans les changements psychologiques. C'est à ce moment que l'adolescent s'éloigne de ses repères, de ses ressentis. Il va se diriger vers de nouvelles sources d'intérêts qui vont lui permettre de construire son identité et sa reconnaissance face à lui-même.

Durant cette période de l'adolescence, le jeune doit apprendre à faire le deuil de son enfance qui était sécurisée par l'univers des parents. *“Il rompt avec les désirs, les idéaux, les modèles d'identification, les intérêts de son enfance”*<sup>22</sup>.

En lien avec la recherche d'identité, nous joignons les groupes de pairs qui ont une influence et un rôle important dans la socialisation du jeune, sur ses ressources et sur son développement. Les garçons et les filles vont s'orienter vers des relations et un centre d'intérêt extra-familiaux. Ils intègrent donc un groupe, afin de se démarquer de leur environnement, d'épanouir leur personnalité et de construire leur image de soi à travers une personnalité collective. Toutefois, ceux-ci peuvent pousser l'adolescent dans des comportements déviants, qui ne lui correspondraient pas s'il était seul<sup>23</sup>.

Appartenir à un groupe durant l'adolescence peut avoir différents impacts sur un jeune. Le jeune s'y implique par la différenciation, la taille et le niveau d'intégration des membres. Ce groupe joue un rôle conformiste sur les attitudes des jeunes, car leur besoin d'être comme les autres devient plus important que de rester soi-même. Nous nous situons par conséquent, dans un registre d'identification où le jeune introduit inconsciemment des éléments d'autres

---

<sup>20</sup> BOUDON, Raymond, BESNARD, Philippe, CHERKAOUI, Mohamed, LECUYER, BERNARD-PIERRE. (2005). *Dictionnaire de sociologie*. Paris. Larousse, p. 5

<sup>21</sup> BRACONNIER, Alain. (2007). *Guide de l'adolescent de 10 à 25 ans*. Paris : O. Jacob, p. 29

<sup>22</sup> Ibid, p. 31

<sup>23</sup> BRACONNIER, Alain. (2007). *Guide de l'adolescent de 10 à 25 ans*. Paris : O. Jacob, p. 224 à 226

personnes. Cette démarche implique une modification de la personnalité, qui est construite par ces échanges d'interactions et d'investigations<sup>24</sup>.

Actuellement dans notre société, nous avons constaté que les jeunes appartiennent à des groupes qui peuvent avoir différentes connotations (be-boys, skater...). Mais souvent nous oublions les « simples groupes » (amis qui se retrouvent), qui ont également un impact durant l'adolescence. En les intégrant, le jeune obtiendra des apports, des réponses plus ou moins négatifs ou positifs. Selon notre propre vision, nous pouvons classer ces groupes en deux grandes catégories :

- Le premier est un moyen pour le jeune de créer un groupe de pairs, qu'il considère comme un cercle d'amis ; chaque individu y évolue dans le même système de valeur, tout en aidant et en soutenant son prochain à avancer dans le chemin de l'autonomie.
- Le second, est souvent mené par un leader. L'adolescent en quête d'identité peut se laisser manipuler et parfois, adopter des comportements à risque afin de rester au sein du groupe qui peut également s'étendre jusqu'à désinvestir le cadre familial.

Toutefois, il n'y a pas que les groupes de pairs auxquels l'adolescent va s'identifier. Il est tout à fait possible de le voir s'investir auprès d'une autre personne (extérieur, environnemental...). De même qu'il a besoin d'être reconnu socialement et parfois, par l'intermédiaire d'un statut ou d'un rôle. *“ Mais en aucun cas, le processus d'intégration ne tire son origine du monde extérieur ”*. Il peut, cependant, y être stimulé, encouragé par des réussites<sup>25</sup>.

#### **2.2.4. Identité**

Durant les changements que traverse l'adolescent, l'identité est fortement touchée. Dans le cadre de ce travail de recherche, l'identité s'oriente vers différents domaines, d'un côté le plan juridique (nom, lieu de naissance...) et de l'autre le plan de la sociologie (individu ou groupe). Le chercheur a axé sa recherche sur la construction de l'identité à l'adolescence et laisse de côté le plan juridique qui concernerait un autre travail. Par identité, nous entendons : *“ l'identité d'un individu ou d'un groupe est constituée par l'ensemble des caractéristiques et des représentations qui font que cet individu ou ce groupe se perçoit en tant qu'entité spécifique et qu'il est perçu comme tel par les autres ”*<sup>26</sup>.

Le paragraphe explique que l'identité est à la fois un concept pour soi, lequel rassemble les éléments constructifs de la personnalité et le regard d'autrui sur soi. Ces deux dimensions s'articulent généralement plus ou moins bien. Nous concluons que l'individu et la société sont donc les éléments permettant de construire l'identité.

#### **Identité et les jeunes**

De nos jours, l'identité paraît comme un aspect individualisé et problématique de la jeunesse. L'adolescent qualifie l'identité comme un stade à défier. Il apprend à se démarquer des adultes, à découvrir son propre univers, ses propres ressources et valeurs. Cela nous fait comprendre que l'identité pose une notion de rupture avec *“ le rejet des identifications antérieures qui va de pair avec le rejet des objets parentaux ”*<sup>27</sup>.

<sup>24</sup> ANATRELLA, Tony. (1993). *Interminables adolescences : les 12-30 ans, puberté, adolescence, postadolescence, “ une société adolescente ”*. Paris : Ed. du Cerf, p. 148

<sup>25</sup> Ibid, p. 144

<sup>26</sup> ALPE, Yves. (2005). *Lexique de sociologie*. Paris : Dalloz, p. 119

<sup>27</sup> BIDEAUD, Jacqueline [et al.]. (2004). *L'homme en développement*. Paris : PUF, p. 464

Cette identité permet de se justifier soi-même mais également auprès des autres personnes. Lorsque le jeune construit son identité, il passe par des sentiments d'angoisse et d'incertitude au niveau de ses capacités. Il essaie de se définir un rôle, un statut qui le caractérise dans la société<sup>28</sup>.

La recherche de l'identité à l'adolescence passe par différents efforts d'équilibre et s'explique par la définition et la redéfinition de soi et des autres sans titre de comparaison. Le jeune la construit soit de manière positive, soit de manière négative en fonction de ses valeurs ou de la personnalité auxquelles il s'identifie<sup>29</sup>. Pour terminer, la construction de l'identité est en lien avec l'estime de soi. Le jeune en rupture sociale a souvent refoulé ou perdu ces liens.

Lorsque nous parlons de l'estime de soi, elle se construit avec l'aide de l'amour, la confiance et la perception de soi. En cherchant un équilibre entre ces trois composantes, nous trouverons une certaine stabilité<sup>30</sup> :

- L'amour de soi est le premier pilier ; il implique le fait que nous nous aimons malgré nos défauts et nos limites, car nous sommes tous dignes d'amour et de respect.
- Le deuxième pilier se porte sur le regard que nous avons avec nos convictions, construites avec l'environnement familial.
- La troisième composante est la confiance en soi. Elle devient positive si nous pensons être capables d'intervenir adéquatement dans une situation importante. En revanche, nous avons souvent affaire à des adolescents qui n'ont pas confiance en eux, ce qui signifie que le jeune doute de ses capacités.

À cela, s'ajoute un renfermement où l'adolescent a “ *établi un accord entre ce qu'il veut être et ses représentations de lui. Le processus va lui permettre d'aboutir à une individualisation et une différenciation d'être enfin lui-même* ”<sup>31</sup>.

Dans cette quête d'identité, l'adolescent effectue un remaniement psychologique, dans lequel il va devoir construire une nouvelle image de soi. Il est également possible que les changements corporels viennent modifier les relations du jeune avec lui-même et avec les autres<sup>32</sup>. Un adolescent qui souffre de carences d'estime de soi est souvent catégorisé par des troubles de la personnalité (*exemple* : la manière d'être avec les autres le pousse à l'échec ou au conflit).

### **Confiance en soi**

Dans le paragraphe ci-dessus, nous traitons des points relatifs à l'identité durant l'adolescence. Pour compléter ces informations, nous parlerons également de la confiance en soi. Par ce terme, nous entendons : “ *espérance ferme, assurance de celui, celle qui se fie à quelqu'un ou quelque chose* ”<sup>33</sup>.

---

<sup>28</sup> BYNAU, Claude. (2004). *Accueillir les adolescents en grande difficulté*. Ramonville Saint-Agne : Ed. Erès. p. 37

<sup>29</sup> CROSER, S. (2000). *Pour comprendre un adolescent et communiquer avec lui*. Paris : Ed De Vecchi, p. 74

<sup>30</sup> ANDRE, Christophe, LELORD, François. (1999). *L'estime de soi : s'aimer pour mieux vivre avec les autres*. Paris : O. Jacob, p. 14-19

<sup>31</sup> ANATRELLA, Tony. (1993). *Interminables adolescences : les 12-30 ans, puberté, adolescence, postadolescence, " une société adolescente "*. Paris : Ed. du Cerf, p. 117

<sup>32</sup> Ibid, p. 60

<sup>33</sup> ROBERT, Paul. (2008). *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française : le nouveau petit Robert*. Paris : Le Robert, p. 502

Cette explication du dictionnaire peut nous renvoyer à deux notions sociologiques<sup>34</sup>.

- Avoir confiance en autrui : c'est prendre la décision d'accorder à l'individu sa confiance, pour qu'il agisse et s'attendre à ce que l'issue de cette action soit favorable ou défavorable.
- Être digne de confiance : cette notion fait référence aux qualités qui font que la personne visée est disposée ou non à se plier à l'attente de la personne, lui accordant sa confiance.

Si nous revenons sur la période de l'adolescence, le jeune traverse trois épreuves durant son développement (la naissance, l'enfance et l'adolescence). Ces étapes de construction passent par des successions d'acquisitions et de rencontres, en commençant par la famille. Ce processus touche également les parents, mais aussi les éducateurs qui en sont responsables. Ils vont devoir dans un premier temps privilégier la mise en place de son autonomie (*ne pas faire à la place de l'autre*)<sup>35</sup>, ce qui va lui permettre d'avoir un espace de liberté. Dans un second temps, les parties s'occupant du mineur se dirigeront vers l'apprentissage de la négociation, car il n'est pas possible de tout accepter. Cette construction canalise l'adolescent, l'amène à “ [... ] réfléchir à ses limites, ses manques, à ses fragilités en référence à ses certitudes, ses sécurités, ses assurances ou ses atouts et ses talents<sup>36</sup>”.

À ce processus, trois alliés vont s'ajouter. Nous les avons tirés du livre de BELLENGER, Lionel<sup>37</sup>.

- Le désir  
Accomplir des choses qui nous plaisent, nous donne envie d'être satisfait, apparaît chez un adolescent comme une opportunité d'élever ses chances. Son espoir devient alors une réalité où la confiance en soi peut être réactualisée.
- L'accoutumance  
À force de répéter régulièrement certaines choses avec de l'intérêt et de l'effort, le jeune accepte qu'il ne peut pas tout avoir tout de suite. Mais il apprend aussi à goûter au plaisir de recommencer pour y trouver des sensations agréables.
- L'ambiance  
Une certaine qualité d'ambiance contribue à stimuler la confiance en soi du jeune. Toutefois, l'impact le plus important dans cet allié reste l'environnement familial “ [...] avec ses règles, ses usages, ses enjeux et ses pressions “.

Nous supposons, parmi toutes ces lectures, que la confiance en soi est quelque chose de variable, qui va s'acquérir par le biais d'expériences et de réussites. Dans les situations que nous avons vécues avec des adolescents, tous craignent le regard des autres ainsi que leur jugement. Toutefois, ce regard est parfois moins hostile et moins destructeur que les jeunes peuvent se l'imaginer<sup>38</sup>.

Pour expliciter le processus de la confiance en soi, nous nous référons à Marie-Bernard, CHICAUD<sup>39</sup>. Elle nous en donne une explication simple. Elle va se construire au travers de crises, de difficultés et d'épreuves qui dérangent la personne ou la soutiennent. Tous ces

---

<sup>34</sup> BOUDON, Raymond [et al]. (2005). *Dictionnaire de sociologie*. Paris. Larousse, p. 41

<sup>35</sup> BELLENGER, Lionel (2007). *La confiance en soi : avoir confiance pour donner confiance*. Issy-les-Moulineaux : ESF, p. 42

<sup>36</sup> Ibid, p. 42

<sup>37</sup> BELLENGER, Lionel (2007). *La confiance en soi : avoir confiance pour donner confiance*, op. cit., p. 43- 44

<sup>38</sup> CHICAUD, Marie-Bernard. (2001). *La confiance en soi*. Paris : Bayard, p. 38

<sup>39</sup> Ibid, p. 70-136

événements vont lui permettre de se stimuler et d'atteindre ses objectifs malgré les obstacles, tout en développant un projet croissant ou une vie en société. C'est dans ce phénomène que la confiance sera mise à contribution, car elle va permettre de traverser une épreuve en s'en nourrissant. *“ C'est en luttant et en s'en sortant, après avoir pu exprimer ce que l'on avait à l'intérieur (résultat complexe de notre propre histoire) que l'on se révèle à soi ”*<sup>40</sup>.

Ensuite, pour construire la confiance en soi, le jeune aura besoin de l'accorder à autrui. Cette démarche lui permet de s'appuyer sur les personnes qui ont autorité pour trouver sa route. Pour la réalisation, l'adolescent ou l'enfant effectue un mouvement entre confiance en soi et confiance en l'autre. Il peut ainsi construire son monde relationnel, afin qu'il soit plus simple, plus compréhensif et moins angoissant. Maintenant, si nous reprenons les notions explicitées par Marie-Bernard, CHICAUD<sup>41</sup>, *“ la confiance en soi repose sur une mystérieuse réalité psychologique que nous pourrions appeler (l'image de soi) ”*. Donc, avoir confiance en soi, c'est penser que nous sommes capables d'aboutir aux vœux ou buts fixés.

Au travers de nos différentes lectures, nous constatons que la confiance en soi se développe dans les premiers jours de la vie et se construit progressivement pendant l'enfance et l'adolescence. Cette mise en place s'exécute par des acquisitions successives et les diverses rencontres à commencer par la famille. Cet exemple nous montre bien que les personnes qui ont confiance en eux vont se battre contre les éléments imprévus leur arrivant. Ils ont conscience que leur sort dépend de leur décision. *“ Ils ont appris que pour atteindre [...] leur objectif [...] il s'agit d'investir et de ne pas tout attendre des autres, de faire avec les autres, de tenir compte des avis, d'exploiter les opportunités, d'être vigilant ”*<sup>42</sup>.

Pour conclure ce chapitre, nous dirons que la confiance en soi va évoluer au gré des événements, des rencontres, des réussites et des échecs. Par conséquent, la construction de la confiance chez une personne n'est jamais terminée. L'individu puise, sans le savoir, ses ressources dans son enfance pour trouver des forces comme l'énonce dans son livre Lionel BELLENGER<sup>43</sup>. *« S'ouvrir aux autres, c'est développer notre sociabilité. Bref, la confiance aux autres est le meilleur aiguillon de la confiance en soi »*.

Toutefois, cette confiance en soi ne nous parvient pas du monde extérieur. En revanche, si nous supposons que le “ moi ”<sup>44</sup> se construisant durant le développement de l'enfant, engendre un certain niveau de confiance en soi. Lorsqu'il se trouve en interaction avec les autres, il sera perméable aux influences du milieu dans lequel il se trouve. Mais il peut se produire un flux de confiance avec des caractéristiques telles que<sup>45</sup> :

- “ La confiance des autres ne va pas créer la confiance en soi, mais peut l'altérer ou la renforcer “.
- “ Il n'y a pas de confiance dans les autres s'il n'y a pas un bon dosage de confiance en soi “.
- “ Un faible niveau de confiance en soi a tendance à rendre difficile, voire impossible, la confiance des autres “.

---

<sup>40</sup> BELLENGER, Lionel. (2007). *La confiance en soi op. cit.*, p. 19

<sup>41</sup> CHICAUD, Marie-Bernard. (2001). *La confiance en soi*, op. cit., p. 38

<sup>42</sup> BELLENGER, Lionel. (2007). *La confiance en soi : avoir confiance pour donner confiance*, op.cit., p. 18

<sup>43</sup> Ibid, p. 25

<sup>44</sup> Façon dont l'individu imagine sa propre personne. LATERRASSE, Colette et BEAUMATIN, Ania. (1997). *La psychologie de l'enfance*. Toulouse : Milan, p. 60

<sup>45</sup> BELLENGER, Lionel. (2007). *La confiance en soi : avoir confiance pour donner confiance*. Issy-les-Moulineaux : ESF, p. 98

## 2.3. Difficulté sociale

Dans la période de l'adolescence, l'enfant traverse des étapes de doutes, qui pourraient lui occasionner une mauvaise image de lui-même. Si la situation perdure et devient chronique, l'adolescent se sent en permanence inférieur à autrui (*exemple* : il peut devenir le bouc-émissaire d'une classe). Il se refermera petit à petit sur lui pour terminer dans l'isolement et la dépression<sup>46</sup>.

Nous pouvons effectuer une multitude d'hypothèses, qui renverraient probablement à la dimension familiale. Elle prend naissance et appui dans la capacité de la parentalité. Lorsque nous parlons d'enfant en difficulté, c'est également une famille en difficulté. Nous supposons aussi que les adolescents en difficulté sociale peuvent être des jeunes souffrant de carences et de troubles psycho-éducatifs. Ils se trouvent en général dans des états de crise et de conflit dus à une instabilité affective, sociale et parfois professionnelle (*exemple* : l'apprentissage).

Ces adolescents souffrent de problèmes d'autonomie, y compris parfois des difficultés relationnelles et/ou éducatives. Dans certaines situations, elles peuvent survenir à la suite d'un parent absent (décès, dépendance, emprisonnement...)<sup>47</sup>. Nous constatons également chez les adolescents en difficulté sociale que les conduites de délinquance ont souvent une place significative dans l'expérimentation multiple, à la fois émotionnelle, affective, corporelle et sociale. Elles participent à la quête identitaire, ainsi qu'à la recherche de limites.

Dans le cadre de notre terrain d'enquête, lorsque nous parlons d'adolescents en difficulté sociale, nous entendons des jeunes en rupture sociale. Ce mot signifie que les jeunes souffrent d'un manque de communication ou d'une coupure et que la société a du mal à trouver un créneau pour les entendre. Ils sont dans une situation de blocage et sans projet de vie, mais ils témoignent aussi d'un malaise, d'une inactivité ou d'une violence dérangeante. Ces adolescents rencontrent également des difficultés dans leur famille.

*Exemple* : si un jeune est confié au service « Trajectoire » pour une carence éducative, cela signifie que les parents sont en difficulté pour l'élever, pour le soigner, pour l'éduquer et pour le protéger.

Ces mineurs ou jeunes adultes sont dans la majorité des situations, confiés par le Conseil Général de Savoie<sup>48</sup> ou par le juge pour enfant, au titre de la protection de l'enfance. Cet enfant est d'abord « victime » (maltraitance) ou « symptôme » (difficultés rencontrées par les parents, reflétées sur le jeune), et il est important de l'accompagner pour que cette place change et qu'il sorte de cette situation. C'est pourquoi, l'association du Gai Logis travaille en traitant de la problématique du jeune (vol, délinquance, violence...), mais en même temps, incorpore les familles car ils ne peuvent pas se permettre d'accompagner uniquement l'enfant. Il est important que les deux groupes avancent ensemble et que le jeune ne soit pas le seul à faire un pas en avant.

### 2.3.1. Prescripteurs du mandat

Le dispositif « Trajectoire » reçoit des demandes de différents prescripteurs. Pour mieux comprendre le système qui les entoure, nous allons expliciter la démarche de la protection de l'enfance en France. Son dispositif a une particularité puisqu'il comporte un volet

---

<sup>46</sup> COMPERNOLLE, Theo [et. al]. (2000). *Gérer les adolescents difficiles*. Paris : De Boeck, p. 26

<sup>47</sup> PAULUS, Eric, UDRESSY, Olivier. (2007). *Protection de l'enfant et soutien à la famille*. Lausanne : EESP.

<sup>48</sup> Cf. Synthèse de l'entretien avec M. Patrice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai Logis », annexe 4

administratif et judiciaire. Chaque président du conseil général a la compétence en matière de la protection de l'enfance. Dans le but d'illustrer les différents paliers, nous allons utiliser une échelle de la protection de l'enfance, ce qui va nous permettre ensuite de faire le lien avec les types de mandats proposés au service Trajectoire. Les explications sont tirées de l'entretien formel avec M. Patrice Calmo, directeur de l'association « Le Gai Logis » Savoie<sup>49</sup>.

	5) Protection judiciaire (procureur, juge pour enfant)
⇒Protection administrative	4) Aide à l'enfance
	3) Environnement
	2) Parents
	1) Enfant

Fig. 2 - Échelle de la protection de l'enfant (schéma M. Patrice Calmo).

Cette échelle comporte cinq niveaux. La protection de l'enfance considère que le premier à pouvoir se protéger (s'auto-protéger), c'est l'enfant. L'Etat Français reconnaît à l'enfant une capacité de s'auto protéger.

*Exemple* : situation d'un enfant qui est abordé en sortant de l'école. Un adulte lui propose des bonbons et essaie de l'embarquer dans sa voiture. À priori, nous pouvons penser que l'enfant va résister car il ne connaît pas la personne et va prendre peur, se débattre, crier, etc. Donc il a une capacité à s'auto-protéger, même s'il est limité puisque par définition un enfant, c'est fragile.

Le deuxième échelon de la protection est les parents, ces derniers ont le droit à un certain nombre de devoirs et de protections envers leur enfant. Quand un enfant ne peut pas se protéger seul, ce sont les parents qui suppléent à cette absence ou ce manque de capacité.

La troisième étape est l'environnement (famille élargie, voisinage, enseignant, éducateur sportif...). Quand les parents n'y suffisent pas ou sont dans l'incapacité de protéger leur enfant, parce qu'ils sont eux-mêmes en difficulté ou maltraitants, l'environnement va pouvoir agir sur cette question de la protection auprès de l'enfant.

Quand l'environnement n'est pas suffisant, nous montons vers le quatrième échelon. Là, nous trouvons l'Aide sociale à l'enfance qui est une structure départementalisée (sous la responsabilité du Conseil Général). Cette mesure de la protection de l'enfance est composée d'inspecteurs, d'assistants sociaux, de psychologues et d'éducateurs. C'est une procédure administrative dans le sens où les professionnels ne peuvent en rien imposer quelque chose aux parents. Le travail est d'assurer un cadre administratif avec la participation, l'implication et l'engagement des parents.

Le cinquième niveau de l'échelle est la protection judiciaire (procureur de la république ou le juge pour enfant), C'est une justice pour les mineurs qui prend en compte les faits de maltraitances et de mise en danger des enfants.

Ensuite, le juge propose et met en œuvre un débat contradictoire entre toutes les parties (parents, enfant et éventuellement la personne qui signale). Il rendra sa décision qui s'imposera à tous. Chaque partie peut faire appel, sachant que dans la justice des mineurs, il n'est en aucune façon suspensif, mais fera l'objet d'un nouveau jugement.

<sup>49</sup> Cf. Synthèse de l'entretien avec M. Patrice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai Logis », annexe 4

Les demandes des prescripteurs émergent de différentes structures. Nous observons des situations provenant :

- Des deux institutions de l'association « Le Gai logis » (Maison d'enfance du Chaudan et l'Accueil) avec la particularité que la commande renvoie à des difficultés majeures émanant des équipes éducatives.
- De la direction de la Vie Sociale de la Savoie, qui provient souvent du FAU (foyer d'accueil d'urgence).
- De la protection judiciaire de la jeunesse de Savoie, à la suite d'une demande du juge pour enfant ou lors d'une mesure en ordonnance 45<sup>50</sup>.
- Du département de l'Isère. Elles sont prescrites par les responsables du Conseil Général de l'Isère.
- Du département de la Savoie.
- Du département du Rhône où les demandes proviennent directement des établissements, voire également des mesures qui sont confiées par le juge des enfants du Rhône.

### 2.3.2. Types de mandats

Lorsque nous parlons d'enfant en difficulté sociale, cela implique des lois et des mesures éducatives. Dans le cadre du service « Trajectoire », nous rencontrons différents types de mandats en fonction de la situation du jeune et de la commande qui est effectuée. À la suite de l'entretien avec M. Patrice Calmo (directeur de l'association Gai Logis en Savoie)<sup>51</sup>, nous retenons qu'il y a quatre demandes possibles.

- Une mesure administrative

Nous nous trouvons dans la situation d'une famille ou d'un jeune qui rencontre des difficultés majeures, soit il pose des problèmes à ses parents, soit le jeune évoque des difficultés avec ceux-ci (conflit, incompréhension voire violence). Ce type de mesure administrative est inscrit dans le code de l'action sociale et des familles. Sa particularité est que les parents et le jeune sont d'accord pour la prise en charge « Trajectoire », ce qui va les conduire à signer un document contractuel avec les professionnels de l'aide à l'enfance. Par conséquent, le mode d'admission se trouve facilité, car toutes les parties ont accepté.

- Une admission suite à une décision de justice (article 375-9 du code civil)<sup>52</sup>

Le juge estime qu'un jeune vit une situation de danger. Après avoir sollicité une audience et écouté toutes les parties, il peut décider d'un placement dans le dispositif

---

<sup>50</sup> Ordonnance 45 : mesure pénale sur les mineurs délinquants. Elle fixe un principe de responsabilité atténuée des mineurs. Mais la juridiction des mineurs privilégie les mesures de protection, d'assistance, de surveillance et d'éducation sur la sanction pénale. Cependant, même si la voie éducative est mise en avant, le recours à la détention provisoire et aux peines privatives de liberté reste possible. Protection Judiciaire de la Jeunesse. (2007). *Centre d'action éducative* Chambéry : PJJ (protection judiciaire de la jeunesse), p. 2

<sup>51</sup> Cf. Synthèse de l'entretien avec M. Patrice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai Logis », annexe 4

<sup>52</sup> Art. 375-9 CC (Français) : mesure d'assistance éducative qui s'applique à des mineurs en situation de danger ou que les conditions de son éducateur sont gravement compromises. « *Si la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur sont en danger, ou si les conditions de son éducation sont compromises, des mesures d'assistance éducative peuvent être prononcées par le juge des enfants. Le juge peut désigner un service en lui donnant mission d'apporter aide et conseil* ». Cette loi insiste sur la nécessité de maintenir le mineur dans son milieu naturel et s'efforce de recueillir l'adhésion de la famille aux mesures concernant le mineur. Protection Judiciaire de la Jeunesse. (2007). *Centre d'action éducative*, op. cit, p. 2-3

« Trajectoire » pour trois semaines. Même si toutes les parties présentes ne sont pas d'accord avec cette décision, la mesure s'impose à l'ensemble des parties.

- Une enfance délinquante (ordonnance 45)<sup>53</sup>

Cette mesure judiciaire s'impose à toutes les parties, sauf si nous sommes dans le cadre de l'assistance éducative. Elle renvoie à une prise en charge et à un mandat consécutif au fait qu'un jeune ait pu poser des actes délictueux. C'est une mesure de contrainte. La partie se joue entre le juge des enfants, les organismes sociaux qui vont s'occuper du jeune. Cette décision s'impose au jeune et aux parents. La commission d'admission et le travail qui va être engagé est en rapport avec le type de mandats.

- Une prise en charge d'un jeune majeur

C'est une des particularités du dispositif de la protection de l'enfance. Les jeunes entre dix-huit et vingt et un ans peuvent être accompagnés par un service éducatif dans le cadre de la protection de l'enfance, à la condition que le jeune en fasse la demande et que celle-ci soit validée par le juge soit dans le cadre d'une ordonnance provisoire, soit dans celui d'un accueil provisoire du jeune majeur. Dans cette mesure, nous nous trouvons dans un cadre administratif puisque le jeune fait sa demande à l'aide sociale à l'enfance ou au juge. Dans les deux cas, il faut que le jeune soit demandeur.

Cet apport théorique sur les différents mandats permet de faire un rappel des lois de la protection de l'enfance et des jeunes mineurs en France. Il va également nous éclairer, au cours de l'analyse des données, sur les diverses situations rencontrées sur le terrain.

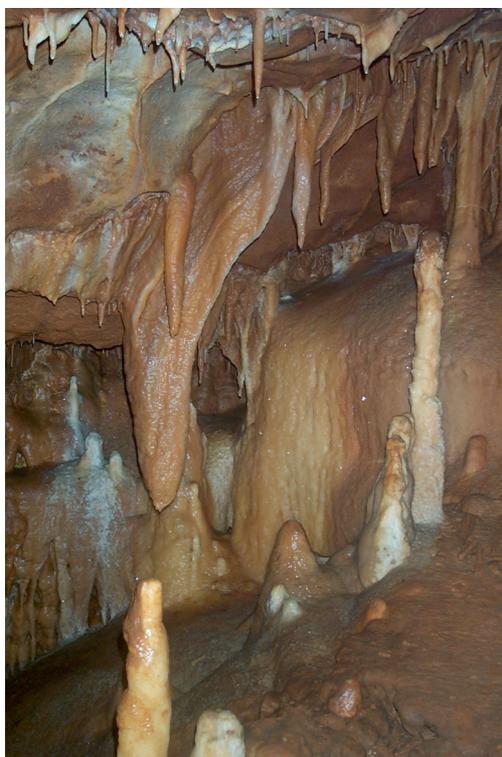


Fig. 3 - Algar Ze de Braga, Portugal (photo J.Oppliger)

<sup>53</sup> Ordonnance 45 : mesure pénale sur les mineurs délinquants. Elle fixe un principe de responsabilité atténuée des mineurs. Mais la juridiction des mineurs privilégie les mesures de protection, d'assistance, de surveillance et d'éducation sur la sanction pénale. Cependant, même si la voie éducative est mise en avant, le recours à la détention provisoire et aux peines privatives de liberté reste possible Protection Judiciaire de la Jeunesse. (2007). *Centre d'action éducative*, op. cit, p. 2

## 3. Méthodologie de recherche

---

### 3.1. Introduction

Avant de poser nos hypothèses découlant de notre question de départ « *en quoi la spéléologie peut-elle avoir un impact de socialisation sur des jeunes mineurs en difficulté sociale* », définissons brièvement ce que nous entendons par « impact ». Il est utilisé principalement dans d'autres domaines comme l'astronomie (*exemple* : l'impact des météorites). Ce point ne correspond pas à ce que nous cherchons ; dans notre perception nous entendons par impact : « *avoir un retentissement sur une personne, ou la chose visée, en parlant de quelque chose ; avoir de l'influence sur un groupe en parlant de quelqu'un ou de quelque chose* »<sup>54</sup>.

L'impact, dans le domaine de la spéléologie, a plusieurs connotations possibles, selon son évolution et sa mesure (neutre, aspect positif ou escompté, voire source d'excitation). Il peut également rencontrer d'autres éléments (noir absolu, eau, boue, vide) ou de l'imaginaire des gens sur les cavités. Si nous reprenons ces termes séparément en les reliant entre la spéléologie, l'adolescent en difficulté et la socialisation, comment pouvons-nous les comprendre ?

L'explication de ces différents aspects est réalisée par les connaissances et ressentis du chercheur, ainsi que les expériences faites depuis ses débuts en spéléologie. Cependant, ce qui est intéressant dans les différents impacts que nous allons identifier, c'est de tenir compte de la progression qui va être adaptée à la capacité du jeune afin d'en tirer le meilleur bénéfice. Dans cette optique, quatre types d'impact sont brièvement établis :

- Impact positif

Ce qui est positif avec ces adolescents, c'est de pouvoir aller à la rencontre de ce milieu. Il est réel et il a ses règles pour lesquelles nous sommes tous à la même enseigne. Le jeune se trouve confronté à des obstacles qu'il faut franchir, ce qui peut l'amener à voir ses propres problèmes. Si nous considérons que la spéléologie a un impact positif sur un jeune, nous verrons « *en peu de temps l'agressivité ou la violence diminuer. Les actes de délinquance disparaissent ou sont en nette régression* »<sup>55</sup>. Il y a aussi une modification de son image grâce aux expériences vécues, laquelle permet à l'adolescent de rétablir le lien avec son entourage par la communication<sup>56</sup>.

- Effet escompté

Dans un premier temps, nous pouvons nous retrouver face à un adolescent sans but, vide de soi. Pour lui, la spéléologie est un nouveau défi dans sa vie. Il va refouler ses émotions et rester dans sa bulle. Ce comportement débouche sur des conduites à risque, qui peuvent être fatales dans les cavités tant pour le jeune que pour le spéléologue accompagnant. Dans un second temps, nous pouvons avoir l'effet inverse et nous retrouver confronté à un jeune qui éclate et part dans une angoisse incontrôlable, car il se retrouve soudain face à son vécu et sa situation. Enfin, il est possible de voir l'accompagnateur montrer qu'il est le meilleur et amener les gens à vivre les choses en échec. Il ne sera pas là dans l'objectif

---

<sup>54</sup> GRAND DICTIONNAIRE ENCYCLOPEDIQUE LAROUSSE. (1983). *L'impact*. Paris : Larousse, tome 5, p. 5487

<sup>55</sup> TAUFOR, Philippe. (2000). *Le fil rouge autour de la parabole*. In. *L'insertion par ailleurs : des projets sportifs, culturels et humanitaire en mission éducative*. France : Collectif Respir, p. 9

<sup>56</sup> Ibid, p. 8-43

de faire vivre une nouvelle expérience et avoir une relation constructive avec le jeune, mais il montrera plutôt à l'adolescent que l'adulte a toujours raison.

- Source d'excitation

Le jeune est dans une phase d'exploration de nouvelles expériences et perçoit la spéléologie comme un univers méconnaissable, dont il veut tout connaître. Cette situation provoque de l'excitation par rapport à l'image renvoyée. Nous pouvons observer des jeunes qui prennent plaisir avec le vide, les verticales, les descentes et qui se donnent des objectifs de plus en plus forts. Ce qui provoque l'excitation à l'idée d'aller encore plus loin. Cette excitation se traduit de différentes manières, nous constatons que les milieux souterrains fait émerger des sentiments méconnus par l'adolescent. Peut-être s'agit-il d'un appel à l'aide, d'un signe de ressources ou tout simplement la joie de découvrir un nouveau milieu.

- Impact neutre

Le contact entre le spéléologue et le jeune reste stable, pas de sentiment ou de conversation approfondie sur la problématique. La sortie ressemble plus à une exploration, afin de faire découvrir un nouveau domaine. L'adolescent adopte une aptitude naturelle et reste attentif aux explications apportées par l'accompagnant.

### 3.2. Hypothèse de recherche

Nous sommes en mesure de poser nos hypothèses de recherche. En réponse à la question de recherche « *en quoi la spéléologie peut-elle avoir un impact de socialisation sur des jeunes mineurs en difficulté sociale* », nous proposons l'hypothèse principale suivante : **la spéléologie favorise la socialisation des jeunes mineurs en difficulté sociale.**

Pour le vérifier, notre recherche va approfondir les trois hypothèses suivantes :

- H. 1 : Exploiter le domaine de la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale est un moyen de développer la confiance en soi et en l'autre.
- H. 2 : Pratiquer la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale permet de travailler le respect des règles.
- H. 3 : S'adonner à la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale est un moyen de travailler la capacité à interagir (vivre ensemble).



Fig. 4 – Colonie de chauves-souris à Olhos da Agua do Alvelia, Portugal (photo J.Oppliger)

Le schéma ci-après résume l'articulation des hypothèses.

Hypothèse principale	
Hypothèse de terrain	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploiter le domaine de la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale est un moyen de développer la confiance en soi et en l'autre.</li> <li>• Pratiquer la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale permet de travailler le respect des règles.</li> <li>• S'adonner à la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale est un moyen de travailler la capacité à interagir (vivre ensemble).</li> </ul> <p><i>NB : Impact = fil conducteur</i></p>

Fig. 5 - Résumé des Hypothèses

### 3.3. Terrain d'enquête

Nous avons choisi, dans le cadre du travail de recherche, un terrain propice à nous recevoir et à répondre à nos attentes. Lors du douzième congrès national de spéléologie tenu à la Vallée de Joux les 15, 16 et 17 septembre 2007, nous avons fait la connaissance de Serge Caillault et de Marcel Meyssonier (personne ressource), qui nous a communiqué l'adresse d'un éducateur spéléologue, Christian Dodelin, encore actif dans le domaine.

Après réflexion, nous avons trouvé la proposition intéressante et avons contacté cette personne. De multiples échanges ont eu lieu et la décision a été prise d'effectuer notre recherche dans ces lieux, qui pratiquent de la spéléologie avec des jeunes en rupture sociale.

#### 3.3.1. Description générale

L'association « Le Gai Logis » gère deux maisons d'enfants à caractère social :

- Bourg-Saint-Maurice, l'accueil.
- Albertville, la maison d'enfance de Chaudan.

Pour chacun de ces établissements, une habilitation est donnée par l'Aide à l'enfance (structure départementale des affaires sociales) et par la protection judiciaire de la jeunesse (structure départementale qui dépend du Ministère de la justice). Les deux maisons se déclinent sous trois axes : l'accueil, la protection et la prévention. Les enfants qui sont confiés dans ces établissements le sont au titre de la protection de l'enfance, soit par le Conseil Général de la Savoie, soit par le Juge des enfants.

Pour notre travail de recherche, nous allons nous intéresser de plus près à l'établissement d'Albertville « La maison d'enfance de Chaudon »<sup>57</sup>. Elle représente la structure qui nous a accueillis afin de réaliser notre recherche. L'établissement est constitué de différentes structures et dispositifs comme des prestations en internat, des lieux ouverts (service jeune

<sup>57</sup> Cf. Synthèse de l'entretien avec M. Patrice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai Logis », annexe 4

majeur, « le lieu dit » et « la courte échelle »). Il existe également un service scolarité culturelle et un dispositif de séjour de rupture appelé « Trajectoire ». Pour le terrain d'enquête, nous décrivons ce dernier.

### **3.3.2. Dispositif « Trajectoire »**

Christian Dodelin (personne ressource) a créé ce dispositif en l'an 2000, dans la Maison d'enfance à caractère social de Chaudon. Le projet est parti d'une expérience similaire, qui s'est déroulée pour le compte du directeur départemental de la protection judiciaire de la jeunesse en Savoie. Il s'agit dans ce service de répondre à la demande du jeune, de la structure d'accueil et de la demande du magistrat, voire de l'inspecteur de l'aide sociale à l'enfance dans l'incapacité de faire face à leur action éducative.

Le dispositif « Trajectoire » intervient lorsque les intervenants ne savent plus où aller avec l'adolescent, que la communication est coupée et qu'il y a une situation de blocage (*exemple* : absence de dialogue entre le jeune et l'entourage, manque de relationnel et de multiples passages à l'acte). Ces jeunes auront besoin de passer à autre chose, d'avoir un « ailleurs » pour retrouver un sens à la vie. Le service propose un parcours adapté, où il prend en compte la problématique, la parole, les potentialités du jeune concerné, ainsi que les préconisations du service prescripteur.

#### **Missions<sup>58</sup>**

Le dispositif « Trajectoire » prend en charge des adolescents de façon individuelle dans un court temps (quinze jours à deux mois). Il propose un parcours insolite commençant par la pratique d'activités de plein air : spéléologie, via ferrata, canyon, plongée souterraine. Le temps d'intervention peut être de plusieurs jours ou à la journée. Le service propose un séjour de rupture. Nous entendons par ce mot un accompagnement, qui débute par un séjour en autonomie soit en refuge, dans une grotte ou en gîte. Cette intimité permet de mieux faire connaissance avec le jeune, de le prendre en compte et d'évaluer sa ou ses problématiques, ses capacités et ses motivations. Parfois, le séjour est prolongé afin de mieux appréhender son fonctionnement.

L'objectif est de rétablir une relation de confiance avec l'adulte, aider le jeune à comprendre quelque chose de lui et de son fonctionnement. Le but est de lui permettre d'envisager une sortie de crise, de le renforcer, de valoriser son identité, de travailler sur les capacités de se socialiser, de se responsabiliser et de s'adapter. Les activités agissent comme un révélateur et elles viennent interroger sur les questions existentielles (son vécu, son image, son comportement...). L'éducateur est à l'écoute et attentif à tous les éléments qui se rapportent au jeune par ses attitudes, ses paroles et ses expressions. En quelque temps, l'équipe peut comprendre ce qui fait difficulté pour ce jeune et l'aide à en prendre conscience. Par rapport aux désirs et projets qui naissent, il vérifie avec lui leur possible réalisation et la façon de les concrétiser de suite.

Le cheminement avec le jeune est communiqué par des retours et rencontres avec la famille de celui-ci, afin d'aider à partager ce vécu particulier. L'éducateur fait des photos et des vidéos, qui permettent de mobiliser la famille. Enfin, le service fonctionne toute l'année. Dans leur organisation, les éducateurs prennent du temps pour des échanges systématiques ou journaliers en travaillant par mail. Ils ont également des temps d'analyses des pratiques et des situations avec l'équipe, la psychologue et le directeur de l'établissement.

---

<sup>58</sup> MEC, Maison d'enfance du Chaudan. (2004). *Évaluation de l'action du service Trajectoire pour l'exercice 2001-2002-2003*. Savoie : Association Le Gai Logis, p. 7-9

## Procédure d'admission<sup>59</sup>

La maison d'enfance de Chaudan est saisie d'une demande d'accompagnement. L'initiative peut venir d'un jeune majeur, des travailleurs sociaux, des services prescripteurs de la Savoie ou d'autres départements. Le prescripteur qui sollicite le service prend contact par téléphone. Après une présentation rapide de la situation, le dispositif « Trajectoire » les invite à faire parvenir un bref document écrit explicitant la problématique et en définissant une commande précise. Bien souvent, cette demande est effectuée dans l'urgence et les éducateurs sont dans l'obligation d'être particulièrement réactifs.

Le travail est engagé à partir de l'écrit du prescripteur. Ensuite, l'équipe de Trajectoire formule des hypothèses qui sont proposées et partagées lors d'une première séance de travail avec le juge ou les travailleurs sociaux.

À l'issue de cette rencontre, l'équipe pluridisciplinaire fixe la nature, ainsi que le contenu de la prise en charge, les temps de rencontres intermédiaires avec le prescripteur et les adultes qui participent à l'éducation du jeune, la durée du séjour, le mode d'hébergement, la facturation, etc.

L'équipe réalise un journalier qui décrit très précieusement le contenu des journées, fait état de certaines analyses, puis le renvoie systématiquement au prescripteur. Ce travail d'explicitation et de lien reste essentiel, car il permet une bonne compréhension de ce qui se joue et ce qui est en œuvre dans les prises en charge. La durée de la prise en charge varie en fonction de la situation et de la demande, avec une possibilité de renouvellement. La première option est une prise en charge se déroulant sur une courte durée (trois semaines). Il s'agit de mettre en œuvre un accompagnement intensif et individuel, avec une présence permanente de l'éducateur (presque jour et nuit).

Cette démarche permet au jeune de se « dégager » d'une situation de crise inextricable, aux adultes qui participent à l'éducation du jeune de « souffler » et de réinvestir autrement le jeune. Cet accompagnement permet aussi en fonction de la commande du prescripteur et de ce qui émerge au cours de la prise en charge, de vérifier un certain nombre d'hypothèses (problématiques, capacités, aptitudes...).

Dans un deuxième temps, il peut y avoir un accompagnement éducatif, qui s'effectue dans la durée. Il est demandé au service, après la sortie de crise, d'effectuer un travail dans un laps de temps (un à quatre mois). Dans cette hypothèse, il s'agit d'être engagé, compte-tenu de « l'accrochage » entre le jeune et l'éducateur, dans un travail conduisant le jeune vers une insertion sociale et professionnelle durable.

A l'issue de chaque prise en charge, un document « bilan » est envoyé à chacune des parties et un temps d'évaluation est organisé en présence du jeune. Les différentes perspectives d'orientation et les éléments d'analyse conduisant à de nouvelles modalités d'accompagnement sont examinés. À charge pour les prescripteurs, le jeune et la famille de mettre en œuvre ce qu'ils auront ensemble convenu.

---

<sup>59</sup> Cf. Synthèse de l'entretien avec M. Patrice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai Logis », annexe 4

## Responsables

Actuellement, deux éducateurs interviennent dans le cadre de « Trajectoires » :

- Jérôme Egret, Brevet d'Etat de Spéléologie (spécialiste de la plongée souterraine) et certificat de conseiller technique adjoint du département du Drôme.
- Christian Dodelin, Brevet d'Etat en Spéléologie. Il pratique la via ferrata et est conseiller technique du département Savoie.

Ils travaillent sous le même mandat, qui est clairement défini et avec un document qui atteste que le jeune leur est confié. Les éducateurs ont, par la suite, des comptes à rendre au mandant (même sens qu'un établissement qui est habilité à accueillir des jeunes mineurs, ils doivent leur garantir sécurité et éducation).

Par contre, les deux éducateurs fonctionnent différemment sur le terrain. Christian habitant la région de la Savoie, effectue ses prises en charge le plus souvent (selon le mandat) à la journée. Il prend le jeune au domicile de ce dernier et le ramène en fin de soirée au même endroit. Du côté de Jérôme, les choses sont un peu différentes, car il vient du massif du Vercors. Il organise ses prises en charge par un séjour en autonomie (refuge, gîte).

Il a le jeune avec lui du lundi au jeudi. Toutefois, les modalités de prise en charge peuvent changer en fonction de la demande et de la situation du jeune qu'ils vont accueillir. Il est possible que les deux intervenants travaillent sur un séjour en autonomie, si cette mesure s'avère utile.

### 3.3.3. Public cible<sup>60</sup>

Le service Trajectoire accueille différents types de situations, qui sont en majeure partie des adolescents se trouvant en situation de blocage ou de crise. Ensuite, il peut concerner des jeunes au bénéfice d'un long placement dans une maison d'enfance à caractère social et, mettent à mal « l'institution » par le biais de passages à l'acte (fugues, déscolarisation, conduite addictives...). D'autres jeunes font état d'une mesure éducative, mais restent hébergés au domicile familial.

Au cours des années, l'équipe observe aussi des situations concernant l'enfance délinquante, pour lesquelles des juges pour enfant sollicitent le service en faisant l'hypothèse que les jeunes se ressaisiront afin d'éviter une possible incarcération.

Enfin, le service a parfois pris des jeunes pour lesquels les adultes responsables de leur éducation sont particulièrement démunis. À ce titre, Trajectoire peut citer des prises en charge de jeunes sortant de Centre Educatifs Renforcés (CER) ou d'hôpital psychiatrique.

En résumé, l'accompagnement éducatif au sein du service « Trajectoire » s'adresse aux jeunes :

- Qui ont mis les adultes et le dispositif de prise en charge en échec.
- Qui ont épuisé toutes les palettes des réponses éducatives.
- Qui, dans leur parcours ont besoin d'un cadre éducatif différent pour retrouver sens à leur projet, à leur vie.

---

<sup>60</sup> MEC, Maison d'enfance du Chaudan. (2004). *Évaluation de l'action du service Trajectoire pour l'exercice 2001-2002-2003*. Savoie : Association « Le Gai Logis », p. 10

- Qui refusent tout et dont les passages à l'acte interpellent l'environnement (éducateur, famille, etc).
- Qui ne se font pas entendre, mais qui sont dans une souffrance et ne peuvent l'exprimer.

### **3.4. Techniques de recueil des données**

Durant notre phase d'exploration sur le terrain, nous avons utilisé deux méthodes différentes pour récolter nos données. Nous avons choisi :

- L'observation participante,
- L'entretien d'approfondissement.

Nous avons commencé notre récolte des données par une observation participante. C'est seulement dans un deuxième temps, que nous avons réalisé les entretiens d'approfondissement afin de ne pas nous retrouver influencés par les informations rapportées. Les données récoltées durant les entretiens d'approfondissement seront utilisées comme support, afin d'obtenir des informations complémentaires non observés.

#### **3.4.1. Observation participante**

Nous avons choisi cet outil méthodologique en lien avec l'activité spéléologique de notre recherche. Notre participation a été totale, du fait de notre implication dans le dispositif. De plus, cette situation nous a permis de poser des questions sur les événements, d'écouter ce qui se passe en lien avec les différentes problématiques et d'observer divers éléments (hypothèses, gestes, etc).

Au début des prises en charge, nous nous sommes intéressés aux groupes de travail auxquels, nous avons été intégrés. Nous avons ainsi observé la mise en place par l'équipe des activités et comment s'effectuait le parcours dans les milieux souterrains avec des adolescents en difficulté sociale. Dans la perspective d'être le plus clair possible, nous avons choisi de traiter les données d'observation d'une seule prise en charge. Nous aurions pu toutes les prendre, mais cela reviendrait à parler des mêmes éléments avec quelques points différents (l'âge, le mandat, les intérêts du jeune).

Nous avons donc dirigé notre choix sur un séjour de rupture d'une durée de trois semaines. Les données de l'observation sont rassemblées dans un journalier<sup>61</sup>, où nous avons inscrit chaque jour les activités réalisées, les rencontres aménagées, le contexte, la description des lieux et des situations. Nous y avons introduit également les gestes, les attitudes et les rituels observés. Le fil conducteur pour le recueil des données est l'éducateur et le jeune, qui sont les personnes fixes dans le séjour en autonomie. Par contre, les environnements évoluent en fonction des sorties et de l'impact emmagasiné sur l'adolescent.

Pour la rédaction de ce journalier, nous avons utilisé dans les cavités un petit cahier et un stylo, mais principalement du matériel résistant à l'eau et à l'humidité. Durant les passages difficiles (puits) où la prise de notes s'avérait complexe, nous avons retenu un maximum d'éléments et pris le temps, lors des pauses, de les rédiger.

---

<sup>61</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6

Pendant nos phases d'observation, nous avons aussi posé des questions informatives, afin d'obtenir des précisions ou des commentaires des bénéficiaires ou des éducateurs. À la fin de la journée, nous retranscrivons les données récoltées dans un cahier appelé « terrain ». Nous y avons noté jour après jour les événements et la progression de l'enquête. Ce cahier était structuré de la manière suivante :

- Dans la page de droite, nous notions les indications pratiques (qui, quoi, où, comment, pourquoi...) : les données récoltées.
- Sur la page de gauche, nous inscrivions des indications de recherches (topographie), des liens, des questions ou des doutes.

Le week-end, nous reprenons les données inscrites dans les cahiers et les inscrivions dans le journalier afin d'obtenir un document suivi dans le temps.

### 3.4.2. Entretien d'approfondissement

Nous avons utilisé l'outil des entretiens d'approfondissement, dans le but d'obtenir de plus amples informations sur les points non observés. Le schéma ci-après illustre la démarche utilisée pour traduire les hypothèses de terrain en questions posées à nos interlocuteurs.



Fig. 6 - Des hypothèses aux questions d'approfondissement

Nous avons réalisé, sur place, deux entretiens durant la prise en charge de Rohff (prénom d'emprunt)<sup>62</sup>, afin d'avoir des informations concrètes sur les éléments observés. Ensuite, en fonction des informations manquantes, nous avons échangé avec les éducateurs, Christian Dodelin et Jérôme Egret, afin d'obtenir leur point de vue. Nous avons également conversé avec eux de leur propre expérience du terrain.

Les derniers entretiens d'approfondissements ont été effectués avec deux adolescents (une fille « Julie » et un garçon « Tony »)<sup>63</sup>, qui ont déjà passé par le dispositif « Trajectoire ». Ils nous ont renseignés et parlé de leur prise en charge avec un certain recul par rapport à leur situation.

Pour construire notre outil, nous avons dirigé nos entretiens sur nos trois hypothèses de recherche (la confiance en soi, le respect des règles et la capacité à interagir). Nous les avons ensuite transcrites en quatre grilles, en fonction de la personne.

- Entretien d'adolescent, début et pendant<sup>64</sup>

Il correspond à la première et deuxième semaine de prise en charge. Il consiste à interroger l'adolescent, avec lequel nous avons pratiqué les diverses sorties, pour obtenir ses visions, ses compréhensions et ses ressentis face à ce monde souterrain inconnu.

- Entretien d'adolescent général<sup>65</sup>

Il enquête auprès de deux adolescents qui ont passé par le dispositif. Il nous permet d'acquérir des informations sur leur prise en charge avec un certain recul.

- Entretien des éducateurs<sup>66</sup>

Il interroge l'équipe du dispositif « Trajectoire » sur leur pratique, leur expérience. Il apporte également un regard et une meilleure compréhension de la réalité du terrain.

- Entretien sur l'organisation de l'association « Le Gai logis » et du dispositif « Trajectoire »<sup>67</sup>

Il précise le contexte de travail, le mandat de l'équipe, la procédure d'accueil, le système gouvernemental de la France et les quelques lois sur les mineurs.

Les différents entretiens ont été enregistrés à l'aide d'un dictaphone, en accord avec les personnes. Ils ont ensuite été retranscrits et mis dans un document, afin de les utiliser dans l'analyse des données<sup>68</sup>.

---

<sup>62</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6 et extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>63</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>64</sup> Cf. Grille d'entretien p. 1, annexe 7

<sup>65</sup> Cf. Grille d'entretien p. 2, annexe 7

<sup>66</sup> Cf. Grille d'entretien p. 3, annexe 7

<sup>67</sup> Cf. Synthèse de l'entretien avec M.Patrice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai Logis », annexe 4

<sup>68</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8 et synthèse de l'entretien avec M.Patrice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai Logis », annexe 4

### 3.4.3. Échantillon de la recherche

Nous avons construit ci-dessous un tableau, qui représente la population découverte dans notre analyse des données et présente sur le terrain.

	Nom	Age	Sexe	Caractéristiques / Statut	Environnement
<b>Jeunes</b>	<i>Rohff</i>	12	M	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problème de comportement</li> <li>• Déscolarisé</li> <li>• Violence vers une éducatrice</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Placement en foyer</li> <li>• Père pas reconnu</li> <li>• Mère remariée et divorcée, qui n'a actuellement pas de domicile.</li> </ul>
	<i>Julie</i>	14	F	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problème d'hygiène</li> <li>• Déscolarisé</li> <li>• Mutisme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Placement provisoire</li> <li>• Mère trop intrusive</li> <li>• Pas d'information sur le père</li> </ul>
	<i>Tony</i>	16	M	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Déscolarisé</li> <li>• Problème de comportement (absentéisme)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Père malade</li> <li>• Mère incapable de poser un cadre ou des limites</li> </ul>
<b>Educateur</b>	Christian Dodelin	Adulte	M	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educateur</li> <li>• Brevet d'Etat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Région Rhône-Alpes</li> </ul>
	Jérôme Egret	Adulte	M	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educateur</li> <li>• Brevet d'Etat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vercors</li> </ul>

Fig. 7 - Échantillon de la recherche

### 3.5. Éthique

Lors de notre arrivée à Albertville (lieu de notre terrain), nous avons eu une première rencontre avec le directeur de la maison d'enfance de Chaudan, M. Patrice Calmo. Nous avons discuté de nos attentes et du fonctionnement de l'établissement. À la fin de notre entrevue, M. Patrice Calmo nous a demandé un contrat. Nous avons, par conséquent, signé un consentement éclairé<sup>69</sup> qui rappelait les points énoncés auparavant (qui nous sommes, pourquoi nous nous intéressons à la spéléologie, l'énoncé de notre question de recherche et comment nous allons travailler).

Au cours de nos différentes interventions, soit sur le terrain ou en entretien, nous avons toujours pris un moment avec la personne concernée pour nous présenter et donner la raison de notre présence. Une fois les explications données, nous laissons la possibilité à la personne de prendre la décision d'accepter ou de refuser sa participation à notre recherche. Ensuite, avant de commencer tout travail, la personne recevait un consentement éclairé<sup>70</sup>, avec un bref résumé sur notre travail, le rappel de l'anonymat et de la confidentialité, ainsi que nos remerciements pour sa participation.

Enfin, au cours de la prise en charge du jeune Rohff (prénom d'emprunt), nous avons dû avoir une conversation avec lui sur notre devoir de confidentialité et d'anonymat. Il n'arrivait pas à comprendre pourquoi nous ne voulions pas mettre son prénom. Après lui avoir expliqué plusieurs fois avec des exemples, nous avons fini par trouver une solution. Nous lui avons demandé de réfléchir à un surnom ou prénom qu'il aimait et nous l'avons introduit dans nos documents.

<sup>69</sup> Cf. Consentement éclairé, annexe 5

<sup>70</sup> Cf. Consentement éclairé, annexe 5

## 4. Analyse des données

---

Notre analyse est construite en deux temps. Le premier correspond à l'analyse des données empiriques où nous apportons les éléments de notre observation participante et de nos entretiens d'approfondissement. Le second conduit vers la confrontation des données récoltées avec la théorie. Néanmoins, avant de se lancer dans ce chapitre, nous allons décrire les principes d'analyse ainsi que les modifications apportées au cours de la recherche.

### 4.1. Principe d'analyse

L'analyse de la récolte des données va s'effectuer à partir des trois hypothèses retenues:

- H.1 : Exploiter le domaine de la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale est un moyen de développer la confiance en soi et en l'autre.
- H. 2 : Pratiquer la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale permet de travailler le respect des règles.
- H. 3 : S'adonner à la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale est un moyen de travailler la capacité à interagir (vivre ensemble).

Notre récolte des données a commencé par une observation participante, où nous avons été présents dans l'ensemble des situations. Durant nos semaines d'activité, nous prenions des notes dans nos cahiers. Et dès nos retours, nous prenions le temps de les reprendre et les inscrire dans un document « journalier »<sup>71</sup>, regroupant l'ensemble des activités et des journées. Néanmoins, introduire le journalier tel quel dans ce chapitre n'aurait pas vraiment de sens. Nous avons donc synthétisé le document pour que le lecteur ait les points essentiels.

Dans la mesure où le lecteur voudrait plus de renseignements ou lire l'intégral du journalier, il pourra le consulter sur demande ou alors se référer au résumé de celui-ci<sup>72</sup>. Notre récolte de données sur cette observation s'est déroulée durant trois semaines. Cependant, la dernière figure uniquement dans le journalier et non dans l'analyse, car les activités ne touchaient pas la spéléologie. Quand à l'analyse des données, nous avons retenu les deux premières soit du 15 au 25 septembre, et quelques points de la dernière, entre autre l'encadrement de jeunes majeurs.

Une fois notre outil d'observation mis en place, nous avons construit nos grilles d'entretien en fonction des informations qui nous manquaient tant sur la pratique que sur le regard porté à l'activité. Elles ont été construites sur la base de nos trois hypothèses<sup>73</sup>. Dans la perspective de ressortir les données récoltées des entretiens d'approfondissement, nous avons créé un document « dépouillement »<sup>74</sup> qui synthétise nos données.

Pour la réalisation de celui-ci, nous avons préalablement sélectionné trois couleurs correspondant à nos trois hypothèses (*exemple* : nous relevons en feutre rose tous les éléments qui touchent la confiance en soi).

---

<sup>71</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6

<sup>72</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6

<sup>73</sup> Cf. Grille d'entretien, annexe 7

<sup>74</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

Notre document regroupe :

- Une brève présentation de la situation des jeunes pour situer le contexte.
- Les passages de l'observation que nous avons utilisés dans l'analyse, et en rapport avec nos trois hypothèses.
- Une synthèse des entretiens de Julie et de Tony.
- Une synthèse des entretiens avec les éducateurs.

Nous avons également inclus des renseignements supplémentaires, pour illustrer les propos des adolescents, Julie et Tony, qui sont passés par le dispositif. Nous les avons tirés de leur journalier, que nous avons pu consulter dans le but de comprendre leur parcours.

Pour la mise en forme, nous avons choisi de regrouper les données de l'observation et de l'entretien pour obtenir une meilleure vision. Elles seront ensuite séparées dans les trois hypothèses (confiance en soi, respect des règles et capacité d'interagir). Nous trouverons dans ces trois points, des éléments qui traitent du séjour de rupture de Rohff, les informations des entretiens des mineurs et les apports des éducateurs.

#### **4.1.1. Démarche : entre souhaits et principe de réalité**

Dans le cadre des récoltes de données, nous avons dans l'idée de suivre deux ou trois situations de prise en charge au sein du service « Trajectoire ». Malheureusement, en arrivant sur place, nous nous sommes aperçus du peu de demande. Il est vrai que nous avons introduit le service à la rentrée scolaire en France, soit mi-septembre. Il s'agit d'une période plus ou moins calme. Jérôme Egret présent à la réunion de l'association, nous a donné une explication : en début d'année, les prises en charge ne sont pas très actives, car les jeunes reprennent les cours, et il n'y a pas encore de signalement ou de demande. Généralement, il commence à y avoir affluence vers mi-novembre.

Au cours de cette semaine d'attente, nous avons décidé d'orienter notre travail sur les trois moments « clef » du service (l'admission, la prise en charge et l'après Trajectoire). Nous avons pensé introduire dans notre démarche cette ligne, pour montrer l'évolution du système avec comme support la spéléologie. De plus, c'est généralement à la fin de la procédure que le jeune arrive à comprendre et mettre des mots sur son suivi. Pour réaliser la dernière étape, deux jeunes passés par le service trajectoire ont accepté de participer à un entretien. Ils sont actuellement encore présents dans la structure de l'association « Le Gai logis », mais dans un autre service.

Nous remarquons que les activités proposées par le dispositif « Trajectoire » sont à fortes sensations, dans l'intérêt de vivre ensemble quelques aventures et d'y établir une relation de confiance. L'équipe passe de la spéléologie, à la via ferrata, à la plongée, au canyon, au ski, etc. Nous avons décidé de rester dans la spéléologie et, par conséquent, nous ne développerons que l'activité relative à notre travail. Néanmoins, le lecteur trouvera dans le journalier d'autres types noms d'activités réalisés durant la prise en charge. Nous en parlons de manière succincte pour le suivi des journées, mais elles ne concernent pas la démarche de recherche.

## 4.2. Analyse empirique des données

La spéléologie amène dans l'intervention plusieurs faits, d'une part l'établissement d'une relation et d'autre part un révélateur pour mettre en évidence les points difficiles du jeune. Ce support est un moyen de proposer à l'usager d'investir et de se saisir d'un certain nombre d'éléments à partir d'expériences. À travers cette activité, nous observons une manifestation des émotions et des sensations venant s'inscrire dans le vécu du jeune ce qui lui permet de tisser des liens entre cette pratique et sa situation. Les jeunes ne font pas forcément le choix de l'activité, puisqu'ils sont confiés à « Trajectoire ». Mais au cours de la rencontre, les éducateurs l'interrogent sur sa connaissance de la spéléologie. Dans les situations que nous avons rencontrées sur le terrain, les jeunes ont, tous une vague connaissance des milieux souterrains (par curiosité, par un oncle ou par une mauvaise expérience).

### 4.2.1. Confiance en soi

Au travers de nos observations, les principales difficultés relevées viennent des obstacles des milieux souterrains. Ils peuvent également avoir divers impacts sur les jeunes. Au cours de nos entretiens avec les adolescents, nous constatons qu'ils ont dû mal à parler des difficultés, comme si elles représentaient pour eux un signe de faiblesse. Grâce à notre position d'observateur et de chercheur, nous remarquons aisément les gestes, attitudes ou paroles problématiques. Les plus flagrants sont les traits et l'expression du visage<sup>75</sup>. Le jeune s'exprime énormément par ce mode et souvent par grimace, ce qui indique une certaine insécurité.

Dans la grotte du Pot du loup, nous avons effectué la descente sans aucun souci, mais l'obstacle de la montée va freiner Rohff. C'est une phase délicate pour lui, car il va devoir combiner l'effort physique et sa capacité à aller au bout des choses. Une fois engagé, il ne pourra plus reculer. Il a dû trouver un équilibre entre le mental et le physique, tout en gérant sa frustration. Arrivé au milieu du puits, Rohff se trouve épuisé par l'effort fourni et la gestion de ses émotions. Mais avec les encouragements, le jeune fera appel à ses ressources intérieures pour prendre sur lui, afin de poursuivre et de ne pas s'effondrer.

Au Vercors lors de notre séjour en autonomie, nous allons entendre pour la première fois Rohff verbaliser ses difficultés. Au cours de sa descente en falaise, il ne se sent pas sûr pour défaire sa clef de blocage<sup>76</sup>. Il fera alors appel à Jérôme, qui viendra immédiatement à ses côtés. L'éducateur lui proposera pour passer cet obstacle, de répéter la manœuvre pour que progressivement les gestes et la posture soient acquis.

La deuxième semaine, les difficultés autour de la spéléo furent nombreuses ; elles touchaient des éléments forts chez Rohff. Il se trouvait enfermé dans les cavités. Nous avons, lors d'une visite (Prér rouge), remonté un passage à plat ventre dans une zone un peu étroite. Il en a eu vite assez, et a évoqué également la salissure de ses vêtements malgré sa combinaison. Nous observons que l'image de soi est touchée. Dans ce passage, Christian va devoir le stimuler afin qu'il n'explose pas et ne perde pas son sang-froid pour trouver les ressources afin de franchir l'obstacle.

Dans ce même passage, les choses peuvent se passer différemment. Julie, adolescente de grande taille, a également progressé accroupie ou à quatre pattes. Vu sa morphologie, elle a dû mal à se plier. Pour y remédier, Christian (éducateur) et Julie ont pris le temps nécessaire pour passer l'obstacle et arriver au lieu souhaité.

<sup>75</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>76</sup> Cf. Lexique, annexe 1

Nous revenons sur la situation de Rohff dans la grotte susmentionnée. Au moment de notre retour, d'autres difficultés sont apparues. Christian décide, pour stimuler l'adolescent, de le faire passer en tête et de localiser la sortie. Le jeune avance péniblement et dans un passage, se positionne sur le dos, mais le sol n'est pas assez glissant pour effectuer un toboggan. De ce fait, il s'énerve et refuse de continuer. Au vu de la situation, l'éducateur repasse devant pour lui montrer les passages.

Le dernier obstacle observé est la préparation du matériel, avant de se rendre sur le site prévu pour l'activité. Rohff ne bouge généralement pas de sa chaise. Il faut lui apporter et lui donner les affaires afin qu'il les mette à l'intérieur du sac.

Lorsque nous parlons des difficultés, nous pouvons également introduire la notion d'évolution entre les sorties. Les éducateurs peuvent sentir au départ chez le jeune une certaine méfiance, crainte ou peur. Dans le cas de Tony, la spéléologie lui a permis de se sentir plus sûr de lui. Quant à Julie, elle a appris à demander de l'aide pour franchir les obstacles difficiles, et même interpeller l'éducateur, lorsque ce dernier avançait trop vite. Toutefois, l'évolution la plus remarquable du jeune reste dans l'apprentissage des techniques. Les adolescents effectuent souvent leur première descente guidés ou accompagnés, mais au fur et à mesure, ils positionnent leur descendeur seul et franchissent les puits de manière autonomes.

Sur un plan personnel, les avis sont nuancés en fonction des intérêts du jeune. Nous constatons une certaine évolution dans le parcours. Au début, le jeune partage avec l'éducateur les différentes techniques (monter, descendre) en falaise. Il travaille son autonomie pour effectuer les manœuvres seules.

*Exemple :* Au cours d'une descente qu'il appréhende, Rohff va rejouer la carte de la confiance en lui, en l'autre, dans le matériel et dans la parole. Progressivement, par répétition des gestes et des postures, le jeune réalise le parcours seul.



Cette image illustre bien le paragraphe ci-dessus.

Quand Rohff s'est senti en sécurité et a compris que les éducateurs étaient là pour lui, il a pu avoir confiance en lui afin d'effectuer en toute aisance la descente en rappel.

Fig. 8 - Travail de la confiance en soi au cours d'une descente en rappel (photo C. Dodelin).

Au fur et à mesure de l'apprentissage des techniques et des règles en spéléologie, les éducateurs montrent aux jeunes leur capacité d'apprendre une activité. Une fois la confiance partagée et les acquis ancrés, il est possible de passer à un niveau supérieur (*exemple :* Rohff manipule aisément les cordes et les techniques en spéléologie ; les éducateurs lui ont proposé d'équiper quelques passages).

Dans l'ensemble des situations, la plupart des adolescents trouvent du plaisir et de la satisfaction. Chaque activité permet de comprendre et d'avancer dans leur parcours de vie. Tony s'émerveille face à la découverte de passages et sur sa capacité de monter et descendre seul. Julie prend confiance et commence à regarder les chauves-souris avec intérêt à partir des images récoltées par Christian.

Quant à Rohff, c'est le souvenir de sa descente dans le vide et le fait d'avoir découvert les techniques pour monter et descendre seul sur corde<sup>77</sup>. Il nous dit même qu'avant il ne savait rien faire, mais il a maintenant des acquis dans un domaine et il se sent plus sûr. Enfin, lors de l'évaluation de la deuxième semaine avec Rohff, nous constatons qu'après avoir trouvé une certaine stabilité, il a commencé à ressentir les éléments le confrontant au milieu et à sa situation.

Nous observerons deux phases chez Rohff : s'il se trouve dans une cavité vêtu de ses propres habits, ou s'il se trouve dans un rôle d'encadrement d'autres personnes. Il nommera ces moments comme du bien-être et de la satisfaction. En revanche, lorsque l'activité est basée sur lui et que l'éducateur utilise la spéléologie, il y a un blocage. Cependant, Rohff arrive à le verbaliser : l'activité le dérange, car il se salit. Mais le fond du problème n'est pas là, ceci le renvoie à sa propre image, où il a l'impression d'être enfermé et serré (contre les parois rocheuses).

Dans le même sens, nous remarquons que Rohff est dans le rejet de la spéléologie, ou dans un double jeu en fonction des personnes accompagnantes. Pour illustrer nos propos, voici un exemple. Le jeune explore une cavité d'une grande envergure et s'initie à la technique verticale. Dans les premières secondes, il est sur ses gardes, mais ensuite il se lance. À l'opposé, s'il est confronté à des cavités plus étroites, cela le renvoie à sa propre existence. Au vue des éléments le touchant de près, il finira par « mettre à mal » l'activité pour ne pas montrer ses faiblesses<sup>78</sup>.

La spéléologie a développé chez Rohff des comportements variés. Mais, malgré ses réticences, il a pu effectuer un travail de profondeur sur lui. Lors de la première sortie (Pot du loup, puits de 17 mètres), les éléments techniques de base ont été explicités à Rohff afin d'assurer sa sécurité. Jérôme a coordonné la descente du jeune et nous l'avons assuré pour la fin, ce qui lui a donné confiance en nous. Néanmoins, durant le passage du petit ressaut, Rohff était inquiet, car ses mousquetons passaient devant lui. Il avait l'impression de ne pas être en sécurité et assuré. Jérôme lui expliqua alors que c'était normal et qu'il n'y avait aucun risque ; en cas de glisse, différents points le retiennent. Nous pouvons en conclure que, lorsque nous sommes attentifs à ce qui se passe dans l'activité tant avec les règles que l'encouragement, il est possible d'apprendre sans « mettre à mal ».

Au travers de notre récit, nous constatons que la spéléologie est un support qui peut développer la confiance. Dans nos entretiens, les jeunes relatent essentiellement le fait d'avoir retrouvé confiance aux gens et particulièrement à l'adulte. Ils ne rentrent pas dans la discussion de la confiance en soi, mais par les informations avancées, ils touchent la thématique. Cette expérience les a fait grandir en leur permettant un autocontrôle. Tony nous parle des apparences, auxquelles il ne faut pas toujours se fier.

*Exemple* : si une personne plante un spit<sup>79</sup> à l'endroit qui lui semble approprié, ce n'est pas forcément le bon dans la réalité. Il peut ne pas tenir ou ne pas être à la place idéale<sup>80</sup>.

Par ce séjour dans le dispositif Trajectoire, Rohff a compris sa situation et a retrouvé confiance en lui et à l'adulte principalement. Le fait de se trouver en individuel avec un éducateur lui a permis de se poser, de réfléchir et d'être rassuré.

---

<sup>77</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>78</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>79</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>80</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

Avant, il n'accordait aucune confiance en personne, et peu à peu au travers des activités proposées, il a senti le besoin de parler et d'être écouté, mais également l'appui inconditionnel des éducateurs l'accompagnant. Enfin, sur un plan personnel, il a dû mobiliser, en spéléologie le mental et le physique, pour arriver au bout des choses entreprises.

La spéléologie permet la découverte d'un nouveau milieu et également de donner des détails sur la formation des cavités, la faune. Par conséquent, même si une intervention demande une grande mobilisation du jeune, elle lui montre aussi la richesse de l'environnement.

En ce qui concerne la situation de Tony, l'équipe de Trajectoire observe, à travers l'apprentissage des techniques de corde, sa capacité d'apprendre et d'assimiler une passion pour le vide ainsi que le maniement des cordes. À la fin de son parcours, les éducateurs ont pu le diriger dans une formation de travaux sur corde à la suite de son apprentissage de charpentier.

Nous allons maintenant nous intéresser aux éducateurs, Christian Dodelin et Jérôme Egret, que nous avons suivi. Ils ont accepté également de participer à un entretien, afin de compléter nos observations<sup>81</sup>. Nous remarquons que, dans la spéléologie, le jeune retrouve confiance en lui et à l'autre, lorsque l'éducateur est à l'écoute de ses réactions et de ses actes, voire la manière dont il essaie de se défendre des événements qui sont survenus. Le côté de la grotte a une importance dans la prise de confiance : en effet, elle représente un lieu ciblé, dans un espace précis, avec des jeunes perturbés et éparpillés sur le plan de leur personnalité. Les adolescents sont amenés par la spéléologie à effectuer un parcours ensemble.

*Exemple* : Christian nous explique que souvent, il demande au jeune de prendre des repères dans la grotte, car il devra retrouver la sortie. Durant cette phase, les adolescents sont en capacité de faire abstraction d'eux-mêmes pour imaginer le parcours, et de réagir pour se projeter la manière dont ils doivent procéder. De ce fait, l'équipe rencontre des éléments se situant dans la construction du soi et de la vie extérieure du jeune.

Dans cette même optique, nous ajoutons la pratique professionnelle de M. Jérôme Egret<sup>82</sup>. Il observe une prise de conscience des limites physiques, psychiatriques et corporelles qui, par analogie peut être transposées aux limites du matériel.

*Exemple* : Partir du « jeu » et revenir sur le « je » en basculant par l'analogie, par l'association d'idées et par l'engagement. L'éducateur évoque le fait de créer un « jeu » pour revenir sur des notions personnelles en lien avec l'activité et la situation du jeune.

Pour conclure cette hypothèse, les deux éducateurs nous ont confié que pour eux la prise de confiance vient au moment où le jeune se retrouve dans la réalité. Il est alors possible d'apporter les éléments minimums de base. L'équipe de « Trajectoire » constate dans leur vécu, que les jeunes reprennent progressivement confiance en eux ; à chaque fois qu'ils acceptent de se confronter à une limite, à l'intégrer et à faire avec. Ces événements les renvoient à leur propre capacité à se mobiliser et à puiser dans leurs ressources et potentiels, afin de gérer leurs frustrations.

---

<sup>81</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>82</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

#### 4.2.2. Respect des règles

Dans les entretiens effectués avec les adolescents, nous nous sommes penchés sur la question des règles explicitées dans les milieux souterrains. Au préalable, l'éducateur explique aux jeunes les règles, les consignes et les gestes techniques avec démonstration. À cela, s'ajoute les recommandations de base, concernant le comportement dans les cavités.

Les éducateurs observent aussi comment le jeune se comporte dans un environnement méconnaissable, où il prendra petit à petit de l'assurance. Tony se souvient que Christian lui a recommandé de ne pas courir dans la grotte, de ne pas sauter d'un endroit à l'autre et de veiller à la sécurité des personnes qui accompagnent<sup>83</sup>. En ce qui concerne les règles, Rohff a reçu les bases telles que se longer<sup>84</sup> à l'entrée d'un puits dès qu'il y a une corde et le fonctionnement du descendeur<sup>85</sup>.

Pour illustrer un exemple de règle respectée et son suivi, nous avons choisi deux situations que les jeunes ont vécues dans leur prise en charge<sup>86</sup>.

- Au cours d'une désescalade pour accéder au réseau inférieur, Christian précède le jeune afin de répondre à ses éventuelles inquiétudes. L'éducateur va l'attendre à chaque palier pour parer à un faux-pas, répondre ou apporter les quelques conseils nécessaires.
- Christian et Julie se trouvent près d'une corde installée dans la cavité. L'éducateur invite la jeune fille à fixer ses mousquetons à l'amarrage<sup>87</sup>, et lui montre comment mettre le descendeur et l'utiliser. Julie ré-exécute les gestes. Puis, elle accomplira trois descentes en fixant elle-même le descendeur. Christian interviendra seulement en cas d'oubli grave.

Les règles sont explicitées au fur et à mesure de l'avancement des étapes. Jérôme donne des explications sur le fonctionnement et le but de la main-courante. Il montre l'importance de s'y assurer avec les longes dès le départ de la corde, afin de s'approcher du puits en toute sécurité. Rohff effectue le passage selon les instructions. Ensuite, Jérôme poursuit et lui indique les prochaines consignes en ce qui concerne son assurance à la base du puits et la manière de descendre. S'il place sa main droite en tenant la corde contre le bas, il va descendre. Par contre, s'il la relève contre le haut, il sera arrêté. Tout au long des explications, nous observons que Rohff reste très attentif et à l'écoute des consignes données (une erreur et les conséquences peuvent vite devenir graves). Toutefois, Rohff ne semble pas réaliser ou accepter le danger réel auquel il est exposé, en cas de non application<sup>88</sup>.

Une fois dans le milieu souterrain, il y a des règles principales à respecter (ne pas courir, ne pas sauter...). Mais, pour cette première sortie avec Rohff, ce n'était pas l'objectif. L'éducateur voulait tout d'abord observer sa réaction dans un environnement nouveau et lui montrer les gestes de base. Par conséquent, Jérôme va enchaîner les consignes relatives à la technique de remontée du puits. Rohff place la corde dans son bloqueur ventral et met en place son bloqueur de poing muni de la longue longe et des pédales. Malgré son observation attentive pendant les explications, il oublie quelques points, à savoir ravalier la corde sous le bloqueur de poitrine et refermer les mousquetons.

---

<sup>83</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>84</sup> Cf. Lexique, annexe 1

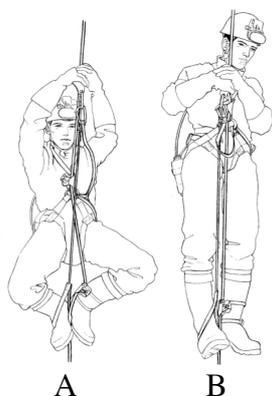
<sup>85</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6

<sup>86</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>87</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>88</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6

Comme nous nous trouvons près de lui, nous lui montrons et expliquons les éléments manquant. Avant qu'il attaque la montée, nous lui rappelons le mouvement. Difficile à comprendre lors d'une première utilisation. Rohff doit effectuer un double mouvement (voir illustration suivante).



- Tendre le bloqueur de poing au maximum, pendant que les jambes se plient pour retrouver les talons sous les fesses, afin de préparer la poussée (A).
- Extension des jambes avec flexion des bras. La manœuvre terminée, les jambes se relâchent pour faire porter le poids du corps sur le bloqueur ventral (B).
- Etc.

Fig. 9 - Technique de montée des puits<sup>89</sup>

L'entraînement en falaise donne dans cette perspective, davantage d'indications sur les techniques et les règles à appliquer dans les milieux souterrains. Cet exercice augmente également pour Rohff son degré d'autonomie et de progression sur les agrès. La répétition des gestes plusieurs fois rend l'utilisation du matériel plus simple, ce qui lui rappelle que l'apprentissage des choses passe par cette étape et non en fuyant la réalité parce que l'école est ennuyeuse.

Dans la suite de la prise en charge, l'éducateur a fait intervenir d'autres individus afin d'observer le comportement de Rohff, lorsque les règles sont données par d'autres personnes de sexe masculin. Jérôme le prend pour la première étape et lui explique le rôle attribué : servir de balancier dans le but de faire monter la civière. Durant le reste de la manœuvre, les consignes, les techniques et les configurations seront données par le reste des intervenants. À ce niveau, Rohff respectera tout ce qu'il lui est demandé et tiendra un même discours entre les adultes<sup>90</sup>.

Lors de la deuxième semaine, Rohff se retrouvera confronté à d'autres règles car il est pris en charge par le second éducateur, Christian Dodelin. Au cours de la première cavité (Prér rouge), Christian va lui expliquer que la grotte présente un aspect labyrinthique et qu'il est important de prendre des repères pour retrouver la sortie. Rohff expérimente la règle lors du retour car il passe en tête. Malheureusement, il ne se souvient plus du chemin d'où nous sommes venus. L'éducateur va l'aider et lui indiquer la direction à prendre dans les passages oubliés, tout en lui expliquant l'importance des repères qu'il lui avait demandé d'observer.

Les règles se sont par la suite étendues à l'évolution de son comportement. Il y a un certain savoir-faire et savoir-être demandé dans les séjours en autonomie dont la participation aux tâches, elle s'appliquera tant à l'extérieur qu'à l'intérieur d'une cavité. C'est un concept difficilement compréhensible et acceptable pour Rohff, qui a l'habitude de tout avoir. Il a fallu lui rappeler que les papiers se jettent dans une poubelle et non par terre, ce qui a entraîné des poussées de colère de sa part.

<sup>89</sup> MARBACH, Georges et TOURTE, Bernard. (2000). *Techniques de la spéléologie alpine*. Pont-en-Royans : Expé, p. 159

<sup>90</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6

Dans toutes les perspectives énumérées, si les règles ne sont pas respectées, les conséquences sont inhérentes. Tony nous parle d'accident plus ou moins grave, en fonction de la situation<sup>91</sup>.

Il est vrai que durant toute la durée de notre séjour sur le terrain, nous n'avons jamais vu un jeune ne pas se longer en situation de vide. L'adolescent n'essayera pas de vérifier la transgression de l'interdit, parce que la réalité est présente. De même, aucun jeune pris en charge par le dispositif Trajectoire, n'a voulu braver les règles introduites par l'éducateur. La plupart avaient conscience des risques auxquels ils seraient confrontés. De plus, au vu des difficultés à répondre à nos questions concernant les règles, le cadre et les consignes, nous avons décidé de profiter des connaissances des deux éducateurs et de leur pratique professionnelle, pour compléter l'analyse de l'hypothèse quant au respect des règles.

Durant notre séjour, nous avons pu observer qu'au départ de la prise en charge, les règles concernant les techniques de progression sont assumées au maximum par l'éducateur. En effet, l'activité mise en avant par le service est souvent méconnue du jeune et constitue une expérience nouvelle. Les cavités ou les obstacles choisis nécessitent un minimum de connaissances de base (connaître les règles de sécurité à l'extérieur et à l'intérieur de la cavité, savoir mettre son descendeur). Le responsable apporte une corde en double<sup>92</sup> pour pouvoir intervenir et assurer dans les obstacles délicats.

L'entretien avec Christian Dodelin et Jérôme Egret<sup>93</sup> a permis d'échanger nos points de vue sur les règles établies dans la spéléologie, face aux jeunes en difficulté sociale. Dans ce milieu, elles ont comme but principal d'être explicites. L'éducateur et le jeune progressent dans des cavités froides ; il est donc indispensable de revêtir des vêtements protégeant du froid, de l'eau, de l'humidité, d'avoir également un éclairage (acétylène et électrique) et du matériel adéquat (botte, harnais-cuissard, combinaison...). Par ailleurs, les règles sont inhérentes à l'activité, c'est-à-dire que la transgression met à mal directement. Elles évoluent néanmoins en fonction des situations, pour amener le jeune à comprendre et réaliser les techniques verticales. À ce niveau, les étapes varient en fonction de la capacité ou de l'expérience du jeune, mais aussi des conditions extérieures (météorologie).

- L'adolescent apprend les techniques directement en cavité, par un petit puits (sans effectuer d'initiation au préalable).
- Le jeune commence son apprentissage en utilisant un arbre situé à côté de la grotte ou dans une falaise équipée pour l'escalade, afin de lui montrer le déroulement.

À partir du moment où le jeune n'est pas capable de comprendre les règles, l'éducateur éliminera d'office un certain nombre de progressions (techniques, agrès), dans lesquelles s'articulent la manipulation, la répétition, l'appropriation et l'évaluation. Dans le cas contraire, si le jeune prend de l'assurance, il arrive même que l'éducateur lui apprenne les rudiments des nœuds, des installations des plaquettes ou des amarrages, voire de déséquiper la cavité. Le jeune devient alors acteur, ce qui peut devenir révélateur de confiance.

*Exemple* : Quand l'éducateur installe l'équipement, le jeune demande si cela tient. Au moment où il est lui-même invité à confectionner les nœuds, les mettre dans les mousquetons et ensuite, il descend dessus, il se sent sûr de lui<sup>94</sup>.

---

<sup>91</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>92</sup> Deux cordes différentes posées à l'entrée d'un puits afin de pouvoir descendre ensemble (deux personnes côte à côte).

<sup>93</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>94</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

Cette scène est représentative du respect des règles en lien avec les paroles énoncées, mais aussi de la confiance mise en place par le jeune, tant pour l'équipement que pour le respect des consignes données par l'éducateur. Certes, les règles ne vont pas être mises à mal, car elles proposent un aménagement permettant l'ouverture et l'élargissement du cadre. L'équipe élargit les règles jusqu'au moment où le jeune sera imprégné du support.

Une fois toutes les règles établies, les éducateurs vont pouvoir expérimenter les limites liées à la conjoncture, dans laquelle ils réalisent cet espace de transition (météorologie, choix de la cavité...). Ils les vérifient aussi entre ce que le jeune se représente de lui-même, de sa capacité personnelle et de sa compréhension. Par la suite, l'éducateur présent lui restitue ses observations, afin de réfléchir ensemble sur la distance qui sépare les pôles. Ils cherchent conjointement une solution pour la progression du système vers du long terme et définissable par le jeune.

Au fur et à mesure de l'avancement du parcours avec le jeune, il peut y avoir à un moment donné l'apparition d'une certaine jubilation et excitation. Elle est liée à la répétition et à la sensation de maîtrise. C'est également l'apparition d'une sensation de puissance à gérer l'affect et de nommer progressivement les réussites en faisant abstraction et en éliminant les complications.

Généralement, Christian emmène des jeunes posant de gros problèmes (montent sur les toits, se mettent en danger ou traversent la route au passage d'une voiture) ; pour eux, dès qu'il y a du vide, une corde et quarante mètres sous les pieds, ils se longent. L'éducateur constate aussi des situations dites « extrêmes » : l'adolescent attend la confirmation de l'éducateur sur la sécurité du matériel, avant de se laisser tomber brutalement dans le trou pour vérifier les paroles de l'adulte. Cet exemple illustre bien l'importance des règles de sécurité et que les cordes mises en place ne sont pas un outil psychologique.

Pour conclure, les conséquences de règles non respectées sont inhérentes à l'activité mise en place. Il est possible d'observer des accès de confiance (exemple : ne pas appliquer les règles et les consignes de sécurité sur les passages relativement sécurisés)<sup>95</sup>. Nous trouvons aussi la présence d'une dimension ludique liée à l'activation des choix pédagogiques et de la posture collective (*exemple* : l'encadrement de personnes) ou individuelle (l'éducateur et le jeune), tout en sachant que le sujet est dans une mise en travail interne. Par conséquent, il ne va pas s'amuser à contrecarrer les règles, le cadre ou les consignes donnés par l'éducateur (*exemple* : couper la corde avant de descendre dessus)<sup>96</sup>.

#### **4.2.3. Capacité à interagir**

Les explications concernant l'organisation des journées n'ont pas été très simples à décrire pour les jeunes. Nous avons reçu des fragments de réponses. À cela, s'ajoutent les trois semaines avec Rohff dont rien n'est sorti sauf par observation. Au vu de son jeune âge, il n'a pas réussi à trouver des mots pour nous expliquer l'organisation de Trajectoire. Nous avons essayé de lui citer quelques exemples, mais il ne voyait toujours pas. Nous n'avons pas continué afin de ne pas induire sa réponse. Toutefois, nous constatons sa tendance à suivre nos propositions sans aucune réflexion quant à la mise en place. Nous avons décidé par conséquent, d'introduire les éléments observés en y incluant la pratique professionnelle de Christian<sup>97</sup>.

---

<sup>95</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

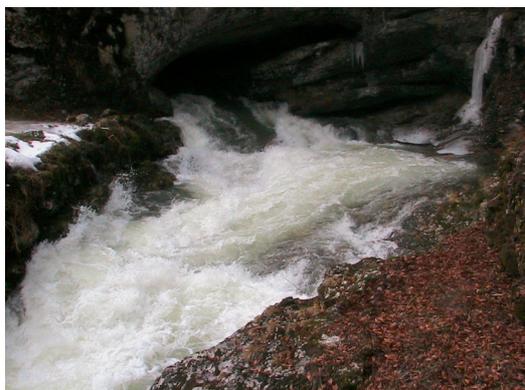
<sup>96</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>97</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

La manière dont sont organisées les journées varie, selon le premier contact établi avec le jeune ou ce que nous en savons. Dans un premier temps, les éducateurs de Trajectoire réfléchissent au site et au lieu en fonction du temps, et s'arrangent pour partir sur des activités telles que visite de grottes ou technique de cordes. Au démarrage de la prise en charge, l'éducateur informe le jeune qu'ils vivront ensemble un certain nombre d'expériences. L'adolescent accepte généralement de le suivre.

Par la suite, les responsables sont parfois amenés à évaluer les endroits en fonction des blocages ou de l'accrochage du jeune. Cette prise de recul permet également de rajouter ou diminuer certains types d'activités.

Pour commencer, l'équipe utilise les terrains et les cavités connus d'eux. Cette palette leur permet de sélectionner le site en fonction du centre d'intérêt développé par le jeune, mais également en fonction de la saison.



Cette image nous montre bien, qu'en cas de fortes précipitations ou de fontes des neiges, certains accès aux grottes sont bloqués et dangereux.

Fig. 10 - Crue à la grotte de Prér rouge  
(photo C. Dodelin).

Christian fait intervenir en fonction des sites une tierce personne qui va pouvoir les aider sur un terrain peu connu. Cependant, toutes les étapes de cette organisation seront adaptées en fonction de la demande du mandat et des objectifs fixés pour la prise en charge. Cette progression d'étapes varie selon les intervenants. Christian pour sa part démarre toujours avec des techniques de cordes (une aide dans l'approche des autres activités) soit sur un site aménagé ou près du domicile du jeune (*exemple* : si l'adolescent réside à Grenoble, Christian va chercher un site d'entraînement dans cette région plutôt que de l'amener en Savoie)<sup>98</sup>.

Dans un deuxième temps, il effectuera une visite d'un milieu souterrain de type horizontal. Il est important au début de l'intervention de ne pas mélanger les deux apports (technique et cavité), à moins que le jeune connaisse déjà les gestes techniques. Toutefois pour s'assurer des paroles du jeune, Christian fera toujours une vérification et de ce fait visualisera ainsi s'il a l'expérience énoncée. Par contre, s'il s'avère être le contraire, l'éducateur va devoir adapter son programme, avec l'intention de se trouver plusieurs jours dans une même situation. Cette méthode suscite chez le jeune une implication sur le plan émotionnel. Ces conditions lui permettront de se poser les questions essentielles (son parcours, son image, ses représentations, son comportement...). La dernière étape importante lors de sortie spéléologique consiste à prévenir une personne à l'extérieur, en lui indiquant le lieu, le nom de la cavité et la durée ainsi qu'une heure probable de retour. En cas de problème, elle est chargée d'avertir les secours.

<sup>98</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

À partir de cet instant, les jeunes ont pu nous expliquer l'organisation des journées et les différentes étapes remarquées durant leur séjour<sup>99</sup>. Les adolescents nous racontent que Christian venait les chercher chez eux. Puis, après avoir échangé sur la journée, ils se mettaient en route direction le massif des Bauges. Arrivés sur place, ils sortaient le matériel et l'équipement pour marcher ensuite jusqu'à la cavité. Là, Christian leur expliquait les règles, avant de descendre dans la grotte. Puis, au cours de la visite, il apportait des éléments sur la formation de celle-ci ainsi que sur la faune présente à l'intérieur. La pause de midi était prévue soit à l'intérieur ou à l'extérieur de la cavité dans des endroits abrités.

Quant à leur participation dans l'organisation, au début, les jeunes ne collaborent pas, car ils n'ont pas encore assez de connaissances des sites. Après un certain temps où chacun a trouvé confiance l'un en l'autre et ses repères, le jeune formule des demandes, soit pour retourner sur un site connu et recréer un scénario, soit pour amener la famille dans un lieu apprécié et partager son plaisir avec elle.

Les relations se nouent au préalable entre l'éducateur et le jeune (système individuel, soit du un pour un). Durant l'avancement de la prise en charge, des personnes extérieures (famille, spéléologue, etc) vont venir s'introduire dans le programme. Ce contact lui permet de découvrir d'autres personnes et d'apprendre à les connaître. Il a pu remarquer qu'elles ne le jugeaient pas et qu'à tout moment il pouvait compter sur elles. Par conséquent, il rentre dans un processus où sa vision du monde extérieur peut évoluer.

Au cours de la deuxième étape de la prise en charge de Rohff, l'éducateur a fait intervenir d'autres personnes lors d'une activité en falaise. Cette situation lui a donné l'occasion d'être en lien avec des gens neutres et de venir se confronter à d'autres représentations. Il remarque que personne ne le juge, qu'ils l'ont accepté en tant que personne mineure. Il n'a pas eu besoin de trouver une place parmi eux pour obtenir un contact simple et chaleureux. À la suite de cette expérience, il a pris part à un encadrement qui lui a laissé la possibilité de s'associer à un groupe. Il est venu en renfort dans certains passages techniques dont il connaissait les règles. Rohff, durant cette sortie, aidera également, encouragera et conseillera certains jeunes. Il sera dans une démarche d'entraide et de communication qui lui permettra d'acquérir les outils nécessaires pour verbaliser ses ressentis devant le juge. Il réalisera à ce moment-là l'importance du cadre, des limites et du respect. Dans la même direction, Tony a aussi participé à l'encadrement d'enfants. Cette expérience lui a redonné confiance en lui, non seulement il les a équipés individuellement mais, les a accompagnés comme une personne responsable en cavité<sup>100</sup>.

Dans le domaine de la spéléologie, différentes formes de relation apparaissent telles que le soutien d'autrui, l'entraide et la communication. Pour comprendre ces quelques termes, nous allons les illustrer par des exemples concrets observés sur le terrain ou communiqués par les jeunes<sup>101</sup>.

Au moment de pénétrer dans les milieux souterrains, soit en petit groupe (deux ou trois personnes) ou à plusieurs (maximum dix), nous ressentons toujours ce lien de solidarité très fort. Nous citons à ce sujet la situation de Christian Dodelin blessé à la cheville au cours d'une visite. Sur le chemin du retour, le jeune reste auprès de Christian et lui proposera son aide à chaque passage difficile. Christian l'acceptera plusieurs fois<sup>102</sup>.

---

<sup>99</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>100</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6 et extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>101</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>102</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8



Au niveau de l'entraide, nous la trouvons sur une courte durée (aider à mettre un harnais-cuissard) ou durant toute l'exploration de la cavité.

*Exemple* : arrivée au bout d'une galerie, Julie se demande comment elle pourra descendre afin d'accéder au bord du lac. Christian désescalade le premier le petit ressaut pour la guider. Elle accepte son aide et continue la visite. Un peu plus loin, une fissure se présente à eux. Christian guide les pieds de Julie afin qu'elle repère les appuis nécessaires pour se pousser et avancer<sup>103</sup>.

Cette scène, nous la retrouvons dans nos observations et entretiens avec Rohff. Il dit lui-même qu'il y a des moments d'entraide, afin de franchir les différents obstacles.

Fig. 11 - L'entraide : passage délicat où un spéléologue aide la personne pour franchir l'obstacle (Olhos da Agua do Alvelia, Portugal, photo J.Oppliger).

Outre l'entraide, nous remarquons que la communication entre les participants est importante. Elle permet de cibler les difficultés, de pouvoir intervenir, de revenir en cas de fatigue et de s'assurer que les règles sont comprises par la personne.

*Exemple* : Christian demande à Tony s'il se sent prêt à faire la descente sans la corde d'assurance. À cet instant, il va lui poser sérieusement la question. « *Auras-tu la vigilance pour contrôler et tenir ta corde afin de gérer ta descente ?* Tony lui confirme sa capacité d'action et ce, sans se mettre en danger. Il descend et signale à l'éducateur que la corde est libre<sup>104</sup>.

Malgré des débuts tendus, l'ambiance et l'état d'esprit demeurent pour chaque jeune sereins, et laissent la place à la confiance. Si nous nous dirigeons vers une autre forme d'interaction de type « relation avec l'environnement familial », les jeunes nous confient que la spéléologie leur a permis, au travers de films, d'illustrer le travail accompli par eux. À la suite de quoi, ils ont retrouvé une valorisation et une place dans leur famille.

Ensuite, lorsque nous parlons de moments de plaisirs ou dérangement, les réponses sont brèves, mais très claires. Pour eux, aucune activité ne les a dérangés. Quant aux plaisirs, ils sont variés et dépendent des centres d'intérêt du jeune et de sa vision. Nous relevons en outre du plaisir dans les techniques de cordes, dans la découverte de nouvelles choses (faune) et expériences.

Si nous nous tournons du côté des éducateurs, comment voient-ils l'interaction dans le parcours qu'effectuent les adolescents ? Pour Christian Dodelin, l'interaction avec un adolescent commence au cours de la première rencontre ou durant le moment où le jeune entend parler du service. Il a été mis au courant du bout de chemin qu'il effectuera à Trajectoire, ainsi que le support utilisé comme la spéléologie en guise de démarrage. Quand l'éducateur va le recroiser au cours de la commission d'admission, il va lui redéfinir le sens du travail, le pourquoi il intervient et la durée du séjour. En fonction de son ou leur regard qui

<sup>103</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>104</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

se croise, Christian arrive à percevoir si l'intervention accrochera ou non. Souvent, c'est également selon la manière dont les éléments sont apportés au jeune que l'interaction va rentrer en jeu et amorcer le relationnel. Quant à l'adolescent, il vérifiera si, à cette parole de l'adulte, il peut accorder sa confiance.

*Exemple* : en fin de séance, l'éducateur annonce au jeune qu'il passera le prendre à son domicile le mardi vers neuf heures. L'adolescent se manifeste en lui disant qu'il peut venir, mais que lui ne sera pas là. Lorsque l'éducateur arrive mardi à neuf heures comme convenu, le jeune est présent. Il voit alors que l'adulte tient parole sur les choses annoncées. À ce moment, tout se met en place et le travail peut commencer<sup>105</sup>.

Ce contact va déterminer le sens que le jeune donnera à la première journée. Il va transmettre des éléments et des points qui lui font mal. Ils seront lisibles ou pas, mais il les communique d'une façon ou d'une autre. Si l'éducateur l'entend, le jeune fera un bout de chemin avec lui. En revanche, s'il ne l'entend pas l'adolescent ne s'investira pas dans la démarche et finira par mettre à mal le cadre. Cependant, cette interaction avec l'adolescent est facilitée lorsque ce dernier rentre dans les milieux souterrains. Les enjeux et les émotions sont forts, mais pour l'imaginaire et l'investissement, c'est un pas énorme pour le jeune.

Trajectoire est un service travaillant en individuel avec le jeune, ce qui représente un avantage dans le démarrage de l'interaction (pas de parasite). Au départ de la prise en charge, l'éducateur s'arrange pour se retrouver dans une activité lui assurant d'être seul avec le jeune. Ensuite, il va éventuellement s'arranger pour provoquer des rencontres avec d'autres personnes, afin d'observer la réaction de l'adolescent. Dans cette dynamique s'inscrivent des manœuvres de corde ou de civière. Le jeune s'essaye alors à des positions nouvelles, ce qui modifie sa propre représentation vis-à-vis du regard des autres. Il entendra également des discours de la même dimension que ceux tenus par les cliniciens et les éducateurs.

#### **4.2.4. Fin de parcours à « Trajectoire »**

Si nous réalisons un pointage des fins de situations, nous avons un aperçu du parcours des trois mineurs. Rohff vit actuellement dans une situation de solitude, où il se rattache à n'importe quel objet ou personne sous sa main. Dans les diverses observations effectuées durant la prise en charge, le jeune a retrouvé confiance en lui et en l'adulte, au travers des activités présentées, alors qu'avant, toutes les relations avec l'adulte étaient conflictuelles. Le fait de se retrouver dans du « un pour un », lui a donné l'opportunité de tester la parole de l'adulte et le cadre pour se sentir en sécurité. Malgré ses débuts réticents, l'éducateur a su lui témoigner qu'il était là uniquement pour lui, et c'est à ce moment-là que Rohff a enfin baissé ses gardes et semble avoir mûri. Il a pu également se livrer en brisant quelques carapaces et en faisant usage de la parole plutôt qu'à des passages à l'acte (violence). Ce sont des nouvelles expérimentations que les éducateurs espèrent transposables avec d'autres<sup>106</sup>.

En ce qui concerne la spéléologie, cette activité lui a renvoyé des sensations fortes d'enfermement. Cette situation a permis d'observer combien le milieu ambiant avait un impact sur ses performances ou ses capacités. Mais avec cette expérience, il a expérimenté la force du langage, de l'expression, au lieu d'avoir recours à la violence. Il a pris ensuite conscience de la nécessité de reprendre sa scolarité, et de passer obligatoirement par un placement en foyer. Les expériences vécues dans le cadre de Trajectoire ont non seulement enrichi le jeune sur ses possibilités de se questionner et sur sa façon de se comporter avec les autres, et surtout devant le juge, il est calme et décontracté. Il a su lui expliquer son

---

<sup>105</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>106</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

apprentissage du respect des règles et de leur application dans sa prise en charge, dans la famille de parrainage et chez sa tante. Il reconnaît avoir gagné en confiance et avoir besoin de soutien.

Notre deuxième bilan est l'audience entre le juge et Tony. Le jeune s'exprime sur son parcours et nomme les relations tissées au cours de cet accompagnement éducatif. Tony évoque son intention de suivre une formation de travaux sur corde, à la suite de son apprentissage de charpentier. Cependant, celle-ci ne commencera pas avant la majorité. Dans cette attente, il décide de passer son BAFA (brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur de centre de vacances et de loisirs). Il termine en évoquant le chemin parcouru depuis la dernière rencontre. Le travail réalisé par le dispositif « Trajectoire » lui a permis d'engager un réajustement et de se positionner différemment face à sa problématique autour de l'alcool et des produits stupéfiants<sup>107</sup>.

Enfin, en ce qui concerne Julie, nous ressortons peu d'éléments de la prise en charge. Elle s'est terminée de façon prématurée sur la décision de la mère. Dans son parcours réalisé avec l'éducateur, il en ressort que c'est une jeune fille attentive. Elle est capable de donner son avis et de trouver des stratégies pour éviter des temps d'activités. Cette situation a un aspect rassurant sur ses capacités de choisir et non de se soumettre. Les éducateurs regrettent de ne pas avoir eu le temps nécessaire pour obtenir un dialogue plus lucide sur sa situation à la maison<sup>108</sup>.

### 4.3. Confrontation avec la théorie

Maintenant que nos données d'analyse sont posées de manière empirique, nous allons tirer des liens avec la théorie. Nous avons décidé de traiter séparément les deux points (analyses des données et théorie). Au vu de la quantité d'informations à retranscrire, nous ne voulions pas surcharger le texte. Nous reprendrons pour cette confrontation le même principe que l'analyse des données soit par nos trois hypothèses (confiance en soi, respect des règles et capacité d'interagir). Nous parlerons du lien transposable avec la socialisation. Puis, nous terminerons par vérifier si nos hypothèses sont confirmées ou infirmées. Cette réponse sera basée sur notre contexte de terrain soit un environnement type « la spéléologie », ainsi que l'écart entre la théorie et les données récoltées.

#### 4.3.1. Confiance en soi

La confiance en soi est un concept de socialisation qui ne s'installe pas si facilement. Elle se développe généralement lorsqu'une personne trouve *"une espérance ferme, une assurance sur quelqu'un ou quelque chose auxquelles elle peut se fier"*.<sup>109</sup>

L'individu et la société contribuent à la construction de l'identité, constituée des éléments de la personnalité, du regard d'autrui et au développement de l'estime de soi et de la confiance en soi, ce qui nous permet de faire le lien avec le comportement de Rohff durant sa prise en charge<sup>110</sup>. Il refuse de revêtir les vêtements de spéléologie qui ne signifient rien dans notre société. De plus, il n'est pas démarqué et ressemble à tous les gens ordinaires.

---

<sup>107</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>108</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>109</sup> ROBERT, Paul. (2008). *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française : le nouveau petit Robert*. Paris : Le Robert, p. 502

<sup>110</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6

Dans notre cadre théorique<sup>111</sup>, nous remarquons que la confiance en soi se construit par une succession d'acquisitions et de rencontres. Les éducateurs mettent en place durant la prise en charge l'autonomie du jeune pour octroyer un espace de liberté. Une fois les points éclairés sur la situation, les négociations pourront commencer et lui permettre de réfléchir sur lui-même.

Cette démarche sur le développement de la confiance, nous la retrouvons dans notre analyse<sup>112</sup>. Au démarrage de la prise en charge, nous observons bien l'éducateur apprendre les techniques, pour travailler l'autonomie du jeune sur la corde. Souvenons-nous, sur la base de notre analyse précédente, que Rohff, durant sa descente dans la falaise, a joué la carte de la confiance en soi, aux autres et au matériel. Dès qu'il fut en sécurité, il a pris conscience de la présence des éducateurs pour l'aider, ce qui lui a permis d'avoir confiance en lui et de poursuivre sa descente. Cette situation nous conduit directement à notre cadre théorique, où le jeune a besoin d'accorder sa confiance à autrui. Il va ainsi s'appuyer sur cette personne qui a l'autorité pour trouver sa route. C'est dans ce processus que le monde relationnel de l'adolescent va se construire pour être moins angoissant, plus simple et compréhensif.

Nous savons que la confiance en soi va se développer à l'aide de trois alliés<sup>113</sup> :

- Le désir

Accomplir des actions plaisantes et qui nous plaisent, nous donnent envie d'être satisfait, apparaît chez un adolescent comme une opportunité d'élever ses chances. Son espoir devient alors une réalité où la confiance en soi peut être réactualisée. L'exemple le plus flagrant dans notre analyse est celui de Julie, qui malgré sa grande taille, franchit l'obstacle lui obstruant le passage. Cette étape se réalise en douceur et en prenant le temps nécessaire.

- L'accoutumance

À force de répéter régulièrement certaines consignes intérêt et effort, le jeune accepte qu'il ne peut pas tout avoir tout de suite. Il apprend ainsi à goûter au plaisir de recommencer pour y trouver des sensations agréables. En nous basant sur notre analyse, rappelons que Rohff a verbalisé une fois ses difficultés. L'éducateur lui a fait alors répéter la manœuvre afin que les gestes rentrent progressivement et qu'il puisse les effectuer seul. L'éducateur remarque une évolution des répétitions dans l'apprentissage des techniques de corde. Au début, le jeune descend attaché par une longe à l'éducateur, puis en corde double pour terminer seul en assurant sa propre descente.

- L'ambiance

Une certaine qualité d'ambiance contribue à stimuler la confiance en soi du jeune. Toutefois, l'impact le plus important dans cet allié reste l'environnement familial [...] *avec ses règles, ses usages, ses enjeux et ses pressions*. En trouvant du plaisir et de la satisfaction<sup>114</sup>, l'activité spéléologique va permettre à nos adolescents d'avancer et de comprendre leur parcours.

---

<sup>111</sup> Cf. Cadre théorique, socialisation, confiance en soi, p. 9

<sup>112</sup> Cf. Analyse empirique des données, confiance en soi, p. 27-28

<sup>113</sup> BELLENGER, Lionel (2007). La confiance en soi : avoir confiance pour donner confiance. Issy-les-Moulineaux : ESF, p. 43-44

<sup>114</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

Outre ces trois alliés, la confiance en soi se construit au travers de crises, de difficultés et d'épreuves, qui vont déranger la personne ou la soutenir<sup>115</sup>. Sur la base du journalier<sup>116</sup> et de l'analyse précédente, nous observons bien ce phénomène avec Rohff, qui accomplit la remontée du puits. C'est un passage délicat où il combine l'effort physique avec le mental pour arriver au bout, tout en gérant sa frustration. Mais, avec les encouragements reçus, il a trouvé les ressources en lui pour parvenir au sommet. Cette expérience lui a permis de faire un travail de profondeur sur sa situation.

### Vérification de l'hypothèse

Tout d'abord, nous rappelons notre hypothèse « exploiter le domaine de la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale est un moyen de développer la confiance en soi et en l'autre ».

La confiance en soi est variable et va s'acquérir par le biais d'expériences, d'événements, de rencontres, de réussites et d'échecs. La spéléologie est un milieu important dans la prise de confiance, car elle représente un lieu ciblé dans l'espace.

En revenant sur notre analyse précédente, les entretiens avec les adolescents reflètent ce côté de la confiance. Ils arrivent à en parler pour aboutir au même avis ; ils ont retrouvé confiance principalement en l'autre<sup>117</sup>.

Le dispositif « Trajectoire » a conduit ces adolescents à comprendre leur situation, et à retrouver confiance en eux et en l'autre. Ce passage leur a donné l'opportunité d'être seul avec un éducateur durant trois semaines environ. Cette étape permet aux jeunes de se poser, de réfléchir et d'être rassuré. Au début de leur séjour, l'adolescent n'a aucune confiance. Elle va se développer dans les activités qui lui sont proposées et accomplies ensemble, mais également lorsque l'éducateur est attentif et à l'écoute des réactions, des actes du jeune et de sa manière de gérer les événements<sup>118</sup>.

À la fin de leur séjour, nous observons dans notre analyse que Julie a la capacité de donner son avis et de faire des choix pour ne pas être entraînée n'importe où. Rohff, après avoir résisté, semble avoir mûri. Il reconnaît avoir gagné en confiance, mais avoir besoin de soutien. Il a ainsi fait usage de la parole et non de la violence. Quant à Tony, le dépouillement met en évidence qu'actuellement, il est plus sûr de lui, a mûri et a pris conscience des risques<sup>119</sup>.

Si nous reprenons l'opinion des éducateurs sur la confiance en soi, afin d'appuyer notre vérification de l'hypothèse, ceux-ci pensent que la prise de confiance se réalise lorsque le jeune retrouve la réalité, ce qui va leur permettre de leur apporter progressivement les éléments indispensables pour reprendre confiance en lui. Jérôme et Christian (éducateurs) ont observé que le jeune accepte de se confronter aux limites, de les intégrer et de les assimiler. Il puise ainsi dans ses ressources et son potentiel, afin de se mobiliser et gérer sa frustration pour se contrôler<sup>120</sup>. « *C'est en luttant et en s'en sortant, après avoir pu exprimer ce que l'on avait à l'intérieur, que l'on se révèle à soi* »<sup>121</sup>.

---

<sup>115</sup> CHICAUD, Marie-Bernard. (2001). ). *La confiance en soi*. Paris : Bayard, p.38. Cf. Cadre théorique, confiance en soi, p. 10

<sup>116</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6

<sup>117</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>118</sup> Cf. Analyse empirique des données, confiance en soi, p. 9-10

<sup>119</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>120</sup> Cf. Analyse empirique de données, confiance en soi, p. 9-10

<sup>121</sup> BELLENGER, Lionel. (2007). *La confiance en soi : avoir confiance pour donner confiance*. Issy-les-Moulineaux : ESF, p. 25

### 4.3.2. Respect des règles

Les règles sont un processus contraignant qui organisent le comportement des individus dans notre société<sup>122</sup>. Si nous prenons notre contexte, aussi bien la spéléologie, l'éducateur et l'adolescent, il y aura des règles clairement établies, qui pourraient être lourdes de conséquences en cas de non-respect.

Si nous retournons dans notre concept de la spéléologie, nous remarquons qu'il y a des règles de base (habits chauds, éclairage et matériel adéquat). Nos divers entretiens y font référence, et elles sont explicitées au jeune, qui ne connaît pas cette activité. Puis, nous accédons à un second échelon, qui est l'apport des règles de sécurité tout en laissant une certaine autonomie au jeune dans les passages non dangereux. Nous retrouvons ces données dans le dernier paragraphe des règles évoquées dans la théorie, à savoir la place des pieds pour avoir un appui stable, ne pas courir ni sauter, observer le milieu pour anticiper le franchissement d'obstacles, connaître ses limites et savoir renoncer<sup>123</sup>.

En effet, l'éducateur qui prend en charge l'adolescent commence à introduire les règles, afin qu'elles soient suffisamment intégrées. Dans l'avancement des étapes, il dirigera les règles vers l'apprentissage des techniques de corde, de descente, de montée, etc. Cette formation se déroule soit en grotte, soit en falaise, ce qui permettra au jeune de travailler les acquis et son autonomie<sup>124</sup>. L'éducateur en profitera pour lui rappeler l'importance du respect des règles de sécurité. De manière analogue, d'autres règles existent (météorologie, information sur la cavité) et sont gérées par le responsable, qui connaît cet environnement. Il vérifiera le matériel du jeune et surtout s'il est correctement verrouillé.

Le parallèle avec le concept de la socialisation est qu'une fois les règles clairement définies et comprises par le jeune, il est possible de venir les confronter aux limites afin d'observer la réaction, l'impact et la compréhension sur l'adolescent. L'éducateur contrôlera la représentation du jeune de lui-même, de sa capacité personnelle et de sa compréhension sur les événements. Par la suite, le responsable fera une vérification des règles et des limites posées au départ. Cette méthode permet de réaliser une réflexion sur ces deux pôles, et de chercher une solution pour faire avancer le système vers du long terme mais surtout définissable par le mineur. Nous entendons par cela, que l'éducateur confronte sa sphère privée avec les limites et les règles, afin de définir un projet et sortir de crise.

Sur la base de notre analyse susmentionnée, rappelons que l'impact des règles en spéléologie peut être transposable avec la socialisation des adolescents. Pour ce faire, nous avons repris le bilan de Rohff et de Tony. Une fois les règles de base assimilées par Tony, les éducateurs lui ont donné la possibilité et les moyens de poursuivre dans le domaine technique cette activité, très appréciée de lui. Cette expérience dans la spéléologie lui a fait découvrir qu'il n'avait pas peur du vide, d'être suspendu et qu'il aimait manipuler les cordes. Après avoir partagé avec les éducateurs son envie de faire un métier en lien avec les cordes, et de s'être renseigné, il parlera au juge de son souhait d'effectuer un apprentissage de travaux sur corde. Cependant, conscient que cette formation ne débutera pas avant l'obtention de sa majorité, il terminera auparavant son apprentissage de charpentier<sup>125</sup>. Le parcours de Tony nous montre que la spéléologie et les techniques acquises lui permettent de retrouver des éléments appréciés par lui. Celles-ci lui donnent un regard sur son avenir professionnel, et une réflexion sur son avenir.

---

<sup>122</sup> ALPE, Yves [et al.]. (2005). *Lexique de sociologie*. Paris : Dalloz, p. 216

<sup>123</sup> Cf. Apport théorique sur la spéléologie, annexe 3

<sup>124</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>125</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

Le lien avec la situation de Rohff, entre la spéléologie et la socialisation est qu'au départ, cette activité a provoqué en lui des sensations d'enfermement, mais plus tard aussi eu un impact sur ses performances et capacités. Toutefois, cette expérience l'a confronté aux règles et aux limites, tout en faisant le lien avec sa situation. Il a pu alors expérimenter le langage et l'expression au lieu de recourir à la violence. Au moment de la rencontre avec le juge, Rohff réalise dans quelle situation il se trouve. Il lui expliquera son séjour dans le dispositif Trajectoire et plus particulièrement sa compréhension de l'importance des règles, du cadre et des limites. Il a pu, par la suite, les appliquer dans sa prise en charge, en famille de parrainage et chez sa tante<sup>126</sup>.

Enfin, il y a un dernier domaine transférable avec la socialisation que nous avons pu observer. Les règles ne sont pas limitées à l'activité, mais également à la vie en communauté (séjour de rupture). De ce fait, il y a certaines règles qui seront appliquées dans le logement, mais serviront aussi à l'extérieur. Lorsque nous vivons ensemble, chacun participe aux tâches ménagères et s'occupe de ses affaires personnelles. Ces règles de société sont applicables également pendant les activités. Si nous mangeons sous terre ou en plein air, nos déchets seront ramassés.

### **Vérification de l'hypothèse**

Cette deuxième hypothèse - « *pratiquer la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale permet de travailler le respect des règles* » - est vérifiée. Pour justifier notre réponse, nous citons quelques exemples. Le milieu est réel, par conséquent l'éducateur et le jeune sont logés à la même enseigne. Au départ de la prise en charge, l'éducateur fait connaissance avec le jeune et observe son comportement dans les milieux souterrains. Si ce dernier n'est pas capable de comprendre les règles, il éliminera certaines activités ou la progression sur les agrès (cordes). Au contraire, s'il prend de l'assurance, les règles lui seront expliquées jusqu'à l'équipement d'une cavité.

Généralement, les règles ne vont pas être mises à mal par l'adolescent. L'éducateur lui proposera un aménagement pour accéder à l'ouverture, à l'élargissement du cadre et s'imprégner du support proposé. Une fois les règles de base explicitées par l'éducateur référent, celui-ci va faire intervenir des tierces personnes, afin d'observer le comportement du jeune, en lui transmettant des règles et des consignes à suivre. Cette méthode confronte le mineur et vérifie le discours de l'éducateur avec les autres adultes<sup>127</sup>. Enfin le fait de respecter des règles modifiera l'image du jeune et rétablira le lien de communication.

#### **4.3.3. Capacité à interagir**

La spéléologie est une activité qui accepte l'individu avec ses forces et ses faiblesses, sans porter de jugement de valeur. C'est également un milieu où la personne travaille sa capacité à interagir et le confronte à un groupe.

Nous remarquons dans notre analyse qu'au départ de la socialisation, l'enfant est particulièrement influençable et ses premières expériences ont un fort impact sur lui. Cependant, il n'y a pas que la famille qui rentre en ligne, mais également le monde extérieur<sup>128</sup>. Ce parallèle nous le relevons dans notre analyse, quand l'éducateur annonce au jeune les expériences qu'ils vont vivre ensemble. Elles auront une influence sur le vécu actuel de l'adolescent.

---

<sup>126</sup> Cf. Extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>127</sup> Cf. Analyse empirique des données, respect des règles, p. 31-32

<sup>128</sup> Cf. Cadre théorique, socialisation, développement de la socialisation primaire, p. 5

La socialisation mentionne aussi des groupes de pairs rejoints par les adolescents, lesquels auront une certaine influence sur ses ressources et son développement. En effet, le jeune les intègre pour se démarquer de son environnement et épanouir sa personnalité, ceci construit son image de soi avec une collectivité. Nous voyons également qu'il n'y a pas uniquement les groupes de pairs, qui ont de l'influence. Il est possible que l'adolescent s'investisse près d'une autre personne<sup>129</sup>.

Dans les données récoltées ou explicitées<sup>130</sup>, nous constatons que le jeune s'identifiera à d'autres personnes, quand l'éducateur les intègre dans le programme. L'adolescent remarque par cette intervention d'un tiers qu'il n'est pas jugé et qu'il peut compter sur elle<sup>131</sup>. Cette expérience lui permet de rentrer dans un processus, où sa vision du monde extérieur peut changer. De même, il a besoin d'être reconnu socialement, en passant parfois par l'intermédiaire d'un statut ou d'un rôle.

Si nous revenons sur notre analyse des données effectuées précédemment, nous remarquons que Tony et Rohff ont eu l'occasion de participer à un encadrement. Ils ont pu, à travers cette expérience, avoir un rôle d'accompagnateur, et venir aider, soutenir et conseiller d'autres jeunes. Leur propre représentation face au regard des autres s'en trouve modifiée.

### Vérification de l'hypothèse

La dernière hypothèse - « s'adonner à la spéléologie avec des adolescents en difficulté sociale est un moyen de travailler la capacité à interagir (vivre ensemble) » - est confirmée.

La première étape de la capacité à interagir avec un adolescent commence par les éléments qui lui ont été rapportés. Au démarrage de la prise en charge, l'éducateur va pouvoir rentrer en jeu et amorcer le relationnel. Cette interaction sera facilitée par le milieu souterrain, car les enjeux et les émotions sont fortes, voire énormes pour le jeune. Le processus est aidé par le séjour de rupture, qui permet de travailler l'interaction dans le « vivre ensemble » ; en effet, cette intervention implique aussi de vivre en communauté, de faire la cuisine et les tâches ménagères<sup>132</sup>. Dans une deuxième étape, les éducateurs vont faire intervenir des personnes extérieures, pour vérifier la capacité de faire ensemble et d'accepter le regard de l'autre.

Toutefois, la capacité à interagir ne se mettra pas en place tout de suite dans les activités proposées au jeune, car il ne possède aucune connaissance des sites. Après un certain laps de temps, le jeune peut participer à l'organisation des sorties ou formuler une demande. Elle peut être un moyen pour lui de retourner sur un lieu apprécié en créant un scénario, ou pour y amener sa famille afin de partager ses connaissances et expériences avec elle<sup>133</sup>.

Une fois la capacité à interagir amorcée, il y a différentes formes de relation, qui s'imbriqueront comme l'entraide, la communication et le fait de pouvoir compter les uns sur les autres. Sur la base de notre analyse précédente et du dépouillement<sup>134</sup>, remémorons-nous :

- Julie se demandait comment accéder au bord du lac, au moment où Christian Dodelin (éducateur) a désescaladé le ressaut pour venir l'aider. En acceptant l'aide proposée, elle a pu continuer la visite de la cavité.

---

<sup>129</sup> Cf. Cadre théorique, socialisation, p. 8

<sup>130</sup> Cf. Analyse des données et extrait du dépouillement des données, annexe 8

<sup>131</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6

<sup>132</sup> Cf. Résumé journalier, annexe 6

<sup>133</sup> Cf. Analyse empirique des données, capacité à interagir, p. 35

<sup>134</sup> Cf. Analyse empirique des données, capacité à interagir, p. 36-37 et extrait du dépouillement des données, annexe 8

- Christian verbalise de façon très précise à Tony, s'il se sent prêt à descendre sans corde d'assurance et seul.
- Blessé, Christian Dodelin a pu compter sur l'aide de Tony, afin de franchir chaque secteur difficile.



Fig. 12 - Glacier de Gorner à Zermatt, au pied du Mont-Rose (Photo G. Favre)

## 5. Conclusion

---

Pour conclure mon travail de recherche, je vais identifier les limites et les difficultés apparues. Je clôturerai ensuite mon document en élargissant ma vision, afin d'explicitier les apports de ma recherche sur notre pratique professionnelle. J'inclurai également une réponse à ma question de recherche et une ouverture du débat pour envisager une éventuelle suite.

### 5.1. Limites et difficultés

La première limite survenue est la crédibilité des informations, au vu du peu de prises en charge. Avant mon départ, j'avais en tête d'observer deux ou trois interventions pour soutenir nos informations. Cependant, en septembre et octobre, le dispositif « Trajectoire » est assez calme. Une fois le système lancé, j'ai dirigé mon attention sur la prise en charge de Rohff que j'ai intégralement suivie. J'ai donc dû modifier mes critères, afin de retenir les éléments s'y conformant.

Une des limites de ma recherche est que j'ai travaillé dans un dispositif sur du court terme (trois semaines) et en individuel. Pour réaliser mon analyse, je me base sur les données récoltées pendant cette période. Je n'ai malheureusement pas pu les étendre à un groupe de trois ou quatre adolescents et/ou sur du long terme. Je constate aussi une restriction autour de la socialisation. Ce terme énoncé ainsi est très large et j'aurais pu choisir bien d'autres directions comme :

- L'appartenance sociale qui peut influencer le regard, la compréhension et le comportement de l'adolescent sur sa socialisation.
- Le parallèle que le jeune effectue pour intégrer les normes et les valeurs afin de se socialiser.

Avant d'avancer dans ma recherche, j'ai dû faire un choix. Je me suis demandée que signifie pour moi la socialisation et au vu de l'activité choisie (la spéléologie), j'ai décidé de ne pas tenir compte des points ci-dessus. Je me suis plutôt dirigée vers la confiance en soi, le respect des règles et la capacité à interagir, lesquels posent une base solide pour traiter de la socialisation.

Les dernières limites notées se situent dans les outils, utilisés pour la récolte des données. Je remarque que l'observation participante est souvent conditionnée par ma perception et qu'il est important de rester le plus objectif possible. Toutefois, malgré ma vigilance aux lois (stéréotype, sélection des faits observés) et aux biais (lié à la perception, lié à l'observateur et lié au cadre de référence)<sup>135</sup> de l'observation, j'en identifie quelques-uns qui auraient encore persistés<sup>136</sup>.

- “ *Localisation de l'observateur dans l'espace et le temps* “. Il est possible que mes données soient influencées par mon emplacement au moment de l'action à observer.

---

<sup>135</sup> J. PINHO. (2006-2007). *Travail social et action professionnelle : observation*. Sion : Haute Ecole Spécialisée de Suisse occidentale, p. 5-8 et 3-9

<sup>136</sup> Ibid, p. 3-9

- “ *Effet de centration* “. Lorsque je perçois des éléments susceptibles d’enrichir ma recherche, il est possible que mes observations se soient “ *focalisées sur cet aspect au détriment des autres informations* ”<sup>137</sup> qui auraient été toutes aussi utiles.
- “ *Sélectivité de la mémoire* “. Malgré nos prises de notes régulières, des informations ont pu être perdues ou oubliées. Il est également probable que j’aie sélectionné en fonction de mes perceptions et conceptions du monde différentes pour chaque individu.

Les limites de ma recherche définies, je distingue deux grandes difficultés durant la récolte des données. La première est en lien avec ma présence au sein du dispositif « Trajectoire », qui m’a parfois joué des tours au niveau de la prise en charge. En effet, l’équipe fonctionne dans du un pour un. Malgré les indications transmises à ce sujet, Rohff se confiait à moi plus facilement en fonction des enjeux. Parfois, j’avais le rôle de la « mauvaise » personne (*exemple* : dans une situation conflictuelle, le jeune adolescent n’a pas compris pourquoi j’étais présente et il m’a considéré comme un « mauvais objet »). En vue de la problématique de Rohff et de sa prise en charge, j’ai pris du recul et laissé le jeune avec l’éducateur, afin qu’ils parlent entre eux.

Quant à la deuxième difficulté, elle résulte de l’âge de Rohff. Lors de mes entretiens avec des jeunes âgés de quatorze à seize ans, ces derniers me verbalisaient leurs ressentis en donnant parfois spontanément des illustrations. En revanche, à douze ans, il est plus difficile de mettre des mots et avoir du recul sur sa situation. Mais, j’ai fini par récolter des fragments de renseignements en prenant du temps, en prodiguant des exemples sans induire de réponse.

## 5.2. Conclusion générale

Au terme de notre analyse, si nous reprenons notre question de départ « **en quoi la spéléologie peut-elle avoir un impact de socialisation sur des jeunes mineurs en difficulté sociale** », la spéléologie entre dans le système de socialisation par son milieu hostile, voire mystérieux, mais elle est aussi un lieu ciblé dans le temps et dans l’espace.

L’impact de ces milieux souterrains provoque parfois chez les adolescents des sensations d’enfermement. Comme nous l’avons traité dans notre dossier<sup>138</sup>, l’impact a différents effets (neutre, escompté, positif ou source d’excitation) sur eux.

Sur le terrain, nous avons également observé les impacts suivants :

- Effet positif sur l’adolescent, car il va à la rencontre de ce milieu (cavité) régi par des règles et où chacun est à la même enseigne.
- Une source d’excitation, où le jeune découvre le plaisir du vide et des descentes, se fixant comme objectif d’en faire plus. À l’inverse, nous trouvons aussi des jeunes sensibles à un sujet (*exemple* : colonie de chauve-souris) ; il aura une excitation sur les rencontres futures et éventuelles.

<sup>137</sup> J. PINHO (2006-2007). Travail social et action professionnelle : observation, op.cit., p. 5

<sup>138</sup> Cf. Méthodologie de recherche, impact, p. 15-16

En somme, ces signes indiquent à l'éducateur combien ce milieu ambiant peut influencer l'impact des performances et/ou des capacités du jeune durant sa prise en charge. Le mineur en rupture sociale va par cette expérience se trouver interpellé par les éléments l'entourant (l'environnement, les rochers, l'obscurité, les puits et sa sécurité). Outre les impacts, l'éducateur s'adapte en fonction des capacités du jeune, afin que l'expérience soit bénéfique. Ce processus entre alors en lien avec sa problématique, sa perception et son image de lui afin qu'il s'interroge sur sa relation à l'autre. Par conséquent, la spéléologie vient s'inscrire comme un outil ou support relationnel.

Cette activité propose aux jeunes de s'investir dans ce milieu pour saisir le lien avec son vécu, au travers de cette expérience. Une fois le mécanisme enclenché, les émotions et les sensations, qui sont inscrites dans l'histoire de l'adolescent, prendront une place dans l'espace et le temps. L'éducateur observe aussi qu'en peu de temps l'agressivité ou la violence diminuent.

Dans notre recherche, si nous ciblons notre regard sur nos hypothèses (confiance en soi, respect des règles et capacité d'interagir), nous remarquons que le jeune, dès qu'il est en sécurité, peut commencer à trouver confiance en lui et en l'autre. Le respect des règles dans un milieu comme la spéléologie lui permettra de réaliser les parallèles avec le quotidien, où le respect des règles prend son importance. À cela s'ajoute l'intervention de tiers, qui donne une opportunité aux jeunes de vérifier la parole de l'éducateur auprès d'autres personnes. Cette relation s'étendra ensuite vers l'entraide, la communication, la participation à l'organisation des journées, voire à un encadrement d'autres jeunes.

En résumé, nous pouvons dire que le support spéléologique apporte dans notre pratique professionnelle une vision différente des prises en charge. L'équipe éducative donne ainsi une place à la parole du jeune afin de débloquent sa situation et ouvrir les perceptives de travail. Ce milieu souterrain méconnu établit la confiance entre l'éducateur et l'adolescent, mais sert également de révélateur qui fait émerger chez l'adolescent les points difficiles liés à son vécu émotionnel. Tout en permettant au jeune de prendre du plaisir et de découvrir de nouvelles choses, la spéléologie répond ainsi à la complexité de la situation des adolescents en difficulté sociale. L'éducateur peut alors garantir une réponse individuelle sur la continuité de la prise en charge.

Cette étude nous montre que le passage des jeunes mineurs dans le dispositif « Trajectoire » les a enrichis. Ils ont eu la possibilité de se positionner, de se questionner sur leur façon d'être avec l'autre et sur leur savoir-faire. Ce séjour en autonomie offre l'opportunité au jeune de se poser, de verbaliser ses actes surtout à l'audience devant le juge. Si nous pointons la situation des jeunes côtoyés sur le terrain, nous savons que :

- Tony a pu s'exprimer devant le juge sans difficulté. Il lui a verbalisé son parcours en nommant les relations découvertes et son passage dans le dispositif « Trajectoire » lui a permis d'engager un réajustement de sa position face à sa problématique. Lorsque nous sommes partis en octobre 2008, il effectuait son examen de fin de formation professionnelle et sa vie semblait stable, avec des projets pour l'avenir. Toutefois, pour bien le diriger et le soutenir, le service jeune majeur (SAJM)<sup>139</sup> de l'association l'accompagne dans son suivi.
- Julie continue son suivi auprès du service jeune majeur (SAJM). Actuellement, elle est en capacité de donner son avis, de faire des choix et d'avancer dans son parcours.

---

<sup>139</sup> Cf. Synthèse de l'entretien avec M. Partice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai logis », annexe 4

- Rohff a rencontré le juge durant notre présence. Il lui a verbalisé sa prise en charge, ses souhaits et qu'il avait gagné en confiance. Il a également pris conscience de l'importance de reprendre une scolarité et de faire usage de la parole plutôt que des passages à l'acte (violence).

Pour chaque situation, nous notons que, durant la durée du mandat (trois semaines ou une année), les bases sont acquises par le jeune, mais restent cependant fragiles. La prise en charge s'arrête lorsque le juge ou les prescripteurs rendent leur décision. Il conviendrait de poursuivre l'étude sur le suivi des prises en charge à long terme, après le passage dans le dispositif. Nous pourrions mieux nous rendre compte si l'intervention de « Trajectoire » (souvent des demandes urgentes) a eu son impact auprès du jeune mineur en rupture sociale. Nous observerions en même temps si les bases acquises se fragilisent ou se renforcent voire si un travail de plus longue haleine devrait se poursuivre. Dans cette même direction, nous avons trouvé intéressant d'étudier l'impact avec la spéléologie. Cependant, durant la récolte des données, d'autres activités (canyon, plongée, via ferrata) ont été mises en place. Il conviendrait aussi de développer notre question de recherche, en y incluant toutes les activités proposées par le dispositif « Trajectoire ».

Il serait de même pertinent de déplacer cette démarche individuelle (un éducateur et un jeune) vers un processus en groupe (type de situation plus facilement rencontrée dans les institutions Suisse). Nous inclurons alors dans le projet non pas un jeune, mais deux ou trois en plus, ce qui introduirait la notion de collectif.

Nous concluons et espérons avoir démontré que la spéléologie pourrait avoir un impact sur des jeunes mineurs en difficulté sociale. Au travers de nos trois hypothèses (la confiance en soi, le respect des règles et la capacité à interagir), nous pensons qu'un tel projet devrait se concrétiser en Suisse, et non en utilisant actuellement ce milieu au bon vouloir des institutions. Notre séjour à « Trajectoire », nous démontre que la spéléologie (utilisée à bon escient) entraîne la création de la confiance avec le jeune par le partage. Ajoutons que ce milieu (froid, étroit, hostile...) sert de révélateur pour mettre en évidence les points difficiles, ainsi que la compréhension de la situation.

Enfin, le service que nous avons suivi durant ces deux mois, fonctionne en individuel (un jeune et un éducateur). Ce système offre à l'adolescent l'occasion de « se poser » pour réfléchir à la situation, et ensuite de construire ensemble une relation d'interaction, de confiance. Néanmoins, nous restons conscients qu'employer un éducateur pour un adolescent sollicite beaucoup de ressources financières. Ceci nous ramène à l'ouverture proposée précédemment, à savoir : utiliser la démarche « Trajectoire », mais avec deux ou trois jeunes et les recommandations des accompagnateurs en grotte de la Société Suisse de Spéléologie (trois accompagnateurs expérimentés ou autonomes pour une personne débutante). Pour soutenir cette démarche et l'éducateur spéléologue, nous pourrions faire appel aux clubs de spéléologie, qui viendraient renforcer la prise en charge de ces adolescents.

# Bibliographie

---

## Monographies

ALBOUY, Jean-Luc. (1978). *Initiation à la spéléologie*. Paris : Bornemann.

ANDRE, Christophe, LELARD, François. (2007). *L'estime de soi : s'aimer pour mieux vivre avec les autres*. Paris : O. Jacob.

ANATRELLA, Tony. (1996). *Interminables adolescences : les 12-30 ans, puberté, adolescence, postadolescence, " une société adolescente "*. Paris : Ed. du Cerf.

BALEGAMIRE BAZILASHE, J et MARC, P. (2000). *Adolescence : des clefs pour comprendre*. Genève : Edition du Tricorne.

BELLENGER, Lionel. (2007). *La confiance en soi : avoir confiance pour donner confiance*. Issy-les-Moulineaux : ESF.

BIDEAUD, Jacqueline, HOUDE, Olivier, PEDINIELLI, Jean-Louis. (2004). *L'homme en développement*. Paris : PUF.

BRACONNIER, Alain. (2007). *Guide de l'adolescent de 10 à 25 ans*. Paris : O. Jacob.

BYNAU, Claude. (2004). *Accueillir les adolescents en grande difficulté*. Ramonville Saint-Agne : Ed. Erès.

CHICAUD, Marie-Bernard. (2001). *La confiance en soi*. Paris : Bayard.

COLSIN, Pierre G. (2007). *La socialisation de l'adolescent*. Paris : A Colin.

COMPERNOLLE, Theo, LOOTENS, Hilde [et al.]. (2000). *Gérer les adolescents difficiles*. Paris : De Boeck.

CROSER, S. (2000). *Pour comprendre un adolescent et communiquer avec lui*. Paris : Ed De Vecchi.

DARMON, Muriel. (2006). *La socialisation*. Paris : A colin.

FAVRE, Jacques-Eric. (1996). *La spéléologie, un outil éducatif ?* Genève : Institut d'études sociales-ESTS.

GILLI, Eric. (1995). *Que sais-je ? La spéléologie*. Paris : Presses universitaires de France.

LATERASSE, Colette et BEAUMATIN, Ania. (2007). *La psychologie de l'enfance*. Toulouse : Milan

LIMAGNE Rémy. (1996). *Manuel technique de l'école française de spéléologie*. France : EFS (Ecole française de spéléologie).

MARBACH, Georges et TOURTE, Bernard. (2000). *Techniques de la spéléologie alpine*. Pont-en-Royans : Expé.

MEC, Maison d'enfance du Chaudan. (2004). *Évaluation de l'action du service Trajectoire pour l'exercice 2001-2002-2003*. Savoie : Association Le Gai Logis.

PJJ, Protection Judiciaire de la jeunesse. (2007). *Centre d'action éducative*. Chambéry : Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ).

QUIVY, Raymond (2006). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod.

TAUFOUR, Philippe. (2000). *Le fil rouge autour de la parabole*. In. L'insertion par ailleurs : projets sportifs, culturels et humanitaires en mission éducative. France : Collectif Respir.

## **Dictionnaires et encyclopédie**

ALPE, Yves [et al.]. (2005). *Lexique de sociologie*. Paris : Dalloz.

BOUDON, Raymond, BESNARD, Philippe [et al.]. (2005). *Dictionnaire de sociologie*. Paris. Larousse.

GRAND DICTIONNAIRE ENCYCLOPEDIQUE LAROUSSE. (1983). *L'impact*. Paris : Larousse, tome 5.

ROBERT, Paul. (1980). *Dictionnaire universel des noms propres : le petit Robert 2*. Paris : Le Robert.

ROBERT, Paul. (2008). *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française : le nouveau petit Robert*. Paris : Le Robert.

VIALA, Claude. (2000). *Dictionnaire de la spéléologie*. France : Spelunca librairie.

## **Articles**

AIBE, Christette, GAS, Paul, MILLARD, Jean-Paul. (1994). *Spéléo et handicap psychiatrique*. In Acte 1<sup>er</sup> congrès national de spéléologie : Spéléo, éducation et thérapie. Montpellier : FFS (Fédération française de spéléologie).

BRAVIN, Nicole. (1994). *Ouverture des travaux*. In Acte 1<sup>er</sup> congrès national de spéléologie : Spéléo, éducation et thérapie. Montpellier : FFS (Fédération française de spéléologie).

DOUCE, Alain. (2004). La mémoire fédérale... *Spéléo* n°46, p-26-27.

MARBACH, Georges. (2004). Au revoir...et merci ! *Spéléo* N°46, p.12-13.

## **Cours**

PAULUS, Eric, UDRESSY, Olivier. (2007). *Protection de l'enfant et soutien à la famille*. Lausanne : EESP.

PINHO, J (2006-2007). *Travail social et action professionnel : observation*. Sion : Haute Ecole Spécialisée de Suisse occidentale.

## **Sites Internet**

GUILLOT, Florence. (1998). *La prévention en spéléologie, accident et incident, conduite à tenir*. Dossier instruction de l'Ecole Française de Spéléologie [page Web]. Accès : [http://efs.ffspeleo.fr/doc/di\\_prev/di\\_prev.htm](http://efs.ffspeleo.fr/doc/di_prev/di_prev.htm) (Page consultée le 04 novembre 2007).

SOCIAL info. *Loisir*. In Dictionnaire Suisse de politique sociale [page Web]. Accès : <http://www.socialinfo.ch/cgi-bin/dicoposso/show.cfm?id=472> (Page consultée le 05 novembre 2007).

## ANNEXES

## Table des annexes

---

Annexe 1	Lexique
Annexe 2	Liste des figures
Annexe 3	Apport théorique sur la spéléologie
Annexe 4	Synthèse de l'entretien avec M. Partice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai Logis »
Annexe 5	Consentements éclairés <ul style="list-style-type: none"><li>• Information sur la recherche</li><li>• Entretiens</li></ul>
Annexe 6	Résumé du journalier
Annexe 7	Grilles d'entretien <ul style="list-style-type: none"><li>• Entretien adolescent, début et pendant (1<sup>er</sup>)</li><li>• Entretien adolescent général</li><li>• Entretien des éducateurs</li></ul>
Annexe 8	Extrait du dépouillement des données

## Lexique<sup>1</sup>

---

### **Amarrage**

Outil qui permet de fixer la corde à une paroi, avant de s'y suspendre.

### **Bloqueur de poing**

Accessoire qui permet la remontée d'un puits. Il se maintient par les mains, d'où sa forme de poignée. Il assure en plus, via la grande longe à laquelle il demeure constamment relié, la sécurité indispensable. Le bloqueur de poing est relié au pied par une pédale.

### **Bloqueur de poitrine**

Accessoire qui est immobilisé sur le devant du corps entre le maillon de ceinture et le harnais-torse. Le bloqueur de poitrine est un appareil spécifique dont le rôle est de maintenir le corps pendant que le bloqueur de poing et les pédales sont poussés vers le haut. Il maintient le corps le plus près de la corde et va bloquer la corde lors de la remontée.

### **Casque et éclairage**

Coiffure résistante qui est destinée à protéger la tête en cas de chocs et de chutes de pierres (élément de sécurité indispensable). L'éclairage est fixé sur le casque, il peut être électrique ou acétylène<sup>2</sup>.

### **Cavité**

Espace vide à l'intérieur d'un volume (trou, grotte, gouffre...).

### **Chausson ou chaussette**

Vêtement qui va protéger du froid les pieds.

### **Clef de blocage**

Technique la plus sûre pour se stopper en cours de descente et, ainsi libérer les mains.

### **Combinaison**

Vêtement qui sert d'armure contre les agressions extérieures. Il est d'une pièce afin de faciliter les passages étroits (étroiture).

### **Descendeur**

Accessoire destiné à descendre sur une corde simple ou double dans un puits ou le long d'une paroi.

### **Etroiture**

Rétrécissement en hauteur comme en largeur où le corps passe par frottement.

### **Fractionnement**

Lors de la descente d'un puits, le spéléologue installe une corde à un amarrage. Bien souvent la trajectoire ne suit pas la verticale. Pour supprimer le frottement, il convient d'ajouter un amarrage. Nous parlons alors de fractionnement.

### **Gants**

Ils protègent les mains des gonflements et fragilisées par l'humidité, mais également contre les frottements et les coupures.

### **Harnais-cuissard**

Il est constitué d'un ensemble de sangles enserrant le corps, de manière à pouvoir le relier à une corde d'assurance ou de progression. Il est composé au minimum d'une ceinture et de tours de cuisses qui constituent la pièce maîtresse de la protection individuelle contre les chutes.

### **Harnais-torse**

Il maintient en place le bloqueur de poitrine lors de la remontée. À ce titre, il doit être très serré, afin de contribuer à l'équilibre avant/arrière du corps, soulageant ainsi les bras.

### **Longe (double)**

Elles assurent la sécurité de leur utilisateur à chaque fois qu'il n'est pas en action (montée ou descente). Elles permettent également de traverser les mains-courantes<sup>3</sup>, ou de s'assurer au sommet d'un puits. (Verbe : longer).

### **Maillon de ceinture**

Le harnais-cuissard se verrouille à l'aide d'un maillon de ceinture. Il se présente sous la forme d'un demi-cercle ou d'un triangle.

### **Main-courante**

Pour franchir en sécurité certains obstacles, une corde fait office de rambarde à laquelle le spéléologue se suspend.

### **Marmite**

Creusement de la roche par l'action de l'eau sous forme de coupole au plafond ou de lune au sol.

### **Méandre**

Conduit plus haut que large qu'il est possible de franchir par une progression en hauteur. La personne avance de face en déplaçant un pied et la main correspondante sur chaque paroi.

### **Mousquetons**

Ils sont indispensables pour connecter entre eux les différentes pièces de l'équipement : harnais, bloqueur, descendeur, etc. Nous considérons qu'il en faut six pour un matériel individuel.

### **Pédale**

Elle donne au pied le point d'appui nécessaire pour monter le corps en poussant sur la jambe, lors de la remontée aux bloqueurs.

### **Plaquette**

Elles se présentent avec deux trous, l'un pour le passage de la corde et l'autre pour la vis de fixation. Nous les employons en paroi inclinée ou verticale.

---

<sup>1</sup> MARBACH, Georges, TOURTE, Bernard. (2000). *Techniques de la spéléologie alpine*. Pont-en-Royans : Expé, p.19-96

<sup>2</sup> Gaz inflammable, incolore, d'odeur éthérée, peu soluble dans l'eau. La flamme est blanche et très éclairante. VIALA, Claude. (2000). *Dictionnaire de la spéléologie*. France : Spelunca librairie, p. 18

<sup>3</sup> Corde placée à l'horizontale le long d'un passage exposé ou dangereux, dans le but de sécuriser la progression en se longeant. VIALA, Claude. (2000). *Dictionnaire de la spéléologie*. op. cit., p.156

**Ressaut**

Dénivellation brusque du plancher d'une cavité, comme une haute marche.

**Sangle**

Nous utilisons les sangles pour réaliser des points d'assurage en escalade, et pour confectionner des points fixes sur les amarrages naturels (arbre).

**Sous-vêtement**

Habit qui a pour fonction de limiter les pertes de chaleur du corps, dont le métabolisme en dégage naturellement. Il est généralement d'une pièce afin de rester bien en place, quels que soient les mouvements d'étirement que nous lui faisons subir en franchissant un passage.

**Spéléologie**

Exploration et étude des cavités souterraines naturelles, ainsi que des phénomènes qui s'y observent.

**Spit**

Système d'amarrage le plus utilisé en spéléologie. Il peut supporter des charges allant jusqu'à la tonne.

## Liste des figures

---

### Chapitre 2 – Cadre théorique

Figure 1	Grotte de Pourpeville (photo C. Lopes) .....	4
Figure 2	Echelle de la protection de l'enfance (schéma M. Patrice Calmo) .....	12
Figure 3	Algar Ze de Braga, Portugal (photo J. Oppliger).....	14

### Chapitre 3 – Méthodologie de recherche

Figure 4	Colonie de chauves-sourist à Olhos da Agua do Alvelia, Portugal (photo J. Oppliger) .....	16
Figure 5	Résumé des hypothèses .....	22
Figure 6	Des hypothèses aux questions d'approfondissement .....	24
Figure 7	Echantillon de la recherche .....	26

### Chapitre 4 – Analyse des données

Figure 8	Travail de confiance en soi au cours d'une descente en rappel (C.Dodelin) ...	28
Figure 9	Technique de montée des puits .....	32
Figure 10	Crue à la grotte de Prérrouge (Photo C.Dodelin) .....	35
Figure 11	L'entraide : passage délicat où un spéléologue aide une personne à franchir l'obstacle, Olhos da Agua do Alvelia, Portugal (photo J. Oppliger) .....	37
Figure 12	Glacier Gorner à Zermatt, au pied du Mont Rose (photo G. Favre).....	45

## Apport théorique sur la spéléologie

---

### 1. Historique

Les milieux souterrains ont marqué l'homme depuis le début de l'humanité. Ils étaient utilisés par nos ancêtres préhistoriques comme des lieux de vie ou de survie. Ils s'y réfugiaient probablement pour chercher " *un climat plus clément lors des périodes froides ou d'un abri contre les prédateurs* "1. Les cavernes faciles d'accès deviennent par la suite des lieux de fêtes ou de cérémonies religieuses. Durant l'Antiquité, la fréquentation de ces milieux se fait plus rare. Cependant à la fin de cette période " *l'homme se rapproche de son environnement et cherche à le comprendre. C'est l'ère des grandes explorations [...]. L'occident part à la conquête de la planète, sur terre, sur mer et ... sous terre* "2.

La spéléologie va réellement faire son apparition au dix-neuvième siècle à la suite des travaux réalisés par Edouard Alfred Martel3, qui révèle au monde ses découvertes sur les milieux souterrains aussi extraordinaires qu'ils sont. Enfin, la spéléologie va continuer sa croissance pour se poursuivre dans l'exploration et dans de nouvelles disciplines (paléontologie, géologie...)4

### 2. Définition : sport, sport d'extrême ou loisir ?

Après avoir défini la spéléologie dans le cadre théorique, nous pensons qu'il est nécessaire de clarifier dans quelle catégorie nous la classons, car nous ne savons pas vraiment si c'est une activité sportive, un loisir, voire un sport d'extrême. Nous allons donc les décrire afin de nous positionner sur le terme que nous utiliserons durant le travail de recherche.

- Sport : " *Activité physique exercée dans le sens du jeu, de la lutte et de l'effort, et dont la pratique suppose un entraînement méthodique, le respect de certaines règles et discipline* "5.
- Sport « extrême » : " *Activité qui se pratique généralement en solitaire dans lequel le sportif prend de grands risques pour son intégrité physique* "6. Lorsque nous parlons de sport d'extrême, il est important de préciser que ce n'est pas l'activité mais les comportements qui rendent la situation extrême en voulant toujours pousser plus loin.
- Loisir : " *Ensemble des occupations auxquelles l'individu s'adonne de son plein gré durant son temps libre, une fois déchargé de ses obligations professionnelles, familiales et sociales* "7.

Une fois ces éléments identifiés, nous constatons que la spéléologie est un loisir. Toutefois, pour le regard du chercheur, nous classerons cette discipline dans les sports de loisir. Il permet de pratiquer un sport sans contrainte compétitive et sans concours, mais dans le but de se faire plaisir et de se détendre après une activité rémunérée ou lucrative. Pour conclure, la spéléologie se pratique généralement au sein d'un club où le savoir des plus anciens est transmis aux plus jeunes. Les clubs de spéléologie sont organisés en fonction de statuts8, que tout spéléologue se doit de respecter lorsqu'il descend dans les milieux souterrains.

### 3. Règles

Lorsque nous touchons des domaines sportifs, nous nous confrontons à des règles inhérentes à l'activité. Nous entendons par règle. " *Principe contraignant qui vise à organiser les comportements d'individus ou de groupes d'individus. Les règles peuvent obliger (loi, règlement, code...) ou être un guide pour l'action (norme sociale)* "9. Cette norme va être " *conforme à ce qui est communément admis et légitimé par le système de valeur propre à chaque société* ". Elles vont être " *intériorisées par les individus au cours de la socialisation et régulent les comportements par des sanctions positives ou négatives, quant il y a transgression ou non-conformité* "10.

Les spéléologues coordonnent leur savoir entre les objectifs techniques et physiques, ainsi que la capacité de tous les participants. Une des principales règles est de savoir renoncer si nous rencontrons une difficulté majeure.

L'initiateur qui accompagne un adolescent, dans un milieu souterrain, doit vérifier les conditions météorologiques, s'informer sur la cavité (accès, difficulté, nature de la cavité) et estimer la durée de l'exploration. À côté, il va contrôler la fermeture des boucles du harnais-cuissard11 ainsi que les fixations des appareils de progression.

Dans les cavités, l'équipe se déplace avec ses propres capacités. Nous devons être capables de juger de l'état de fatigue (difficulté à progresser, nervosité) de nos coéquipiers ainsi que les nôtres. Dans certaines situations, les personnes ne veulent pas partager leur fatigue, afin d'éviter qu'un membre du groupe remonte avec lui et ne continue pas l'exploration. Revenir n'est pas considéré comme un acte de faiblesse mais de courage, car il ne faut pas oublier la remontée. Nous pouvons très vite partir sur l'épuisement, qui est un état de profonde détresse physiologique12. Enfin, c'est également montrer la connaissance de nos limites13.

La spéléologie est un loisir qui accepte l'individu avec ses forces et ses faiblesses et ne porte pas de jugement de valeurs. Cette activité a un certain nombre de règles de base et de bon sens, qui sont claires. Il faut des habits chauds car les cavités sont froides et humides. Il est nécessaire d'avoir un éclairage pour avancer dans le noir absolu. Ensuite, il faut s'équiper d'un matériel adéquat.

<sup>1</sup> GILLI, Eric. (1995). *Que sais-je ? La spéléologie*, Paris : Presses universitaires de France, p. 50

<sup>2</sup> Ibid, p. 52

<sup>3</sup> Spéléologue français (1859-1938). Fondateur de la société de spéléologie (1895). ROBERT, Paul. (1980). Dictionnaire universel des noms propres : le petit Robert 2. Paris : Le Robert, p. 1184

<sup>4</sup> GILLI, Eric. *Que sais-je ? La spéléologie*, op. cit., p. 56-61

<sup>5</sup> ROBERT, Paul. (2008). Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française : le nouveau petit Robert. Paris : Le Robert, p. 1856.

<sup>6</sup> SPIP-EPONA. (2006-2007). *Qu'est-ce qu'un sport extrême ? Définition*. [page Web]. Accès :

[http://www.zanzisport.com/spip/article.php3?id\\_article=406](http://www.zanzisport.com/spip/article.php3?id_article=406) (Page consultée le 05 novembre 2007).

<sup>7</sup> SOCIAL info. *Loisir*. In Dictionnaire Suisse de politique sociale [page Web]. Accès : <http://www.socialinfo.ch/cgi-bin/dicoposso/show.cfm?id=472> (Page consultée le 05 novembre 2007).

<sup>8</sup> Acte érit constitutif d'une société, d'une association, précisant objectif, moyen et règles de fonctionnement. Cf. ROBERT, Paul. (2008).

*Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française : le nouveau petit Robert*. Paris : Le Robert, p. 2431

<sup>9</sup> ALPE, Yves [et al.]. (2005). *Lexique de sociologie*. Paris : Dalloz, p. 216

<sup>10</sup> Ibid, p. 176

<sup>11</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>12</sup> MARBACH, George et TOURTE, Bernard. (2000). *Techniques de la spéléologie alpine*. Pont-en-Royans ; Expé, p. 124

<sup>13</sup> GUILLOT, Florence. (1998). *La prévention en spéléologie, accident et incident, conduite à tenir*. Dossier instruction de l'Ecole Française de Spéléologie [page Web]. Accès : [http://efis.fispeleo.fr/doc/di\\_prev/di\\_prev.htm](http://efis.fispeleo.fr/doc/di_prev/di_prev.htm) (Page consultée le 04 novembre 2007), p. 4

En ce qui concerne l'usage des cordes, il y a un apprentissage à faire soit en falaise ou directement en grotte, selon l'adhésion de la personne aux consignes et à sa réalisation (exemple : à l'entrée d'un puits, si une main-courante<sup>14</sup> est installée, il est indispensable pour sa sécurité de se longer à la corde). Ensuite, il faut suivre les règles pour passer celle-ci avec les mousquetons<sup>15</sup>. Un faux-pas et la chute peut devenir mortelle. Une fois la technique acquise, elle va permettre à la personne le passage de fractionnement<sup>16</sup> car elle connaîtra les gestes simples de la descente et sera autonome<sup>17</sup>.

Enfin, durant la progression, il est souhaitable de se tenir autant que possible debout. Dans cette perspective, les recommandations suivantes sont indispensables à sa sécurité<sup>18</sup> :

- Placer la position des pieds pour avoir un bon appui.
- Ne pas courir ou sauter d'un endroit à l'autre.
- Progresser avec le moindre effort afin de ressortir de la cavité.
- Observer le milieu afin d'anticiper le franchissement d'obstacles.
- Ne pas stationner en bas d'un puits.
- Nettoyer les abords des puits et des margelles (si nécessaires) afin de prévenir des chutes de pierres.
- Connaître ses limites et savoir renoncer
- Savoir s'orienter en se retournant dans les carrefours.

#### 4. Matériel

Se déplacer dans les cavités exige un matériel approprié. Dans un premier temps, les sorties sont effectuées dans les cavités horizontales afin de faire connaître les lieux à une personne novice et voir comment elle réagit. Dans cet environnement, l'équipement est moindre (combinaison, éclairage, casque, ceinture). Si nous poursuivons la spéléologie verticale, un matériel plus adéquat sera demandé.

Nous répartissons le matériel utilisé dans les cavités en deux groupes<sup>19</sup> :

- Le matériel d'exploration, il se fixe aux parois de la cavité explorée ou visitée de manière à progresser et franchir les obstacles en toute sécurité (cordes, sangles, plaquettes)<sup>20</sup>.
- Le matériel individuel, il permet d'évoluer dans un confort relatif, approprié et adapté au milieu souterrain. Il se fixe et s'adapte au matériel d'exploration mis en place dans la cavité.

<sup>14</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>15</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>16</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>17</sup> LIMAGNE, Rémy. (1996). *Manuel technique de l'école française de spéléologie*. France : EFS (Ecole française de spéléologie), p. 59

<sup>18</sup> Ibid, p. 69

<sup>19</sup> FAVRE, Jacques-Eric. (1992). *La spéléologie, un outil éducatif?* Genève : Institut d'études sociales-ESTS, p. 63

<sup>20</sup> Cf. Lexique, annexe 1

L'équipement individuel va de la tête au pied. En voici une liste des principaux accessoires :

- Le matériel de protection : sous-vêtement, combinaison, gants, bottes, chaussons, casque et éclairage<sup>21</sup>.
- Le matériel technique : mousquetons, bloqueur de poing, bloqueur de poitrine, descendeur, harnais-cuissard, harnais-torse, longes (double), maillon de ceinture et pédale<sup>22</sup>.

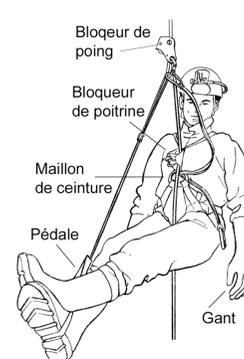


Fig. 1 - Équipement spéléologique<sup>23</sup>.

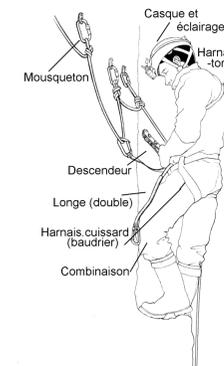


Fig. 2 - Équipement technique (suite)<sup>24</sup>

Le matériel n'est pas anodin dans cette pratique. Lorsqu'un spéléologue revêt « son matériel », il est comme toute son équipe et il n'y a plus de différence. En prenant un adolescent en difficulté sociale dans les milieux souterrains, nous allons également lui faire revêtir ce matériel. Il permet de faire une transition et de nous mettre tous au même niveau de ressemblance (appartenir à un groupe, une même ethnie).

#### 5. Éducateur et spéléologue

L'éducateur formé dans sa discipline a un brevet<sup>25</sup> de spéléologue. Il est avant tout par son équipement, ses connaissances et ses compétences, la personne de référence et de confiance. La relation de confiance que le moniteur doit créer avec les adolescents est importante pour se déplacer dans ce milieu souterrain. Cependant, elle ne se construit pas immédiatement mais avec patience et en respectant l'opinion ainsi que le choix de chaque individu<sup>26</sup>.

Les deux éléments mis ensemble (l'éducateur et la spéléologie) permettent de mettre en place une activité spécifique en toute sécurité. Mais c'est également le moyen de comprendre la situation traversée par le jeune.

<sup>21</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>22</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>23</sup> MARBACH, Georges et TOURTE, Bernard. (2000). *Techniques de la spéléologie alpine*. Pont-en-Royans : Expé, p. 151

<sup>24</sup> Ibid, p. 140

<sup>25</sup> Le brevet de spéléologie est reconnu uniquement en France, car il n'en existe pas en Suisse.

<sup>26</sup> FAVRE, Jacques-Eric. (1996). *La spéléologie, un outil éducatif*, op. cit., p. 74.

## Synthèse de l'entretien avec M.Patrice Calmo, directeur, et Christian Dodelin, éducateur référent, de l'association « Le Gai Logis »

### 1. Grille d'entretien

Nom :	Date :	
Prénom :	Coordonnée :	
Fonction :		
Thèmes	Questions	Relances
Organisation	<p>Pouvez-vous m'expliquer la procédure d'admission d'un jeune en difficulté sociale au sein de Trajectoire ? Comment se passe le suivi des demandes dans le service Trajectoire ?</p> <p>Pouvez-vous m'expliquer les différents types de mandat qui vous sont demandés ?</p> <p>Pouvez-vous m'expliquer les différentes structures de l'association ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qui fait la demande et dans quel but ?</li> <li>• Comment s'effectue la fin de prise en charge ?</li> <li>• Quel est votre mandat ?</li> <li>• Qu'est-ce que le conseil Général en France, la protection des mineurs ? Pourquoi vous mandate-il ?</li> <li>• Qu'est-ce que le Gai Logis ?</li> <li>• Pourquoi avoir choisi un service tel que trajectoire ?</li> </ul>
Loi protection des mineurs	<p>Quelles sont les lois concernant la protection des mineurs dont vous tenez compte dans votre pratique professionnelle ?</p> <p>Pouvez-vous m'expliquer de façon simplifiée l'organisation du pays ? Qu'est le conseil général et où se situe-t-il ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En quoi consiste-elle ?</li> <li>• Quelles sont les mesures de protection des mineurs ?</li> <li>• Schéma jusqu'à l'association</li> </ul>

Fig. 1 - Grille d'entretien sur l'organisation de l'association "Le Gai logis" et du dispositif "trajectoire"

### 2. Dépouillement

#### 2.1. Christian Dodelin (éducateur référent)

##### 2.1.1. La fin de prise en charge

La fin de prise en charge est déjà fixée au démarrage, puisqu'on annonce que nous allons nous occuper d'un jeune pendant trois semaines. Pendant celle-ci, nous faisons un travail, un bout de cheminement. En fonction des objectifs posés, soit ils correspondent et en trois semaines nous devrons y arriver, soit le délai est trop court. Dans ce cas, nous allons dire que nous nous donnons un mois et demi ou deux en plus. Mais à priori quand nous arrivons au à la fin, nous avons programmé un bilan soit avec les éducateurs ou le service qui nous a sollicités, soit le juge émet une convocation pour mettre fin au contrat. La prise en charge se termine avec l'objectif.

Quand nous observons que le jeune au début était perdu, sans projet et sans envie particulière. Mais qu'après son passage, il prend conscience d'un placement et qu'il doit retourner à l'école. Nous constatons que le jeune a évolué, a mûri et communique à nouveau, alors nous en concluons là, car ce qui a été demandé est atteint. Mais le juge peut aussi dire qu'il serait intéressant de voir dans quel établissement celui-ci peut aller, si le service peut sans charger et le préparer. Nous repartons donc pour un mois voire un mois et demi en fonction de ce qui est nécessaire.

À la fin de la prise en charge, la mission confiée est évaluée afin d'observer si nous sommes arrivés au respect du contrat. Nous pouvons ainsi prendre congé du jeune sans souci car ce que nous lui avons annoncé au départ, nous l'avons tenu jusqu'à la fin. Mais il se peut que le juge ou les personnes, qui nous ont confié le jeune, nous demandent de l'accompagner pour un autre bout de chemin. Il faut savoir alors, pour quel objectif, et pour combien de temps.

« Trajectoire » n'est pas dans un processus : nous avons un jeune, nous avançons avec et nous verrons s'il a besoin encore de nous dans trois semaines. Si oui, nous continuons sinon nous arrêtons. En nous trouvant dans cette démarche, nous n'arrêterons jamais. En principe, on nous demande une mission précise, de remobiliser le jeune et qu'il soit dans le construire de son devenir. S'il le dit et prend conscience, il va le travailler ensuite avec d'autres. Si on nous demande de l'accompagner dans l'amorce du projet, on peut, mais nous calculons le temps pour cela.

##### 2.1.2. Organisation des sorties

Nous organisons nos sorties en fonction du premier contact que nous avons avec le jeune ou de ce que nous en savons, puis nous imaginons le site, le lieu (adapter en fonction du temps). En général, nous nous débrouillons pour partir sur une activité que se soit en grotte ou sur corde. Nous allons prévoir le matériel et nous allons observer comment le jeune répond à l'activité. Toutefois nous lui annonçons au démarrage que nous ferons un certain nombre d'expériences ensemble. Du coup, le jeune accepte de nous suivre sur ce que nous mettons en place. Parfois, nous sommes amenés à évoluer et selon les endroits où il bloque, croche ou pas, nous allons ajouter ou diminuer certain type d'activité.

Au début, nous avons la connaissance du terrain, et les cavités que nous allons utiliser, en fonction du centre d'intérêt que développe le jeune. Nous introduisons, selon les lieux, une personne relais pour nous aider dans les activités que nous connaissons moins. Après nous l'adaptions avec ce que nous avons envie de voir avec le jeune.

Christian démarre toujours avec des techniques de cordes (porche des eaux mortes) parce que le site est aménagé. C'est arrivé que nous fassions ces approches dans un arbre, ou au lieu de résidence du jeune.

*Exemple* : si un jeune réside à Grenoble, nous allons chercher un site là-bas plutôt que de le ramener ici. Nous adaptions un peu les différents lieux.

L'éducateur (Christian) préfère utiliser les techniques de cordes parce que cela aide dans l'approche d'autres activités. Après, il fait un tour sous terre et observe comment le jeune accroche à l'activité. Mais il ne mélange pas les deux, à moins qu'un jeune ait déjà les connaissances des gestes techniques. Il effectue une vérification et si le jeune n'a pas l'expérience annoncée, il ne démarre pas sur la spéléologie. Christian voit ainsi quelle direction suivre de manière à être dans des situations plusieurs jours de suite, où il y a une implication sur le plan émotionnel et où le milieu renvoie des choses sur les aspects essentiels. Le jeune se pose alors les questions existentielles dans ces conditions.

Au début, le jeune ne participe pas trop à l'organisation car il ne connaît pas les sites. Après il demande de retourner sur des sites vu, soit pour recréer un élément (faire un film avec un scénario), soit pour emmener la famille avec laquelle il veut partager ses connaissances. Parfois, il faut lui rappeler qu'il a une longueur d'avance sur cette activité et qu'il faudrait faire moins compliqué. La construction se fait même si le jeune a un « minimum de bagages ».

### 2.1.3. Le mandat d'éducateur à Trajectoire

Nous avons un mandat dans le même sens qu'un établissement habilité à recevoir des jeunes mineurs. Le mandat est de pouvoir garantir pour ces jeunes la sécurité et l'éducation. Il est confié par le juge ou par l'aide à l'enfance. L'établissement de la maison de l'enfance est habilité à travailler avec ses adolescents, nous sommes donc mandatés et nous avons en charge un jeune pour une période donnée.

Le mandat est le même pour tous les travailleurs sociaux qui ont des jeunes en charge, nous devons pouvoir veiller à leur intégrité physique, morale... Il nous vient du représentant de l'état qui, d'une certaine façon, organise les lois sur la protection des mineurs : l'éducateur doit pourvoir à leur éducation et à tout ce qui leur est nécessaire dans leur évolution. Nous avons un mandat clairement défini, avec un document qui atteste que le jeune nous est confié dans le service Trajectoire. Nous avons des comptes à rendre à la personne qui nous a mandatés.

## 2.2. M. Patrice Calmo

### 2.2.1. Les types de mandats concernant un jeune. Il y en a quatre :

- Une mesure administrative, nous nous retrouvons dans la situation d'une famille ou d'un jeune qui rencontre des difficultés majeures, soit il pose des problèmes à ses parents, soit le jeune a évoqué des difficultés avec ceux-ci (conflit, incompréhension voir même violence).

Dans ce cadre là, le type de prise en charge est une mesure administrative inscrite dans le code de l'action sociale et des familles. La particularité est que les parents et le jeune sont d'accord pour une prise en charge Trajectoire, ce qui les conduit à signer un document contractuel avec les professionnels de l'aide sociale à l'enfance. Par conséquent le mode d'admission se trouve facilité puisque de facto, toutes les parties sont prenantes.

- Une admission suite à une décision de justice. Une mesure d'admission qui s'effectue dans le cadre des articles 375-9 du code civil. Le juge estime qu'un jeune vit une situation de danger. Après avoir sollicité une audience et écouté toutes les parties. Il prend une décision et peut décider d'une prise en charge Trajectoire pour trois semaines à un mois.

Une des parties représentées (père, mère, jeune, etc) peut ne pas être d'accord avec la décision du juge, ce qui peut-être pour cette partie une décision contraignante, mais elle s'impose à tous. Du coup, la question de la procédure d'admission prend en compte forcément cette dimension particulière d'un éventuel désaccord d'une des parties, voire même de toutes les parties.

- L'enfance délinquante (ordonnance de 45). Une mesure judiciaire imposée à toutes les parties sauf si nous sommes dans le cadre de l'assistance éducative. Nous sommes dans le cadre de l'ordonnance 45 qui renvoie à une prise en charge et un mandat consécutif, au fait qu'un jeune est pu commettre des actes délictuels.

C'est une mesure contrainte comme la situation de Rohff. La partie se joue entre le juge des enfants et les organismes sociaux qui font prendre cet enfant. La décision va s'imposer au jeune et à sa famille. La commission d'admission et le travail qui va être engagé seront en rapport avec le type de mandat. Nous allons prendre un certain nombre de précautions, car il faut susciter l'adhésion du jeune au vu de la mesure qui est prescrite pour la prise en charge.

- La dernière possibilité est dans le cadre d'une prise en charge d'un jeune majeur. En France, les jeunes sont majeurs à l'âge de 18 ans. La particularité du dispositif de la protection de l'enfance est, que des jeunes entre 18 et 21 ans peuvent être accompagnés par un service éducatif dans le cadre de la protection de l'enfance. À la condition que ce jeune en fasse la demande et que celle-ci soit validée, soit par le juge des enfants dans le cadre d'ordonnance provisoire de jeune majeur, soit dans le cadre d'un accueil provisoire jeune majeur. Nous sommes dans un cadre administratif puisque le jeune fait sa demande à l'aide sociale à l'enfance ou au juge.

La procédure d'admission à « Trajectoire » est la même pour l'ensemble des jeunes quelque soit le type de mandat, sauf qu'on y introduit des nuances essentielles au regard de la particularité des mandats. Si c'est une mesure administrative, nous ne procédons pas tout à fait de la même manière que s'il s'agit d'un jeune majeur de 18 ans. Si c'est une mesure judiciaire ce n'est pas la même chose pour un jeune majeur. Dans le cadre d'une mesure judiciaire, le jeune n'est pas du tout demandeur. Il faut le convaincre, l'appivoiser et le mettre en confiance. Quand il s'agit d'un jeune majeur de 18 ans, on peut faire l'hypothèse que c'est lui qui fait la demande de cette mesure d'accompagnement et de cette prise en charge.

### 2.2.2. La protection des mineurs en France

Le dispositif de la protection de l'enfance a une particularité puisqu'il comporte un volet administratif et un volet judiciaire. La réforme de la loi du 5 mars 2007, concernant le dispositif de la protection de l'enfance a un peu modifié les choses, en confiant l'ensemble du dispositif de la protection de l'enfance au Conseil Général (loi décentralisation de 1983). C'est chaque président de conseil général qui a la compétence en matière de la protection de l'enfance. Cela n'empêche pas ce dispositif de comporter un volet judiciaire.

L'échelle de la protection comporte cinq échelons.

	5) Protection judiciaire (procureur, juge pour enfant)
⇒Protection administrative	4) Aide à l'enfance
	3) Environnement
	2) Parents
	1) Enfant

Fig. 2 - Échelle de la protection de l'enfant (schéma M. Patrice Calmo).

En France, nous considérons (comme d'autres pays) que le premier à pouvoir se protéger (s'auto-protéger), c'est l'enfant. Nous reconnaissons à l'enfant une capacité d'autoprotection.

*Exemple caricatural* : situation d'un enfant qui est abordé en sortant de l'école. Un adulte lui propose des bonbons et essaie de l'embarquer dans sa voiture. À priori, nous pouvons penser que l'enfant va résister car il ne connaît pas la personne et va prendre peur, se débattre, crier, etc. Donc l'enfant a une capacité à s'auto-protéger, même s'il est limitée puisque par définition un enfant, c'est fragile.

Le deuxième niveau de protection ce sont ses parents. En France comme dans tous les pays européens, les parents ont des droits mais aussi un certain nombre de devoirs, notamment le devoir de protection de leurs enfants. Quand l'enfant ne peut pas se protéger seul et bien ce sont ses parents qui suppléent cette absence ou ce manque de capacité.

Le troisième niveau de la protection de l'enfant c'est son environnement (famille élargie, voisinage, enseignement, éducateur sportif). Quand les parents n'y suffisent pas ou sont dans l'incapacité de protéger leur enfant parce qu'ils rencontrent eux-mêmes de grandes difficultés, ou parce qu'ils sont maltraitants: l'environnement va pouvoir agir sur cette question de la protection auprès de l'enfant.

En France, quand l'environnement n'y suffit pas, nous avons l'aide sociale à l'enfance qui est départementalisée. Dans chaque département, il y a un service d'aide sociale à l'enfance sous la responsabilité du conseil Général. Ce service d'aide sociale à l'enfance est composé d'inspecteurs, d'assistantes sociales, de psychologues, et d'éducateurs. Leur mission est d'assurer une protection sociale ou une protection administrative des enfants. Cette protection administrative, dans le sens où les travailleurs sociaux de l'aide sociale à l'enfance ne peuvent en rien imposer quelque chose aux parents ; ce qui nécessite leur accord, leur participation, leur implication et leur engagement. Parfois, vous avez des parents qui sont maltraitants, dans l'incapacité de se saisir d'une aide quelconque. Ceci est le quatrième niveau.

Le cinquième niveau de l'échelle est la protection judiciaire représentée, soit par le procureur de la république soit plus généralement par le juge des enfants. En France, nous avons un juge spécifique au dispositif de la protection de l'enfant. Il a dissocié la justice des mineurs et la justice des majeurs, concernant les mesures de protection et de répression de l'enfant. Nous avons, depuis le début du XX<sup>e</sup> siècle, instauré et créé la fonction de juge des enfants. La particularité de cette justice : une justice des mineurs qui va venir prendre en compte les faits de maltraitance, de mise en danger des enfants. Elle va intervenir en décidant. C'est aussi une justice contradictoire dont un des socles majeurs réside dans le débat contradictoire (obtenir divers avis).

Le juge ne décide pas seul dans son cabinet : il prend des avis. Il propose et met en œuvre un débat contradictoire entre toutes les parties (les parents, l'enfant et éventuellement les personnes qui ont signalé le danger). Ensuite, il prend une décision qui s'impose à toutes les parties, même si chacune d'elle peut faire appel contre la décision du juge. Sachant qu'il y a une particularité dans la justice des mineurs : l'appel qui pourrait être fait par l'une des parties n'est en aucune façon suspensif de la décision du juge. Il y aura donc un nouveau jugement en appel.

### 3. Politique de France

#### 1<sup>er</sup> schéma

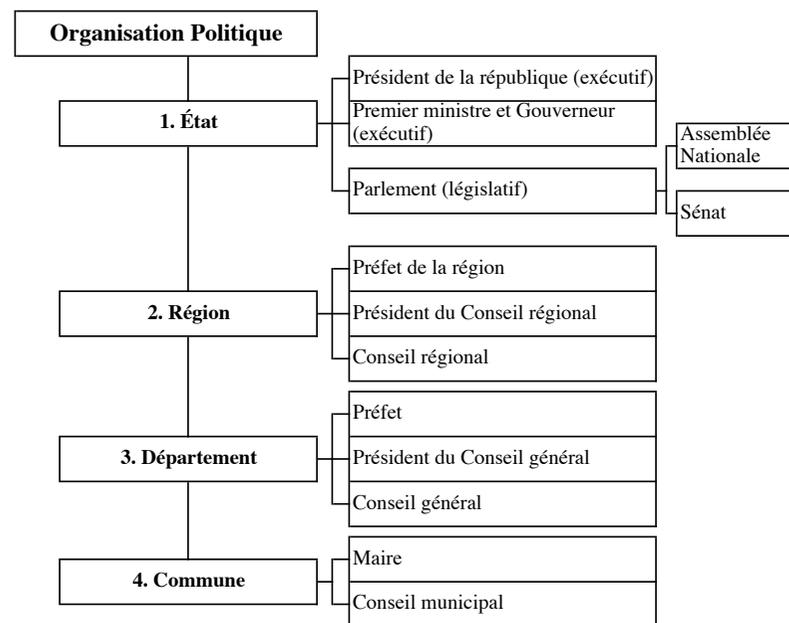


Fig. 3 - Schéma « organisation politique de la France »

La France est une administration avec des découpages géographiques (état, région, département, commune). Elle est dirigée par le président de la république. Nous avons également au niveau de l'état, le gouvernement qui est constitué par le Premier ministre et le Parlement qui comprend l'Assemblée nationale ainsi que le Sénat.

#### 2eme Schéma

<b>État</b> (fait les lois, contrôle)		
<b>Région</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formation</li> <li>• Lycée</li> </ul>	
<b>Département</b> (mise en œuvre du dispositif) Il structure aussi les associations	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Collèges</li> <li>• Action sociale</li> </ul>	⇒ Compétence en matière de la protection de l'enfance
<b>Commune</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Urbanisme</li> </ul>	

Fig. 4 - Répartition des tâches

En France, le système fonctionne avec différents niveaux, la région possède des compétences. Les départements en ont d'autres. Mais parfois, il s'agit de compétences partagées entre l'état et la région.

Dans le cadre de la décentralisation de 1982-1983, l'état a donné par exemple :

- La formation à la région, qui est responsable des lycées.
- Les départements sont responsables des collèges et l'état leur a donné l'action sociale (les personnes âgées, protection de l'enfance, le handicap, la cohésion, etc).
- Les communes ont reçu l'urbanisme.

Les départements ont la responsabilité de l'action sociale, et ont les compétences en matière de protection de l'enfance. Ils travaillent également avec d'autres partenaires (l'état via la protection judiciaire de la jeunesse, les juges des enfants).

## 4. Présentation de L'institution

### 4.1. Historique

À l'origine, la maison de l'enfance à caractère sociale participe aux dispositifs de la protection de l'enfance, et est gérée à 95% par la loi des associations de 1901. À sa création, cette maison de l'enfance accueillait physiquement des enfants, des adolescents et des jeunes mineurs. Elle avait pour mission de les accueillir dès leur plus jeune âge, de les garder dans les murs de l'institution, de les nourrir et de les éduquer. Les jeunes sortaient à leur majorité. La maison de l'enfance a évolué. Elle s'est rendue compte que pour répondre aux problématiques des familles et des jeunes, il fallait proposer différents types de méthodologie d'interventions. Il devait effectivement toujours pouvoir accueillir des jeunes physiquement dans les murs avec une prestation hôtelière, mais aussi proposer d'autres dispositifs sur le territoire (exemple : une alternative entre l'accueil de jeunes en hébergement et le milieu ouvert).

La structure du Gai Logis a donc proposé un dispositif qui s'appelle le « SASEP », lieu où les jeunes continuent de résider chez eux mais à la condition que l'on puisse engager un travail de soutien et une fonction parentale. Ensuite, elle a créé un dispositif tout à fait particulier dit "séjour de rupture" pour des jeunes qui posent des problèmes importants, qui sont en situation de crises ou en situation de rupture avec l'adulte. Ils ne vont plus à l'école, ne sont plus avec les parents, ou ceux-ci les rejettent, ou sont dans l'incapacité de le prendre en charge. L'association a essayé de construire dans cette maison de l'enfance, un certain nombre de méthodologie d'interventions qui visent à prendre en charge les enfants et les parents. La structure compte actuellement six ou sept dispositifs complémentaires les uns des autres.

### 4.2. Structure « Maison d'enfance de Chaudon » (Savoie, France)

Cette institution accueille des enfants et des jeunes de trois à vingt et un ans. Ils sont en situation de rupture familiale, scolaire ou institutionnelle. Les constantes repérées au sein de l'établissement sont la perte de repères familiaux, l'échec scolaire, les difficultés d'intégration de la loi, le refus de la frustration, la banalisation de la violence, les conduites de transgression répétitives, la difficulté d'expression des désirs et des problèmes d'ordre

psychologique, voire psychiatrique. Enfin, les familles de ces enfants ou jeunes accueillis présentent des difficultés multiples (absence d'un parent, difficulté à tenir son rôle parental, conflits conjugaux, précarité sociale...).

Elle propose plusieurs réponses éducatives pour ces jeunes, certaines avec une prise en charge en structure d'hébergement, d'autres en service ouvert. Nous pouvons retrouver trois lieux de vie en internat :

- Le groupe trois accueille les jeunes de sept à douze ans.
- Le groupe deux accueille les jeunes de douze à quinze ans.
- La villa accueille les jeunes de quinze à dix-huit ans.

L'accueil en service ouvert est le SAJM (service d'accompagnement jeunes majeurs) propose un accompagnement éducatif de proximité, qui s'adresse aux jeunes majeurs de dix-huit à vingt et un ans. Il s'agit de jeunes en difficulté relationnelle avec leur famille, leur environnement social ou affectif, qui éprouvent des difficultés d'insertion sociale et qui sollicitent une demande d'accompagnement.

Le SASEP « le lieu dit » assure le suivi d'une quinzaine de jeunes entre trois et quinze ans. Il axe leur travail sur l'accompagnement éducatif et social de l'enfant, dans un champ de prévention et de protection. Il offre également, un appui à la parentalité. Le SASEP « courte échelle » reçoit une dizaine de jeunes entre trois et dix ans. Ce service travaille dans l'accompagnement éducatif et social de proximité visant l'appui à la parentalité. Ses deux structures assurent aux enfants ainsi qu'à leur famille, un suivi sans l'internat. Enfin, le troisième service proposé est « Trajectoire ». Il accueille des jeunes de quatorze à dix-huit ans pour un accompagnement court (séjour de rupture). Il propose aux jeunes individuellement ou en groupe dans un temps court, un certain nombre d'expériences fortes, intenses, à partir d'activités de plein air. Il existe aussi, au sein de la fondation, un service scolarité culturelle. Il est utilisé par toutes les unités, afin de créer un espace favorisant l'accompagnement de leur scolarité, de leur apprentissage, d'expressions et d'animations d'ordre culturel.

L'établissement compte actuellement quatre-vingt-cinq enfants avec un directeur, trois chefs de service, trois psychologues, trente-cinq éducateurs, trois maîtresses de maison, trois veilleurs(euses), sept personnes pour le secrétariat, l'équipe cuisine ainsi que le personnel d'entretien de la structure.

### 4.3. Nouvelle prestation

Depuis un an, la structure a répondu à des demandes particulières concernant des jeunes avec des psychoses infantiles graves et en hôpital psychiatrique, afin de faire un accompagnement sur la durée et de façon régulière. Un travail en partenariat étroit avec le psychiatre, l'équipe soignante et la famille du jeune, porte ses fruits.

## Consentement éclairé

Je m'appelle Nancy Oppliger. Actuellement, je suis étudiante à la HES-SO secteur travail social à Sion (Suisse). Je termine ma formation d'éducatrice sociale. Dans ce cadre, je dois effectuer un travail de recherche (mémoire) pour l'obtention du diplôme.

Je me suis intéressée à la spéléologie à l'âge de six ans et dans un premier temps, aux milieux horizontaux. Deux ans après mon initiation à l'horizontale, j'ai commencé mon apprentissage sur les techniques des milieux verticaux.

Pour réaliser mon travail de recherche, j'ai posé une question de départ « en quoi la spéléologie peut-elle avoir un impact de socialisation sur des jeunes de 14 à 17 ans révolus en difficulté sociale ». Elle me sert de fil conducteur pour la réalisation du mémoire.

Je suis arrivée à cette question, car je me suis appuyée sur un domaine que je connais bien et que je pratique. La spéléologie m'a permis au cours des années de prendre confiance en moi et de mieux me connaître.

Je pratique ce loisir depuis seize ans et j'aimerais savoir si la spéléologie pourrait servir à dose modérée de support auprès de jeunes en difficulté sociale. Je vais donc associer mes compétences de spéléologue et d'éducatrice spécialisée, afin de me rendre compte si ce loisir peut se transformer en thérapie et ainsi aider ces jeunes.

Je vais utiliser deux outils pour la réalisation du travail de recherche :

- L'observation participante.

Elle va servir à comprendre l'expérience de l'éducation dans les milieux souterrains. J'aurai trois moments clefs (arrivée-installation, intégration-routine et gestion des éléments imprévus).

Les données récoltées par l'observation seront retranscrites durant les moments disponibles (pauses, repos...). Elles seront tenues au propre dans un cahier où j'ajouterai les topographies, les attitudes, les gestes, les échanges et les observations faites durant la sortie.

- L'entretien d'approfondissement.

Il va permettre de comprendre le sens que vous donnez à votre pratique professionnelle, ainsi qu'aux éléments auxquels vous êtes confrontés. Je parlerai également de vos propres expériences. L'entretien sera enregistré afin de ne pas trahir les propos en prenant des notes approximatives, mais aussi pour être plus disponible durant l'entrevue.

Je tiens également à préciser, que tout au long de ce travail, l'anonymat et la confidentialité seront respectés.

Le/ la soussigné(e) confirme :

- Avoir compris toutes les informations concernant l'étude.
- Avoir pu poser toutes les questions souhaitées.
- Atteste qu'un temps de réflexion suffisant lui a été accordé.
- Accepte que les entretiens soient enregistrés, puis transcrits anonymement dans un document.
- Consent à ce que les données recueillies pendant l'étude soient publiées dans des revues professionnelles, l'anonymat de ces données étant garanti.
- Tout préjudice qui pourrait vous être causé dans le cadre de cette étude sera couvert en conformité des dispositions légales en vigueur.

En signant ce formulaire, vous acceptez de participer volontairement au travail de recherche « en quoi la spéléologie peut-elle avoir un impact de socialisation sur des jeunes de 10-15 ans en difficulté sociale ». Vous acceptez également que les données vous concernant (qui restent anonymes) soient utilisées lors de l'analyse.

Nom : \_\_\_\_\_

Prénom : \_\_\_\_\_

Lieu et date : \_\_\_\_\_

Signature Accompagnant

Signature du jeune

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **Consentement éclairé** (entretien)

Cet entretien dure environ une heure. Il porte sur votre point de vue professionnel en tant qu'éducateur spéléologue s'occupant de jeunes en difficulté sociale. C'est votre avis personnel qui va m'intéresser. Notre but n'est pas de juger votre pratique professionnelle, mais de connaître la réalité du terrain dans le cadre de ce travail de recherche. Vous êtes le mieux placé pour m'en parler, puisque vous travaillez dans ce service depuis des années, et où vous avez acquis une certaine expérience.

Cet entretien est anonyme et confidentiel. Personne ne sera qui a dit quoi précisément. Je ferais ensuite une analyse globale des réponses.

Je vais enregistrer l'entretien, afin de ne pas trahir vos propos en prenant des notes approximatives ainsi que pour être plus disponible durant l'entretien. Il sera retranscrit sans qu'apparaisse votre nom ensuite, l'enregistrement sera effacé.

Je vous remercie également d'avoir accepté de me consacrer de votre temps, et de la confiance que vous me faites à répondre sincèrement aux questions. Votre sincérité est la seule garantie de la valeur de ce travail.

Pour terminer, vous n'êtes pas obligés de répondre à une question posée, qui serait indiscreète ou non justifiée. Vous êtes libre de donner suite ou non.

Lieu et date :

Signature interviewer

Signature intervieweur

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Résumé du Journalier

---

*Ceci est un extrait du journalier du 15 au 25 septembre 2008 effectué avec Rohff, le contenu intégral est consultable sur demande.*

### 1. Situation du jeune

Il s'agit de la situation de Rohff (prénom d'emprunt), un jeune garçon âgé de 12 ans. Il a fait l'objet d'un signalement posé par la direction de la vie sociale. Il apparaît que ce jeune pose des problèmes de comportements au sein du milieu scolaire, en faisant régner la loi du plus fort (bagarre, bousculade...). Au démarrage de sa 6<sup>ème</sup> année, les problèmes refont rapidement surface. Il est donc placé en foyer d'accueil d'urgence. Durant une bonne période, tout se déroule sans accrochage. Mais du jour au lendemain, il se rebelle contre l'autorité et finit par agresser violemment une éducatrice. Il a du mal à reconnaître ses erreurs et met la faute sur l'institution.

En ce qui concerne sa situation familiale, Rohff vit actuellement de foyer en foyer. Sa mère n'est plus avec le père. Après la naissance de Rohff, elle a vécu avec deux autres hommes avec qui elle a eu deux filles, actuellement placées. Le dernier mari a, durant l'hospitalisation de son épouse, laissé les enfants seuls dans l'appartement décrit comme insalubre. De nos jours, la maman a retrouvé un travail, mais n'a pas de domicile. Le père de Rohff ne l'a pas reconnu officiellement et a refait sa vie. Lors d'une prise en charge durant les vacances, les relations sont devenues conflictuelles. Rohff refuse les règles expliquées et fugue à plusieurs reprises.

### 2. Résumé

La prise en charge commence par une commission d'admission où toutes les personnes se sont brièvement présentées, afin de situer le rôle de chacun. Durant l'entrevue, Rohff répond aux questions qui lui sont posées. Mais l'équipe note que le jeune garçon s'exprime sur un mode défensif. Jérôme Egret (éducateur), premier intervenant, donne au jeune quelques renseignements sur sa prise en charge au service Trajectoire. Puis il lui explique qu'une fois la réunion terminée, ils partent une semaine dans le Massif du Vercors (séjour de rupture). L'éloignement géographique s'inscrit ici comme un élément essentiel, compte tenu de la problématique de Rohff. Il va également en profiter pour fixer le cadre, afin qu'il n'y est pas de malentendu. Le jeune a quelques appréhensions légitimes. Toutefois, il ne manifeste aucun rejet à partir six jours, dans le massif du Vercors, avec l'éducateur et nous. Pour cette première semaine, nous avons trouvé un hébergement dans un gîte de montagne. L'autonomie dans ce type de prise en charge implique à notre petite équipe, à se faire à manger, à effectuer les tâches ménagères et à chauffer l'hébergement.

Dans le cadre des premières activités proposées, Jérôme commence par une grotte (Pot du Loup) où l'entrée est un puits de dix-sept mètres. L'accès à la cavité se situe le long du chemin forestier. Elle commence par une main-courante qui conduit à un petit ressaut afin de s'approcher en sécurité du puits de dix-sept mètres.

Durant la préparation, Rohff est attentif aux consignes données par l'éducateur afin d'effectuer en sécurité la manœuvre demandée. Toutefois, il ne semble pas réalisé ou accepté le danger réel auquel il risque d'être exposé, s'il n'applique pas les règles.

Certains passages ne le rassurent pas, mais en lui parlant et en l'écoutant nous le mettons en confiance. Une fois placé dans le vide, il est un peu impressionné. Mais il arrive à estomper sa peur en chantonnant les premiers mètres. Au cours de la remontée du puits (phase délicate car une fois engagée il faut aller jusqu'au bout), il doit trouver un équilibre entre le mental et le physique afin de gérer sa frustration. Cette première sortie a permis de donner un aperçu des activités, et de découvrir pour Rohff le milieu souterrain. C'est aussi la première fois que des règles lui sont fixées, ce qui donne une vision de ses réactions face à celles-ci.

Dans la perspective de la deuxième étape, Rohff effectue un apprentissage des gestes et des techniques autour de la corde qu'il faut avoir acquis en spéléologie. Pour la réaliser, deux entraînements en falaise ont été organisés. Le premier, pour lui apprendre la gestuelle de base (mettre son descendeur, son bloqueur de poing, passer un fractionnement<sup>1</sup> ou une main-courante). À chaque passage d'obstacle, le jeune jouera la carte de la confiance en lui, en l'autre, aux matériels et à la parole énoncée. Pour le second, l'éducateur a introduit de nouvelles personnes afin que Rohff soit confronté à vérifier sa capacité de faire ensemble et à accepter le regard ainsi que les consignes de tiers. Enfin, cette première semaine s'est terminée par une activité en canyon qui a pris un aspect particulier (auto-secours). Durant tout le parcours, l'éducateur et le jeune vont devoir accompagner, soulager et soutenir la victime.

La seconde semaine s'est déroulée dans le massif des Bauges. Pour le logement, Christian Dodelin (éducateur) a trouvé dans un camping un petit chalet. Dans le même registre que la première semaine, nous allons participer aux différentes tâches et trouvé de quoi manger. Au niveau des activités, nous avons effectué un suivi de la semaine précédente. Comme Rohff se débrouille seul sur corde, Christian a voulu continuer sur la spéléologie et introduire la via ferrata<sup>2</sup>. Notre programme se passera en deux temps le matin des visites de cavité et l'après-midi parcours en via ferrata.

Nous commencerons par la grotte de Prérout. Elle se présente aux spéléologues par son aspect labyrinthique avec différents passages bas (étroiture<sup>3</sup>) où il faut ramper ou s'accroupir. En revanche, le matériel technique s'avère inutile car c'est une cavité horizontale. Le jeune a réussi à surmonter un passage bas, grâce à la stimulation de l'éducateur. En fin de compte, il trouvera les ressources en lui pour franchir cet obstacle.

Pour la deuxième sortie, Christian varie la configuration de la grotte en optant pour un aspect ludique et technique (Grotte de Mandrin). Elle se situe au pied d'une falaise où à l'époque (entre 1750 - 1754) le bandit Mandrin aurait caché les objets qu'il volait aux marchands. Ce n'est pas une grotte difficile, mais la connaissance de l'équipement est obligatoire. C'est une cavité avec quelques marmites<sup>4</sup> vers l'entrée, des échelons posés à l'époque de Mandrin qui permettent d'arriver dans un méandre<sup>5</sup> et de rejoindre un puit de huit mètres. À ce passage, il est possible de continuer la visite ou de regagner la sortie.

---

<sup>1</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>2</sup> Itinéraire sportif, situé dans une paroi rocheuse, équipé avec des éléments spécifiques (câbles, échelles, etc) destinés à faciliter la progression et optimiser la sécurité des participants. Cf. [www.laviaferrata.net](http://www.laviaferrata.net)

<sup>3</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>4</sup> Cf. Lexique, annexe 1

<sup>5</sup> Cf. Lexique, annexe 1

La dernière visite avec Christian est la grotte de la Doria qui donne l'accès à une via ferrata de deux cents mètres de hauteur. Son accès demande une main-courante car elle est située en pleine falaise. Son entrée s'ouvre sous un grand porche. À l'intérieur, nous avançons dans une grande galerie pour arriver jusqu'à la rivière souterraine. Au cours de cette deuxième semaine, Rohff va manifester son désaccord face à la spéléologie. Il ne veut pas se revêtir des combinaisons, ni de l'éclairage. Il souhaite rester avec ses propres vêtements, car il semble que le matériel l'opresse et il ne ressemble à rien habiller en spéléologue. De plus, il n'aime pas cette sensation d'enfermement, pourtant c'est exactement la situation qu'il traverse en ce moment. Christian n'insiste pas pour effectuer d'autres visites de cavité.

La dernière semaine, nous l'avons passé dans le même chalet (Massif des Bauges), en compagnie de Jérôme, qui a mis en place d'autres activités. Cette dernière semaine est prévue pour que Rohff se positionne sur son avenir, ce qu'il souhaite et où il veut aller. D'autres activités lui sont proposées comme le canyon et la plongée. Du jeudi, il va pouvoir participer à un encadrement en grotte de jeunes majeurs au sein de la deuxième chance<sup>6</sup>. Sur le moment, pas de grande motivation jusqu'à ce que l'éducateur l'informe que ce travail sera rémunéré. Cette étape a permis à Rohff de venir s'insérer dans un groupe de jeunes adultes (18-21 ans), volontaires dans ce programme, afin de retrouver une place au sein de la société. Cette dernière activité va le confronter aux règles, aux cadres et aux limites tout en encourageant et aidant des jeunes dans ce nouvel environnement.

Cette situation nous interpelle en tant que travailleur social car elle nous montre que les enjeux changent, et que la spéléologie ne pose plus de contrainte au jeune. La semaine précédente tout l'opressait. Mais pour cette expérience, tout à disparu, il n'y a plus de refus à porter le matériel. Durant cette sortie, il était pratiquement libre et il relâchera son attention sur les dangers et les règles concernant le milieu souterrain. En contrepartie, il a pu observer que pour les jeunes présents il y avait également un cadre et des règles à respecter.

En fin de compte, Rohff finit par trouver du plaisir dans d'autres activités telles que le canyon et la via ferrata (activités de plein air). Au travers des constats faits sur nos observations nous supposons que le canyon est perçu par Rohff comme un loisir et non comme un support qui lui permet de travailler sur lui.

### 3. Compte rendu

Nous pouvons déjà évoquer le fait que c'est un travail effectué en individuel (le jeune et l'éducateur) et non en groupe. Cette disponibilité de l'équipe de Trajectoire permet d'être à l'écoute et de faire des hypothèses sur les éléments relatés et ensuite travailler sur ce qui pose problèmes. Selon les événements, ils sont traités pendant ou après l'activité. L'éducateur va prendre un temps de paroles avec Rohff pour parler de la journée, ce qu'il en retient, ce qu'il a compris et les liens qu'il en fait. La première semaine a permis à Rohff de trouver confiance avec les différents partenaires qui l'entourent, et aux éducateurs de comprendre quelques points de la situation qui vont être à développer.

Au cours de cette intervention, un lien avec la famille a pu être envisagé, ce qui a permis à Rohff d'y être accueilli le week-end au lieu d'être placé en famille de parrainage. Ensuite, les différentes activités ont permis aux éducateurs de faire intervenir des personnes afin de sensibiliser Rohff. Ces diverses journées lui ont permis de venir se confronter à d'autres images et représentations masculines.

<sup>6</sup> Programme créé par le ministère de la défense qui favorise l'insertion sociale et professionnelle de jeunes volontaires, âgés entre 18 et 21 ans révolus, sans qualification ni emploi et risquant d'être socialement marginalisés.

Pour terminer ce résumé, nous avons pu observer au cours de la dernière semaine, que Rohff après avoir résisté un certain temps s'est ouvert et a commencé à communiquer. C'est à la suite du lien recréé avec Jérôme qu'il a su mettre des mots sur sa situation, ce qu'il avait appris et qu'il semble avoir mûri. Il a également pu, à plusieurs occasions, faire usage de la parole plutôt que des passages à l'acte (violence). Ce sont des nouvelles expérimentations que les éducateurs espèrent transposables avec d'autres. Ensuite, il a évoqué qu'il devenait violent quand la peur l'envahissait et qu'il n'avait jamais reçu de règles et de limites. Après son séjour dans le service, il dit être prêt à les respecter à condition de ne pas lui mettre la pression et de reprendre les étapes petit à petit. Dans cette dernière phase, il a également pris conscience qu'il devait retourner à l'école. Mais son souhait est d'éviter d'aller dans une classe où il connaît des personnes qui pourraient le faire dévier vers la délinquance.

En ce qui concerne la spéléologie, cette activité lui a renvoyé des sensations fortes d'enfermement. Cette situation a permis d'observer combien le milieu ambiant avait d'impact sur ses performances ou ses capacités. Confronté à cela, il a expérimenté la force du langage, de l'expression au lieu d'avoir recours à la violence. Ensuite, il a pris conscience de la nécessité d'une reprise de la scolarité et que son parcours devait passer par un placement en foyer. Durant la dernière rencontre avec le juge, Rohff est calme et décontracté. Il explique qu'il a appris à respecter des règles et à les appliquer dans sa prise en charge, dans la famille de parrainage et chez sa tante. Il reconnaît avoir gagné en confiance et avoir besoin de soutien.

## Grilles entretiens

### 1. Entretien adolescent, début et pendant (1<sup>er</sup>)

Nom :		Date :	
Prénom :		Coordonnée :	
Age :			
Thèmes	Questions	Relances	
<i>Spéléologie</i>	Quelle vision as-tu de ta prise en charge dans les milieux souterrains ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qu'est-ce que cela t'a apporté ?</li> <li>• Quelles représentations avais-tu des milieux souterrains ?</li> </ul>	
<i>Confiance en soi</i>	T'arrive-t-il d'éprouver des difficultés particulières ? Exemples. Comment fais-tu pour les gérer ? Sur un plan personnel, que retires-tu de ces journées ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vois-tu des différences, une évolution depuis la 1ère sortie ? Comment les expliques-tu ?</li> <li>• Apports physiques, psychiques, satisfaction, bien-être, persévérance... ? Exemples.</li> </ul>	
<i>Respect des règles</i>	Que peux-tu me dire des règles et du cadre qui te sont expliqués ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelles sont les conséquences si tu ne les respectes pas ?</li> <li>• Si les règles sont respectées comment fais-tu preuve d'initiative lorsque vous êtes deux personnes.</li> <li>• Quel est le cadre défini ?</li> <li>• Quelle marge de manœuvre as-tu sous terre ?</li> </ul>	
<i>Capacité à interagir</i>	Comment sont organisées les sorties ? Qui se charge de cette organisation ? S'il y en a, quelles sont les relations qui se nouent entre participants ? De manière générale comment qualifies-tu l'ambiance/l'état d'esprit qui règne durant les sorties ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principales étapes de l'organisation ?</li> <li>• Participes-tu à cette organisation ? Comment ?</li> <li>• Entraide ? Communication ? Exemples</li> <li>• Pouvez-vous compter les uns sur les autres ? Exemples.</li> <li>• Amicale, détendue, indifférente... Exemples.</li> <li>• Qu'est-ce qui t'as touché ?</li> <li>• Quels sont les moments de plaisir ou dérangeant que tu as pu vivre dans les grottes ?</li> <li>• Quels sont liens que cela t'évoque ?</li> <li>• T'arrive-t-il dans parler à ton entourage ?</li> </ul>	
<i>Conclusion</i>	Si Trajectoire te le demandait, quelles propositions ferais-tu pour améliorer l'organisation de ces journées ? Expliquer. Aimerais-tu rajouter quelque chose ?		

Annexe 7

1

### 2. Entretien adolescent général

Nom :		Date :	
Prénom :		Coordonnée :	
Age :			
Thèmes	Questions	Relances	
<i>Spéléologie</i>	Peux-tu m'expliquer ta prise en charge dans les milieux souterrains ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment vois-tu ton évolution ?</li> <li>• Qu'est-ce que cela t'a apporté ?</li> <li>• Quelles représentations avais-tu des milieux souterrains ?</li> </ul>	
<i>Confiance en soi</i>	T'arrive-t-il d'éprouver des difficultés particulières ? Exemples. Comment fais-tu pour les gérer ? Sur un plan personnel, que retires-tu de ces journées ? Qu'est-ce que la pratique de la spéléologie t'a permis d'acquérir ou de comprendre ? As-tu l'impression que ça te permet de développer ta confiance en toi ? Pourquoi, comment, exemple	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vois-tu des différences, une évolution depuis la 1ère sortie ? Comment les expliques-tu ?</li> <li>• T'arrive-t-il de parler de ces journées à ton entourage ? Pourquoi et comment ? Exemples.</li> <li>• Apports physiques, psychiques, satisfaction, bien-être, persévérance... ? Exemples.</li> <li>• D'après toi, est-ce que ces apports peuvent-être utiles dans d'autres domaines de ta vie ? Expliquer</li> <li>• Sécurité : comment peux-tu m'expliquer le fait qu'actuellement tu te sentes plus sûr de toi ?</li> <li>• Comment l'as-tu retrouvé au travers de la spéléologie ?</li> </ul>	
<i>Respect des règles</i>	Quelles sont les règles qui te sont expliquées lorsque tu évolues sous terre ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelles sont les conséquences si tu ne les respectes pas ?</li> <li>• Comment peux-tu décrire les limites des règles ?</li> <li>• Si les règles sont respectées comment fais-tu preuve d'initiative lorsque vous êtes deux personnes ?</li> <li>• Quel est le cadre défini ?</li> <li>• Quelle marge de manœuvre as-tu sous terre ?</li> </ul>	
<i>Capacité à interagir</i>	Comment sont organisées les sorties ? Qui se charge de cette organisation ? S'il y en a, quelles sont les relations qui se nouent entre participants ? De manière générale comment qualifies-tu l'ambiance/l'état d'esprit qui règne durant les sorties ? Comment la spéléologie t'a permis de retrouver l'interaction avec l'environnement ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principales étapes de l'organisation ?</li> <li>• Participes-tu à cette organisation ? Comment ?</li> <li>• Entraide ? Communication ? Exemples</li> <li>• Pouvez-vous compter les uns sur les autres ? Exemples.</li> <li>• Amicale, détendue, indifférente... Exemples.</li> <li>• Qu'est-ce qui t'as touché ?</li> <li>• Quels sont les moments de plaisir ou dérangeant que tu as pu vivre dans les grottes ?</li> </ul>	
<i>Conclusion</i>	Si Trajectoire te le demandait, quelles propositions ferais-tu pour améliorer l'organisation de ces journées ? Expliquer. Aimerais-tu rajouter quelque chose ?		

Annexe 7

2

### 3. Entretien des éducateurs

Nom		Date
Prénom		Coordonnée :
Fonction		
Thèmes	Questions	Relances
<i>Spéléologie</i>	<p>Qu'est-ce que la spéléologie amène dans l'éducation, dans votre pratique professionnelle ? (dimension éducative)</p> <p>Au travers de votre pratique professionnelle, comment la spéléologie peut-elle socialiser un jeune en difficulté ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qu'apporte-t-elle de plus auprès d'un adolescent en difficulté ?</li> <li>• Quels sont les avantages, inconvénients d'utiliser la spéléologie comme outil de socialisation ?</li> <li>• Quel impact (positif, neutre, escompté, excitation), cela engendre-t-il ?</li> <li>• Quelles sont les étapes clés de la spéléologie qui aideront l'adolescent à se socialiser ?</li> </ul>
<i>Confiance en soi</i>	Pouvez-vous m'expliquer comment un adolescent en difficulté sociale peut retrouver confiance en soi à travers la spéléologie ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment le valorisez-vous ?</li> <li>• Peut-on supposer que la spéléologie donne les possibilités au jeune de ne plus douter de ses capacités ? (exemple)</li> </ul>
<i>Respect des règles</i>	A travers votre pratique professionnelle, comment sont établies les règles ? (cadre, matériel, environnement)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment les définissez-vous ?</li> <li>• À quel niveau sont-elles respectées ?</li> <li>• Quel rôle joue l'accompagnateur ?</li> <li>• Qu'est-ce que cela apporte aux jeunes ?</li> <li>• Quels sont les gestes ou attitudes, à adopter ?</li> <li>• Que se passe-t-il lorsque le jeune ne respecte pas les règles établies ?</li> </ul>
<i>Capacité à interagir</i>	Pouvez-vous m'expliquer dans votre pratique professionnelle, comment intervient la capacité d'interagir avec un adolescent en difficulté sociale ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pour un meilleur déroulement, est-ce mieux de travailler avec un jeune en individuel ou en groupe ?</li> </ul>
<i>Divers</i>	Pouvez-vous me raconter une prise en charge d'un jeune ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qu'est-ce que la spéléologie apporte de plus ?</li> <li>• Quelles sont les limites ?</li> <li>• Qu'est-ce qu'on entend par difficulté sociale au sein du service.</li> <li>• Quel outil permet de vérifier la fiabilité des projets, désir émis par le jeune ?</li> </ul>

## Extrait du dépouillement des données

Ceci est un extrait du dépouillement des entretiens des trois adolescents (Rohff, Tony et Julie) ainsi que des deux éducateurs (Christian Dodelin et Jérôme Egret), le contenu intégral est consultable sur demande.

### 1. Outil d'observation de Rohff<sup>1</sup>

Hypothèses	Synthèse des données
<i>Confiance en soi</i>	Dans cette première phase d'exploration, Rohff a dû accepter de ne pas être dans la toute puissance, de lâcher certaines de ses certitudes. Au cours de l'entraînement en falaise, Jérôme qui le prend en charge, lui montre qu'il peut avoir confiance aux matériels et qu'il peut effectuer des manœuvres sans difficulté si les longes sont posées correctement. À chaque manœuvre, il rejouera la carte confiance en lui, en l'autre ainsi que dans sa parole. Mais aussi, la confiance dans le matériel qui est indispensable dès le départ pour pouvoir accéder et progresser vers autre chose de possible. Dans un dernier passage, le jeune n'est pas rassuré au moment d'enlever sa clef de blocage. Il fait appel à Jérôme en lui exprimant ses difficultés. Progressivement, et par la répétition des bons gestes, de la bonne posture, il réalisera le parcours seul....
<i>Respect des règles</i>	Jérôme (éducateur) équipe la main-courante qui permet d'accéder sur le bord du puits de 17 mètres afin que chacun soit en sécurité. Ensuite, il explique au jeune ce qu'il fait et à quoi cela sert. Puis il lui montre comment s'en servir, et quels sont les gestes à avoir surtout à l'entrée d'un puits car s'il glisse, « il est mort ». Rohff ne semble pas réaliser, ou accepter le danger réel auquel il risque d'être exposé s'il n'applique pas les règles d'usage. Dès le premier amarrage, il est important de s'assurer avec ses longes, afin de s'approcher de la descente en sécurité. Pour l'utilisation de la main-courante, il faut en premier libérer une longe pour venir la crocher sur la corde suivante. Ensuite, il faut effectuer la même manœuvre avec le deuxième mousqueton. Me situant à proximité, je lui rappelle comment passer car il semble avoir oublié, et cela le rassure de voir qu'il fait la démarche correctement. Il écoute les consignes données pour rejoindre le ressaut en toute sécurité. Jérôme équipe le jeune et lui montre comment freiner. Il le fait s'installer dans le vide. Une fois la manœuvre amorcée, je tiens la corde prête à tirer s'il la lâche. Pour la suite de l'exercice, Rohff reçoit les explications de la technique pour remonter à la corde avec le matériel qui lui est nécessaire...
<i>Capacité à interagir</i>	Jérôme lui demande de venir vérifier auprès d'autres personnes, sa capacité à faire ensemble, à accepter le regard et la parole de l'autre. Pour le repas, nous marquons un temps d'arrêt et partageons ensemble un moment convivial au soleil. L'ensemble de la journée permet à Rohff d'être en lien et de venir se confronter à d'autres images et représentations masculines, mais également de se confronter à un groupe. Cela lui a permis d'observer la différence entre son groupe et celui présent. Il s'investit dans toutes les situations et tire volontiers sur les cordes pour faire progresser la civière...

<sup>1</sup> Cf. Résumé du journalier, annexe 5

## 2. Entretien des jeunes mineurs

### 2.1. Rohff

Hypothèses	Synthèse des données
<i>Confiance en soi</i>	<u>1<sup>er</sup> entretien</u> Au cours de la descente du puits de dix-sept mètres, je me suis senti rassuré parce que Jérôme m'a dit : “ <i>Fais-moi confiance</i> ”. Je suis tout de même resté sur mes gardes, en me disant : descend et c'est tout. Ensuite, je n'ai pas éprouvé de difficultés particulières. J'ai, toutefois, fait des grimaces dans la falaise, car je pensais que l'éducateur allait détacher ma sécurité. L'évolution notée est au niveau de mon comportement. Je n'ai rien fait pour « mettre à mal »...  <u>2<sup>ème</sup> entretien</u> Actuellement, je me sens plus sûr de moi, car je suis avec Jérôme et Christian qui sont secouristes. J'ai davantage confiance en eux, qu'en une autre personne et ils savent comment gérer la situation. La confiance en moi, je l'avais avant d'être ici. Je l'ai retrouvé avec mon groupe d'amis. Au niveau des inconnus, c'est venu tout seul...
<i>Respect des règles</i>	<u>1<sup>er</sup> entretien</u> Lorsque Jérôme m'a parlé des règles et des conséquences, je me suis dit qu'il fallait que je les respecte. Je suis là pour changer et je dois les respecter...
<i>Capacité à interagir</i>	<u>1<sup>er</sup> entretien</u> La relation entre les participants est tranquille ! Personne ne m'a jugé. Je pouvais compter sur les personnes présentes. Ce qui m'a permis de voir autrement la vision que les gens portent sur moi...

### 2.2. Tony

Hypothèses	Synthèse des données
<i>Situation</i>	Dans cette seconde situation, le jeune Tony a été accueilli à l'âge de seize ans dans le service Trajectoire. À l'époque, il était suivi par le TDS (Territoire Développement sociale attaché à la Direction de la vie sociale de Savoie) tout en restant au domicile de ses parents. À la suite de ses trois renvois successifs de différents collèges, Tony fut déscolarisé (problème de comportement et d'absentéisme). Au vue de ses difficultés, un accueil dans une structure lui a été proposé afin de lui fournir une formation professionnelle. Mais son altercation avec un jeune a repoussé sa rentrée pour l'année d'après. L'éducateur référent absent, celui-ci décidera de ne pas se rendre au foyer et reste ainsi chez lui à ne rien faire. Cette vie en décalage suscitera beaucoup de crainte. Les relations entre père et fils étaient violentes et difficiles. Quant à sa mère, elle ne voulait rien refuser à ses enfants et elle était incapable de poser des limites.
<i>Confiance en soi</i>	Dans mes acquisitions, j'ai compris qu'on ne peut pas toujours se fier aux apparences. <i>Exemple : Si tu dois planter un spit pour mettre une corde et que l'endroit te semble approprié, tu le mets et si cela ne tient pas, tu vas le changer...</i>

	<p><i>Illustration du journalier :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Au cours des sorties souterraines, les découvertes sont nombreuses. Tony saura aujourd'hui utiliser les cordes pour descendre. L'apprentissage des techniques est intéressant et renseigne sur les capacités d'apprendre et d'assimiler.</li> <li>• ....</li> </ul>
<i>Respect des règles</i>	<p>En parlant de règle, je dirais que Christian m'expliquait, qu'il ne fallait jamais courir, qu'il ne fallait pas sauter d'un endroit à un autre. Que s'il y avait une autre personne, il fallait bien faire attention à sa sécurité.</p> <p><i>Illustration du journalier :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Une désescalade permet d'atteindre le réseau des galeries sèches. Christian le précède et pour répondre à son inquiétude l'attend à chaque palier pour parer un faux-pas et lui apporter les quelques conseils nécessaires.</li> <li>• Christian installe une corde et l'invite à le rejoindre en positionnant ses mousquetons sur la corde. Puis, il lui montre comment installer le descendeur. Tony ré-exécute les gestes, mais l'éducateur l'assure tout de même avec une autre corde.</li> <li>• ...</li> </ul>
<i>Capacité à interagir</i>	<p>Au niveau de l'organisation, c'est Christian qui venait me chercher chez moi. Puis nous partions dans les Bauges pour y faire les cavités. Après, il fallait sortir les équipements puis nous nous dirigeons vers le trou. Avant de descendre les règles étaient expliquées. Nous faisons notre visite, et l'éducateur donnait des explications sur la formation du calcaire.... Le repas était pris soit sous terre soit dehors. Lorsque je me trouvais avec Jérôme, j'ai pu participer à l'organisation car j'avais les connaissances. J'équipais les personnes. Cela m'a fait prendre confiance en moi. Pour moi la relation apparaît quand tu passes du temps avec les gens et que tu apprends à les connaître...</p> <p><i>Illustration du journalier :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tony n'a besoin d'aide que pour mettre le baudrier.</li> <li>• Tony reste près de Christian et lui propose son aide à chaque secteur, surtout lorsqu'il y a risque de chute. Christian accepte plusieurs fois son soutien.</li> <li>• ...</li> </ul>
<i>Bilan</i>	<p>Au cours de l'audience avec le juge, Tony s'exprime sur son parcours et nomme les relations qu'il a pu faire au travers de cet accompagnement éducatif. Tony évoque son attention de suivre une formation de travaux sur corde à la suite de son apprentissage de charpentier. Cependant, la formation de travaux sur corde ne commence pas avant la majorité. Puis en attendant d'entamer sa formation professionnelle, il décide de passer son BAFA (brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur de centre de vacances et de loisirs). Ensuite, il évoque le cheminement qu'il a parcouru depuis la dernière rencontre. Il répond qu'aujourd'hui il n'est plus dans le même registre. Le travail réalisé par le dispositif Trajectoire a permis à Tony d'engager un réajustement et de se positionner différemment face à cette problématique autour de l'alcool et des produits stupéfiants. Enfin, Tony a ainsi pu réduire les tensions qui l'opposaient à son père, mettre en parole ses ressentis et avoir une meilleure écoute des uns et des autres.</p>

### 2.3. Julie

<u>Hypothèses</u>	<u>Synthèse des données</u>
<i>Situation</i>	<p>Julie (prénom d'emprunt) est une jeune fille qui a été prise en charge à Trajectoire dans sa quatorzième année. Elle a été confiée au service dans le cadre d'un accueil provisoire par l'aide sociale à l'enfance (ASE). Le signalement provenait de l'école au vu de sa saleté. Au niveau de la famille, il y avait des difficultés relationnelles qui aboutissaient à des conflits. Julie avait effectué une demande de placement en famille d'accueil. Malheureusement au vue du manque de place et les questions en suspend sur son comportement, elle a été placée dans un groupe de la maison d'enfance du Chaudan. À la suite des événements survenus durant les vacances scolaires, elle n'a plus voulu retourner en classe. Julie s'est retrouvée dans un vide et se sentait comme inutile.</p>
<i>Confiance en soi</i>	<p>La difficulté principale que j'ai ressentie, c'est ma grande taille avec les passages étroits. Mais Christian m'a rassuré en prenant le temps qu'il fallait pour franchir l'obstacle...</p> <p><i>Illustration du journalier :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il nous faut maintenant progresser accroupis ou à quatre pattes. Julie a dû mal à se plier avec sa grande taille. Mais en prenant le temps qu'il faut, ils arrivent au lac.</li> <li>• Christian l'aide aux différents passages délicats et lui laisse l'initiative pour le reste. Lorsqu'il s'éloigne trop, elle lui demande de l'attendre. Nous aurons vers la fin à franchir un petit lac souterrain et nous ne pouvons pas éviter de nous mouiller les pieds. Mais elle était d'accord et constate que l'eau se réchauffe vite dans les bottes.</li> <li>• ...</li> </ul>
<i>Respect des règles</i>	<p>J'ai reçu des explications sur le fonctionnement du matériel et de l'importance de les respecter. Les conséquences dans la spéléologie peuvent vite devenir graves.</p> <p><i>Illustration du journalier :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pour l'ajustement du casque, elle fait elle-même la préparation et la fixation du système. Elle veut prouver une certaine autonomie. Christian lui montre l'exemple pour la confection du nœud de ceinture.</li> <li>• ...</li> </ul>
<i>Capacité à interagir</i>	<p>Je me souviens que Christian venait me chercher chez moi ; nous partions ensuite soit en spéléologie soit en via ferrata. Puis il me ramenait chez moi en fin de journée...</p> <p><i>Illustration du journalier :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elle se demande comment elle pourra descendre au bord du lac pour continuer la visite. Christian désescalade le premier le petit ressaut. Puis propose son aide à Julie, qui l'accepte.</li> <li>• Il y a une petite descente dans la fissure à effectuer. L'éducateur lui cale les pieds et la guide pour ce passage technique.</li> <li>• ...</li> </ul>

<i>Bilan</i>	<p>Julie apparaît comme une jeune fille attentive à ce qui se joue autour d'elle. Elle est capable de donner son avis et de trouver des stratégies d'évitement, pour éviter des temps d'activités. Cette situation à un aspect rassurant sur ses capacités à faire des choix et ne pas se laisser entraîner.</p> <p>Il est simplement à regretter de ne pas avoir eu, le temps nécessaire pour qu'elle soit plus lucide sur sa situation à la maison. En mettant fin prématurément à la prise en charge de Trajectoire, la mère a témoigné n'être pas prête à ce travail.</p>
--------------	---

### 3. Entretien éducateurs

#### 3.1. Jérôme Egret

<u>Hypothèses</u>	<u>Synthèse des données</u>
<i>Confiance en soi</i>	<p>Il y a une appétence à aller, à vérifier si les pulsions de vie vont être activé lorsqu'il équipe ou déséquipe. Il y a également une prise de conscience sur les limites physiques, psychologiques et corporelles qui ensuite par analogie peuvent être transférées aux limites du matériel. (Exemple : nous pouvons à partir des « jeux » revenir sur le « je »). En basculant par analogie, par association d'idée et par engagement. Nous pouvons progressivement les voir reprendre confiance en eux, à chaque fois qu'ils acceptent de se confronter à une limite, à l'intégrer et à faire avec....</p>
<i>Respect des règles</i>	<p>Il y a des règles qui sont inhérentes à l'activité, c'est-à-dire que la transgression met à mal directement. À partir du moment où un enfant ne serait pas en capacité de comprendre ces règles, nous éliminerons d'office un certain nombre de types de progression, dans lequel il va falloir articuler un certain nombre de manipulations, de répéter, de se les approprier et de les évaluer. Une fois que ces règles sont établies, on va pouvoir aller expérimenter les limites...</p> <p>Les règles qui sont de nature à mettre en péril la dimension corporelle, ne sont pas respectées parce que cela signifie qu'il y aurait une contrainte, mais elles sont intégrées. Elles sont pleinement conceptualisées, réalisées et font corps avec l'utilisateur...</p> <p>Il peut y avoir des excès de confiance et sur des passages relativement sécurisés peut-être ne pas appliquer les règles de consignes de sécurité. Les règles ne vont pas être « mises à mal », mais les éducateurs proposent un aménagement qui va être l'ouverture et l'élargissement du cadre....</p>
<i>Capacité à interagir</i>	<p>Dans cette dynamique lorsque nous utilisons des manœuvres de cordes ou une civière pour travailler un certain nombre de perspectives, le jeune peut tout à fait venir s'essayer à des postures nouvelles, entendre des discours dans la même dimension que celle qui est tenue par les cliniciens, par les éducateurs. Il peut vérifier qu'effectivement le cadre est commun par d'autres personnes de la société civile...</p> <p>Nous laissons ouverte l'idée qu'arrivant avec un statut, un discours, une appropriation, une maîtrise et une redondance d'une technique de progression; le</p>

	<p>jeune est libre de venir s'essayer et d'investir le rôle, la place et la fonction qui lui sont proposés. Pour pouvoir modifier la représentation qu'il a de lui au regard des autres et venir soutenir l'idée qu'il peut également pendant ce moment jouer autre chose...</p>
--	--

#### 3.2. Christian Dodelin (éducateur référent)

<u>Hypothèses</u>	<u>Synthèse des données</u>
<i>Confiance en soi</i>	<p>La prise de confiance, elle va venir quand le gamin va pouvoir être dans la réalité et que nous allons lui apporter les éléments minimums de base...</p> <p><i>Illustration :</i></p> <p><i>Parfois un jeune, au moment de descendre un puits de dix ou quinze mètres, ne se sent pas rassuré à descendre seul. Je propose de descendre avec une autre corde et de l'attacher avec une troisième, s'il y a un problème. Il accepte de descendre parce qu'on va être relié ensemble un peu comme un cordon ombilical par nos deux longues et c'est au fur et à mesure que nous allons faire un puits puis un autre que petit à petit il accepte que nous descendions tous les deux...</i></p> <p>Le côté de la grotte à une importance dans la prise de confiance car c'est un lieu ciblé dans l'espace précis avec des adolescents qui sont bien perturbés et éparpillés sur le plan de leur personnalité. Ils sont amenés par l'activité à faire un parcours « ensemble »...</p>
<i>Respect des règles</i>	<p>Les règles, je les assume au maximum, car le jeune souvent ne les connaît pas. Elles ont pour principe d'être claires. J'emmène avec moi un éclairage mixte (acétylène et électrique). J'emmène également le matériel adéquat : bottes, affaires de spéléologie et du rechange pour qu'une fois sortie de la cavité, il puisse être dans de bonne condition. Pour l'usage du boudrier (harnais-cuissard) et de la corde, il y a un apprentissage...</p> <p>Nous allons être deux dans la prise en charge de « Trajectoire ». Il y aura le jeune et nous. Nous partons de chez lui, et nous revenons chez lui. En général pour avoir emmené des jeunes qui posaient de gros problèmes (montaient sur les toits, mettaient en danger, ou traversaient la route au passage d'une voiture), pour ces jeunes dès qu'il y a du vide, une corde, qu'il faut se longer, ils se longent (<i>exemple</i> : le jeune demande si l'amarrage tient. S'il a confirmation de l'éducateur, il se laisse tomber dans le vide pour vérifier la parole de l'adulte).</p>
<i>Capacité à interagir</i>	<p>L'interaction commence la première fois que je le rencontre ou durant le moment où le jeune a entendu parler de nous. Il est au courant que nous allons faire un bout de chemin avec lui, mais également des supports qui vont être utilisés (dont la spéléologie pour le démarrage). Le jeune va vérifier durant la prise en charge, s'il peut faire confiance à l'adulte. L'adolescent va nous dire des choses, lisibles ou non. Si je l'entends, cela vaut le coup pour lui de faire du chemin avec nous. L'interaction avec le jeune est facilitée après, quand on a mis les pieds dans les cavités parce que les enjeux sont forts et qu'ensemble on les résout.</p>