

**Le processus de changement des adolescents mineurs placés en foyer suite à
des comportements violents et délinquants**



Réalisé par : Colliard Laurine

Promotion : Bach ES Bilingue17 PT

Sous la direction de : Solioz Emmanuel

[Sierre, le 16 septembre 2020]

Remerciements

Je tiens à remercier les personnes qui m'ont permis de réaliser ce travail par leur participation et leur soutien :

- Monsieur Emmanuel Solioz, directeur de ce Bachelor, qui m'a conseillée et accompagnée dans la réalisation de ce travail.
- Les directeurs et directrices des institutions qui m'ont accordé de leur temps et qui m'ont permis d'avoir accès à leur institution.
- Les éducateurs et les éducatrices interviewé-e-s qui m'ont accordé de leur temps et qui m'ont donné accès à leur pratique professionnelle.

Mes proches, ma famille et mes ami-e-s pour leur présence, leurs encouragements, leurs conseils et les corrections de ce travail.

Précisions

« Afin de faciliter la rédaction et la lecture de ce rapport, la forme masculine a été privilégiée. Ce choix n'a donc aucune intention discriminatoire. »

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

« Je certifie avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteurs, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. J'assure avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche. »

Je certifie également que le nombre de signes de ce document (corps de texte, sans les espaces) correspond aux normes en vigueur à l'HES-SO de Sierre, tout comme le nombre de signes de corps de texte (espaces non compris). » Nombre de caractères : 98'069

Laurine Colliard

Illustration de la page de couverture :

<https://conseil.manomano.fr/que-semer-en-juillet-n5995>



Résumé

L'adolescence est une période entre l'enfance et l'âge adulte, durant laquelle l'adolescent recherche son identité. À cet âge, il se regroupe avec ses pairs, explore ses limites et cherche à s'affirmer et. Bien que le jeune ait besoin de s'émanciper et que les conflits fassent partie de cette période, la présence des parents est primordiale. D'une part, ils posent un cadre et des règles et d'autre part, ils le soutiennent et le valorisent dans ses réussites. Lorsque le jeune se sent soutenu et valorisé par son entourage, il pourra construire une continuité entre l'enfance et son avenir d'adulte autonome, c'est-à-dire s'épanouir dans ses différents rôles, intégrer ses expériences et s'accommoder aux exigences de la société. Cependant, certains jeunes, pour différentes raisons, n'arrivent pas à répondre aux exigences de la société et se sentent dévalorisés. Face à la situation, ils adoptent des comportements violents. Lorsque les adultes se sentent dépassés par l'adolescent une mesure peut être envisagée pour l'aider à reprendre son avenir en main. La plupart du temps, cette décision ne vient pas directement du jeune, mais d'une tierce personne. La mesure est donc considérée comme une « aide contrainte ». Le rôle des Travailleurs Sociaux est de comprendre les raisons qui poussent le jeune à agir ainsi et de l'amener à prendre conscience des conséquences de ses actes sur son environnement. Aussi, l'équipe éducative accompagne l'adolescent afin qu'il acquière des outils pour gérer ses comportements violents et qu'il prenne conscience de ses propres ressources afin de construire son avenir.

Ce travail pose la question de recherche suivante : « Comment l'équipe éducative accompagne-t-elle le jeune délinquant placé sous aide contrainte à être auteur de son propre changement ? Afin d'y répondre, un cadre théorique étudie les thèmes de l'adolescence, de la délinquance et du placement en foyer. Ensuite, trois hypothèses ont été émises : la première aborde le thème de la création du lien de confiance et du processus de changement du jeune, la deuxième traite de la gestion des comportements violents et enfin, la troisième aborde le sujet du projet individualisé. Par la suite, une recherche empirique a été élaborée. Deux éducateurs sociaux et deux éducatrices sociales travaillant dans différents foyers ouverts de Suisse Romande ont été interviewés. L'analyse relève les enjeux de l'accompagnement, les outils ainsi que les compétences de l'équipe éducative et de l'adolescent qui peuvent initier un processus de changement. Enfin, la partie conclusive propose des pistes d'action qui favorisent la création du lien ainsi que le développement des compétences professionnelles à l'aide la médiation créative, la notion de « don et contre don », les supervisions et les formations continues. Aussi, cette dernière partie aborde un regard plus critique sur cet écrit et pose une nouvelle réflexion quant à l'utilisation des ressources du jeune après son placement.

Mots-clés

Accompagnement - Adolescence - Délinquance - Équipe éducative - Foyer ouvert – Mineurs - Processus de changement - Souffrance

Table des matières

1	Zusammenfassung	7
2	Introduction.....	10
2.1	Motivations et liens avec le travail social.....	10
2.2	Question de départ.....	11
2.3	Objectifs.....	11
2.3.1	Personnels.....	11
2.3.2	Professionnels	11
2.3.3	Méthodologiques	11
3	Cadre théorique	12
3.1	Les enjeux de l'adolescence	12
3.1.1	Construction identitaire de l'adolescent.....	12
3.1.2	La stigmatisation en milieu scolaire	12
3.1.3	Adolescence et agressivité	13
3.2	La délinquance juvénile	13
3.2.1	Délinquance primaire et secondaire	13
3.2.2	La théorie de l'association différentielle	14
3.2.3	Les causes de la délinquance	14
3.3	Le placement des mineurs en foyer ouvert	14
3.3.1	L'aide contrainte	15
3.3.2	Le double lien	15
3.4	L'accompagnement éducatif en foyer ouvert.....	15
3.4.1	Lien de confiance	15
3.4.2	Les intervenants	16
3.4.3	La gestion de la violence	16
3.4.3.1	Les émotions.....	16
3.4.3.2	L'estime de soi	17
3.4.3.3	L'autonomie.....	17
3.4.4	Le projet individuel.....	17
3.4.5	Le changement	18
4	Problématique	20
4.1	Question de recherche.....	21
4.2	Les hypothèses	21
4.2.1	Première hypothèse	21
4.2.2	Deuxième hypothèse	21
4.2.3	Troisième hypothèse.....	21
5	Méthodologie	23
5.1	Les principes éthiques.....	23
5.2	Le terrain d'enquête	23
5.3	L'échantillon.....	23
5.4	La méthode de recueil des données	24
5.4.1	Les avantages	24
5.4.2	Les risques et difficultés	24
6	Analyse des données	25

6.1	Choix du placement	25
6.2	Hypothèse 1	25
6.2.1	La construction du lien de confiance	25
6.2.2	Processus de changement.....	26
6.2.3	Empêchement du lien de confiance.....	27
6.2.4	Conclusion et limites de l'hypothèse 1	28
6.3	Hypothèse 2	28
6.3.1	Comportements violents.....	28
6.3.2	Gérer la violence en foyer	29
6.3.3	Outils	29
6.3.4	Communication / expression émotion	30
6.3.5	Conclusion et limites de l'hypothèse 2	31
6.4	Hypothèse 3	32
6.4.1	Objectifs	32
6.4.2	Accompagnement dans l'objectif.....	32
6.4.3	Intervenants	33
6.4.4	Conclusion et limites de l'hypothèse 3	34
6.5	Réponse à la question de recherche	35
7	Partie conclusive	37
7.1	Limites de la recherche et difficultés personnelles	37
7.2	Pistes d'action	37
7.3	Bilans	38
7.3.1	Méthodologique.....	38
7.3.2	Personnel	38
7.3.3	Professionnel.....	38
7.4	Conclusion.....	39
8	Références	40
9	Annexes.....	42
9.1	Demande d'interview	42
9.2	Formulaire de consentement	43
9.3	Gille d'entretien	44

Tables des illustrations

Figure 1 Spirale du changement (Naar-King & Suarez, 2011, cité par Lorenz, 2019)	18
--	----

1 Zusammenfassung

Die Adoleszenz ist eine Übergangszeit zwischen Kindheit und Erwachsenenalter. Um eine Kontinuität zwischen der Kindheit und ihrer Zukunft als autonome Erwachsene aufzubauen, müssen Jugendliche in der Lage sein, sich in verschiedenen Rollen zu entwickeln, ihre Erfahrungen zu integrieren und sich an die Anforderungen der Gesellschaft anzupassen. Während der Adoleszenz bauen junge Menschen ihre Identität auf, vergleichen sich mit Gleichaltrigen, versuchen, sich zu behaupten und suchen ihre eigenen Grenzen und die der anderen. Auch wenn es eine Zeit der Opposition ist, die mit den Eltern in Konflikt geraten kann, sind ihre Anwesenheit und Unterstützung wichtig, weil sie helfen, einen Rahmen, Grenzen und Regeln festzulegen. Auf diese Weise kann sich der Jugendliche mit seinen Erfahrungen, Werten, Emotionen und Bedürfnissen so behaupten, wie er ist. Einige Jugendlichen erfüllen jedoch nicht die Anforderungen der Gesellschaft und verhalten sich straffällig und gewalttätig.

Die Ursachen für diese Verhaltensweisen sind komplex und vielfältig. Jugendliche haben in ihrer Kindheit oft eine schwierige Situation erlebt. Beispiele dafür sind das Zusammenleben mit einem drogenabhängigen oder depressiven Elternteil, das Erleben von Gewalt in der Familie, die Migration, das Leben in prekären Verhältnissen usw. Wenn die Eltern leiden, kann die Erziehung des Kindes schwer zu bewältigen sein. Das Kind kann sich verlassen und sich selbst überlassen fühlen. Angesichts dieser Situation empfindet der Jugendliche möglicherweise Leid und drückt es durch gewalttätiges Verhalten aus. In der Schule können Bemerkungen über sein Verhalten verletzend sein und er kann als Straftäter stigmatisiert werden. Angesichts dieser Tatsache schließt sich der junge Mensch in seine Rolle als Delinquent und Gewalttäter ein. Das Stigma wird als Ungerechtigkeit empfunden werden, und dieses Gefühl wird Ärger provozieren. Er wird sich abgewertet fühlen und sein Selbstwertgefühl wird gering sein. Um sie zu überwinden, wird sich der Jugendliche mit Gleichaltrigen zusammenfinden, die ihm ähnlich sehen und bei denen er sich zu behaupten wagt. Die Meinung und das Aussehen seiner Altersgenossen wird für den Jugendlichen ein Vorbild sein. Gemeinsam werden sie ihre ersten Vergehen und ihre ersten Gewalttaten begehen.

Es gibt verschiedene Lösungen, um dem Jugendlichen zu helfen, sein straffälliges Verhalten in den Griff zu bekommen. Meistens kommt diese Bitte um Hilfe nicht direkt von dem Jugendlichen, sondern von einer dritten Person, wie zum Beispiel einem Richter oder der Familie des Jugendlichen. Diese Arbeit konzentriert sich auf die Unterbringung von Jugendlichen in offenen Heimen, die als "Zwangshilfe" gilt, da die Jugendlichen nicht selbst über ihre Unterbringung entschieden haben. Das Ziel dieser Forschung ist es, zu verstehen, wie sich der junge Mensch trotz der Zwangshilfe für eine Veränderung entscheiden kann. Die Forschungsfrage lautet also: "Wie begleitet das Erziehungsteam den jungen Straftäter, der unter Zwangshilfe gestellt wird, um der Urheber seiner eigenen Veränderung zu sein? »

Diese Arbeit basiert auf verschiedenen theoretischen Konzepten, wie zum Beispiel den Herausforderungen der Adoleszenz, der Jugendkriminalität, der Unterbringung von Minderjährigen in offenen Heimen und der Unterstützung. Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurden die folgenden drei Hypothesen formuliert:

- 1) Der Aufbau eines Vertrauensverhältnisses ermöglicht es dem jungen Menschen, Selbstvertrauen zurückzugewinnen und einen Prozess der Veränderung einzuleiten.
- 2) Um sein gewalttätiges Verhalten in den Griff zu bekommen, muss der Jugendliche das Leiden seiner Vergangenheit akzeptieren und lernen, seine Kommunikation und den Ausdruck seiner Emotionen zu entwickeln.
- 3) Die Ko-Konstruktion des individualisierten Projekts erlaubt es den Teilnehmer, sich auf das gleiche, an die Bedürfnisse des Jugendlichen angepasste Ziel hin zu bewegen und ihm Raum zu lassen, damit er seine eigenen Lösungen einbringen kann.

Um die obigen Hypothesen zu überprüfen, wurden anschliessend vier Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter befragt, darunter zwei Frauen und zwei Männer, die in verschiedenen offenes Heim in der Westschweiz arbeiten und Jugendliche im Alter von 13 bis 18 Jahren begleiten. So ermöglichten sowohl der theoretische Rahmen als auch die Feldstudie die Untersuchung der Forschungsfrage.

Zunächst einmal besteht eine der Hauptaufgaben des Erziehungsteams darin, den jungen Menschen aufzunehmen, d.h. sich ihm anzupassen, sein Leiden aufzunehmen, ihn im Hier und Jetzt zu unterstützen und dabei seine Erfahrungen und seine zukünftigen Möglichkeiten zu berücksichtigen. Die Mitglieder des Erziehungsteams müssen auch ein Gleichgewicht finden zwischen dem Mandat, das sie erfüllen müssen, und ihrer Intervention bei dem Jugendlichen.

Dann besteht eine der Schwierigkeiten bei der Vermittlung unter Zwangshilfe darin, dass der Jugendliche seine Vermittlung akzeptiert, denn wenn er sich weigert, kann der Aufbau eines Vertrauensverhältnisses sowie das Treffen mit dem Erziehungsteam nicht stattfinden. Wenn der Jugendliche zu viel Widerstand äußert, obwohl dies Teil des Veränderungsprozesses ist, wird er die Vorteile einer Vermittlung nicht erkennen und es wird unmöglich sein, mit ihm zu arbeiten. In diesem Fall ist es besser, noch einmal mit dem Jugendlichen und seiner Familie zu sprechen, um eine andere mögliche Lösung vorzuschlagen. Um die Akzeptanz zu erleichtern, nehmen die Pädagogen eine Bündnisposition ein und schließen sich dem Jugendlichen dort an, wo er sich befindet, d.h. sie beginnen mit seinen Fähigkeiten, Kenntnissen und Wünschen, um ihm zu helfen, Schwierigkeiten zu überwinden und seine Ziele zu erreichen. Wenn der Jugendliche erkennt, dass Fachleute ihn im Veränderungsprozess unterstützen und um ihre Hilfe bitten können, wird es möglich, mit ihm zusammen einen Veränderungsprozess einzuleiten. Dieser Prozess ist schwierig und zeitaufwendig, weil er die Änderung von Gewohnheiten und das Vordringen ins Unbekannte beinhaltet. Um diesen Prozess zu beginnen, muss sich der Jugendliche bewusst sein, dass sein Verhalten problematisch ist, und er muss die Motivation haben, sich für sich selbst und nicht für andere zu ändern. Andernfalls wird er die Notwendigkeit einer Änderung nicht erkennen. Dann muss er die Werkzeuge zur Verfügung haben und die Vorteile erkennen, um seinen Wandel einzuleiten und seine Ziele und Aktionen beharrlich zu verfolgen. Schließlich muss er in der Lage sein, die im Rahmen seiner Unterbringung erworbenen Fähigkeiten zu nutzen.

Eine zweite Frage ist die der Vertrauensbildung. Da das Hauptwerkzeug des Sozialarbeiters er selbst ist, verwendet jeder Pädagoge seinen eigenen professionellen Stil und Charakter, um auf die Jugendlichen zuzugehen. Ihre Präsenz und Beharrlichkeit tragen dazu bei, ein Vertrauensverhältnis aufzubauen.

Darüber hinaus ist es wichtig, den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, ihre Kommunikationsfähigkeiten zu entwickeln, damit sie ihre Bedürfnisse ohne Gewaltanwendung ausdrücken und das Tempo respektieren können, in dem sie sich anderen anvertrauen wollen. Der Jugendliche muss jedoch ein Vertrauensverhältnis aufbauen, um sich anzuvertrauen, und es kann sechs Monate bis zu einem Jahr dauern, bis Vertrauen aufgebaut ist, und manche Unterbringungen dauern nicht so lange. Wenn die Zeit drängt, ist es wichtig, sich auf das zu konzentrieren, was funktioniert, und auf die zukünftigen Möglichkeiten der Jugendlichen, wie zum Beispiel die Suche nach einer Ausbildung oder Wohnung. Was den Umgang mit gewalttätigem Verhalten anbelangt, so kann der Teenager seinen Emotionen auch durch Kunst und Sport Ausdruck verleihen.

Das individualisierte Projekt wird dann an die Bedürfnisse des Jugendlichen angepasst. Es erlaubt ihm, seine Zukunftsperspektiven zu sehen und ihn in der Wahl und Erreichung seiner Ziele zu bestärken. Ziel ist es, dass der Jugendliche sich seiner Handlungen bewusst wird und Verantwortung dafür übernimmt, sich aber auch seiner Fähigkeiten bewusst wird. Auf diese Weise lernen sie, unabhängig zu werden. Das pädagogische Team ist anwesend, um den Jugendlichen zu begleiten und anzuleiten, aber es muss nicht an seiner Stelle entscheiden und handeln.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass trotz der Tatsache, dass der Jugendliche seine Unterbringung nicht gewählt hat, nur er selbst über seine Veränderung entscheiden kann. Solange er die vom Erziehungsteam vorgeschlagene Begleitung nicht akzeptiert und deren Sinn nicht erkennt, wird er sich nicht ändern können. Das Erziehungsteam wird das straffällige Verhalten des Jugendlichen nicht entschuldigen, sondern versuchen, es zu verstehen, um besser handeln zu können. Es kann die Akzeptanz fördern, indem es ein sicheres Umfeld bietet, in dem der Jugendliche den Erwachsenen vertrauen kann. Das Erziehungsteam trifft sich mit dem Jugendlichen, um herauszufinden, was in ihm vorgeht, d.h. sowohl sein Leid zu verstehen, als auch was ihn beschäftigt. Die Bündnishaltung lädt den jugendliche dazu ein, ein positiveres Bild des Erwachsenen aufzubauen und ein Vertrauensverhältnis zu schaffen. Auf diese Weise kann sie mit dem jungen Menschen an seinen Schwierigkeiten und

Ressourcen arbeiten und ihm Instrumente an die Hand geben, um sein delinquentes Verhalten zu verbessern, indem sie seine Kommunikation, seinen Ausdruck von Emotionen und seine Autonomie fördert. Schließlich schreitet jeder Mensch in seinem eigenen Tempo voran und trifft seine eigenen Entscheidungen. Diese können nach der Heimkehr auftreten. Infolgedessen werden einige Änderungen während der Unterbringung nicht sichtbar.

2 Introduction

Dans le cadre de ma formation en Travail Social à la HES-SO à Sierre, j'ai choisi d'orienter ma recherche sur l'accompagnement des adolescents âgés entre 13 et 18 ans placés en foyer à la suite d'actes délinquants. Ayant un intérêt pour cette population ainsi que cet environnement de travail et afin d'enrichir ma pratique en tant que future Travailleuse Sociale, à travers cette recherche, je souhaite comprendre les raisons qui poussent les adolescents à utiliser des comportements délinquants et également découvrir les enjeux de l'accompagnement et les possibilités d'actions de changements du jeune.

Premièrement, j'explique mes motivations qui sont en lien avec le Travail Social. Deuxièmement, j'ai formulé une question de recherche afin de cibler mon cadre théorique autour de la délinquance juvénile, le placement des mineurs et leur accompagnement en foyer ouvert. Troisièmement, j'ai élaboré une problématique qui m'a permise d'arriver à ma question de recherche et de poser mes hypothèses. La partie suivante est le chapitre méthodologique qui est constitué du terrain d'enquête, de l'échantillon des professionnels interviewés ainsi que de la méthode de recueil des données. Ensuite, l'analyse m'amène à une vérification des résultats ainsi qu'à la réponse à la question de recherche. Enfin, je termine ce travail par la partie conclusive.

2.1 Motivations et liens avec le travail social

Au départ, je voulais travailler sur les émotions refoulées. Cette idée m'est venue lors de mon stage du troisième semestre durant lequel j'ai travaillé dans un foyer pour enfants et adolescents sourds et malentendants avec un léger handicap physique ou mental. J'ai pu observer que les émotions exprimées par les jeunes n'étaient pas toujours prises en considération par les éducateurs. Ces derniers essayaient de dialoguer avec les jeunes afin de comprendre leurs réactions face à leurs émotions, tandis que d'autres ne les prenaient pas en compte. Face à un jeune en pleurs, ils disaient : « Arrête de pleurer et souris à nouveau » ou « Ce sont les bébés qui pleurent ». Face à de la colère, il arrivait qu'ils s'énervent ou envoient l'enfant dans sa chambre afin qu'il se calme. Je me suis demandé quelles pouvaient être les conséquences des émotions refoulées. À travers mes lectures, j'ai pu apprendre que les émotions étaient un moyen de communiquer et que chaque émotion était porteuse d'un message (Mikolajczak, 2009). Ainsi, il est important d'écouter l'enfant et de prendre en considération son émotion. Je m'intéresse particulièrement à la colère, car cette émotion est souvent mal acceptée par la société, et le message n'est donc pas entendu.

Après avoir discuté de mon sujet avec mon directeur de travail de Bachelor, j'ai réalisé que la thématique des émotions refoulées était compliquée. Il est difficile de prouver qu'une émotion a été refoulée et en tant que future éducatrice sociale, je vais m'intéresser au comportement du bénéficiaire et non aux émotions de son passé. Tout en gardant le sujet de la colère, du message délivré par les émotions et des comportements, je me suis demandé comment cette colère pouvait être utilisée comme outil de travail et quel était le message caché derrière elle. Puis, je me suis demandé comment la colère d'un adolescent était perçue par ses professeurs et son entourage. Sera-t-il stigmatisé de perturbateur, de mauvais élève, de délinquant et de violent ? Comment l'adolescent réagit face à ces stigmatisations ? Tout comme la colère de l'enfant, est-ce que les comportements de l'adolescent ne cachent pas un message ? Ainsi, je me suis dirigée vers la thématique suivante : les adolescents stigmatisés de délinquants et violents.

Je m'intéresse à la période de l'adolescence, car j'aimerais travailler avec des adolescents. C'est aussi une période difficile pour certains d'entre eux. L'adolescent se cherche, construit son identité, cherche des repères, des limites tout en voulant être autonome. Les comportements des adolescents peuvent impressionner et faire peur : comportement et langage agressifs, manque d'intérêt et refus d'autorité. Les adultes qui l'entourent (professeurs et famille) peuvent se sentir découragés face à ces comportements. Quant à lui, le jeune se sent incompris, et ses comportements peuvent le confronter à différents problèmes : rupture de formation, vols, consommation de drogue, délinquance, etc. Sa famille ne voit aucun avenir pour lui et ne peut faire face à son adolescent. Ce jeune rempli de frustrations est stigmatisé de jeune délinquant par la société. Entre rupture scolaire, répétition de vols, tapage nocturne,

consommation de drogue et d'alcool, les parents ne peuvent exercer leur autorité sur leur adolescent. Que veulent dire ces comportements ? Quel est l'avenir de ces jeunes ?

Une des aides possibles est le placement en foyer ouvert. Cette décision est prise par les parents ou les autorités afin d'aider le jeune en difficulté à se réinsérer dans la société. Dans un contexte d'aide contrainte, comment l'équipe éducative pourra construire une relation de confiance avec le jeune ? Pourquoi ferait-il confiance à des inconnus ? Comment enlever cette stigmatisation de jeune délinquant et violent ? Le placement en foyer est pourtant une nouvelle stigmatisation dans la vie du jeune. En effet, si le jeune n'avait pas de problèmes, il ne ferait pas de séjour dans un foyer. N'est-ce pas un paradoxe ?

En tant que future éducatrice sociale, j'aimerais travailler avec des adolescents en rupture scolaire ou sociale. Selon Martinella-Grau (2011, p.43) : « On ne naît pas violent, on le devient. » Je trouve donc important de comprendre les enjeux des jeunes stigmatisés de délinquants. Qu'est-ce qui se cache derrière cette stigmatisation ? Quels sont les valeurs, les désirs, les motivations, les émotions et les blessures de ces jeunes ?

Dans mon travail, j'ai choisi le foyer ouvert comme institution, car il pose un cadre de vie proche de l'école et de la famille, milieux dans lesquels le jeune a de la peine à respecter les règles et l'autorité. En tant que future éducatrice sociale, connaître les messages qui se cachent derrière les comportements délinquants et violents et connaître les différentes méthodes de travail m'aideront à accompagner les adolescents en rupture. Si l'équipe éducative arrive à établir un lien de confiance, cela facilitera la mise en place de projets afin de favoriser la réinsertion du jeune dans la société.

2.2 Question de départ

Les jeunes délinquants et violents placés en foyer : comment l'équipe éducative va-t-elle déstigmatiser les jeunes face à cette étiquette afin de leur permettre un retour dans la société ?

2.3 Objectifs

Les objectifs de mon travail sont personnels, professionnels et méthodologiques.

2.3.1 Personnels

- Apprendre à structurer un travail de recherche
- Développer et articuler différents concepts entre eux
- Approfondir mes connaissances sur le sujet de la délinquance

2.3.2 Professionnels

- Connaître les effets de la stigmatisation sur des adolescents en difficulté
- Découvrir les enjeux de l'accompagnement des adolescents en difficulté
- Apprendre les outils dans l'accompagnement des adolescents en difficulté
- Comprendre les comportements des adolescents en rupture afin de pouvoir les accompagner dans mes futures expériences professionnelles

2.3.3 Méthodologiques

- Apprendre à utiliser une méthode de recherche
- Mener des entretiens et analyser des données
- Mener un travail de recherche complet

3 Cadre théorique

Le cadre théorique m'a permis de guider ma question de recherche. Tout d'abord, j'ai défini certains enjeux liés à l'adolescence qui me permettent de construire ma deuxième partie, qui explique de quelle manière les adolescents adoptent des comportements délinquants et quel est le but de ces derniers. Ensuite, j'ai défini les enjeux que représente un placement en foyer ouvert ; puis, dans la dernière partie du cadre théorique, j'explique les enjeux de l'accompagnement en foyer, mais également les outils et le rôle des intervenants y compris celui de l'adolescent afin de comprendre les différents facteurs qui influencent le jeune dans son changement.

3.1 Les enjeux de l'adolescence

Ce chapitre présente certains enjeux de l'adolescence et leurs impacts. En effet, à cette période, beaucoup de changements se produisent dans la vie de l'adolescent : son corps, ses relations, ses rôles et sa façon de concevoir le monde changent (Cannard, 2010). Il est en quête d'autonomie et est partagé entre les valeurs familiales et celles qu'il veut défendre auprès de ses pairs (Cannard, 2010). L'adolescent est donc en pleine recherche de son identité.

3.1.1 Construction identitaire de l'adolescent

Erikson (1968, cité par Cannard, 2010) décrit la crise identitaire dans sa théorie des huit stades du développement psychosocial. Elle fait partie du cinquième stade qui se caractérise par le conflit : « identité versus confusion de rôles ». Afin de trouver un équilibre entre identification et différenciation, l'adolescent doit construire une continuité entre l'enfance et son avenir d'adulte autonome : s'épanouir dans ses différents rôles, intégrer ses expériences et s'accommoder aux exigences de la société.

Dans cette période, l'adolescent cherche un équilibre entre sécurité et inconnu. Il est autant en quête de reconnaissance que de limites. Parfois, il transgresse les règles sans enfreindre la loi, prend des risques et explore les interdits afin de prouver son courage, sa puissance et de s'affirmer dans son groupe de pairs (Cannard, 2010). Même si l'adolescence est source de conflits, il est primordial que les parents encadrent, soutiennent et encouragent leur adolescent (Cannard, 2010), car l'opinion de son entourage agit comme un miroir sur le jeune ; c'est-à-dire que l'adolescent intériorise ce que son entourage pense de lui afin qu'il corresponde aux attentes d'autrui. Le regard des autres peut être valorisant et permet le développement de l'autonomie et de l'estime de soi (Yahyaoui, 2017). Ainsi, il pourra s'affirmer tel qu'il est, avec son expérience, ses valeurs, ses émotions et ses besoins (Cannard, 2010). Cependant, quand les parents ne montrent pas d'intérêt à leur adolescent et que les limites manquent, il n'a plus de repères (Cannard, 2010). Les limites sont recherchées de façon extrême et comportent un risque important : coma, maladie, handicap ou mort (Allanic et Pompignac-Poisson, 2009, cité par Cannard, 2010). De plus, il se sent dévalorisé, voire stigmatisé par son entourage, et son estime de lui baisse (Yahyaoui, 2017).

3.1.2 La stigmatisation en milieu scolaire

La stigmatisation a un effet sur la motivation, les pensées, les comportements des individus et les émotions : elle est ressentie comme injuste et provoque de la colère envers les autres et une baisse d'estime de soi (Yahyaoui, 2017). Elle peut être vécue comme une violence subie. En réponse à cette dernière, les jeunes agissent de manière violente. Dans une étude, Leary *et al.* (2006, cité par Yahyaoui, 2017) émettent quatre hypothèses de l'effet du rejet :

- 1) Le rejet causerait de la souffrance qui déclencherait de l'agressivité.
- 2) Le rejet freinerait les buts personnels, ce qui engendrerait de la frustration qui s'exprimerait en agressivité.
- 3) Le rejet menacerait l'estime de soi, ce qui déclencherait de l'agressivité.

- 4) Les personnes rejetées s'autoréguleraient moins que les autres, ce qui les conduirait à perdre plus facilement le contrôle.

Les jeunes, ne sachant pas verbaliser cette souffrance, deviennent de plus en plus difficiles à gérer et agressifs. Ils seront renvoyés de l'établissement scolaire pour quelques jours, puis quelques semaines et finalement définitivement. Ceux qui ne décrochent pas encore iront dans un autre établissement scolaire. Le problème ne sera pas traité, mais seulement déplacé. Les élèves rencontreront les mêmes problèmes : personne ne veut d'eux. Cette stigmatisation, qui va jusqu'à l'exclusion, renforce le sentiment de rejet, la baisse d'estime de soi et augmente donc l'agressivité. Le bien-être psychologique diminue, et l'adaptation à l'environnement devient difficile (Yahyaoui, 2017).

Afin de remonter l'estime de soi, le jeune stigmatisé adopte des stratégies : il se compare à d'autres jeunes qui lui ressemblent (Tajfel et Turner, 2003, cité par Yahyaoui, 2017) et considère l'avis et le regard de ses pairs comme modèle. L'adolescent se conforme aux valeurs et aux comportements du groupe auquel il s'identifie et dans lequel il se sent reconnu et ose s'affirmer (Hernandez *et al.*, 2014). Selon Raynaud (2006, cité par Hernandez *et al.*, 2014), la recherche de la conformité se fait plutôt au sein des groupes qui adoptent des comportements déviants. L'adolescent commet ses premiers délits et obtient ainsi la reconnaissance de ses pairs (Petitclerc, 2001). Les adolescents appartenant à ce groupe sont donc stigmatisés de délinquants et s'auto-stigmatisent dans cette identité : jeunes à problèmes, sans culture scolaire, jeunes des quartiers, jeunes des foyers, dangereux, délinquants et violents. Ainsi, ils s'approprient et développent ces caractéristiques qui les font exister (Yahyaoui, 2017) et à travers leurs actes délinquants, ils expriment leur souffrance (Jeammet, 2007, cité par Cannard, 2010).

3.1.3 Adolescence et agressivité

À l'adolescence, les jeunes s'expriment dans l'opposition. Tout comme dans l'enfance, les adolescents ont besoin de règles, de limites et d'en connaître les conséquences. Ainsi, ils pourront apprendre à être autonomes. Les parents n'ont pas un rôle facile. D'un côté, ils doivent permettre à leur adolescent d'être autonome et de l'autre lui poser des interdits. Dans cette période, il est très important de garder un lien entre les parents et adolescents, afin que l'adolescent ne tombe pas en rupture scolaire ou sociale. Si l'adolescent se sent en confiance dans sa famille, il parlera plus ouvertement à ses parents et donc les risques de mauvaise fréquentation, consommation d'alcool ou de drogue diminuent. Au contraire, si durant l'enfance, aucune règle n'a été posée, il va être d'autant plus difficile pour l'adolescent d'accepter les règles et de communiquer ses besoins. Dans cette période d'opposition, le jeune peut réagir avec agressivité face à sa frustration ; soit, il la canaliserait avec une activité sportive, ce qui est socialement acceptable ; soit, il utilisera la force comme moyen de communication (Martinella-Grau, 2011). Dans ce dernier cas, le risque de tomber dans la délinquance et dans la rupture scolaire et sociale est plus grand (Martinella-Grau, 2011).

3.2 **La délinquance juvénile**

Le terme de « violence juvénile » est souvent associé aux mineurs délinquants. Contrairement à la délinquance du point de vue juridique, qui punit les mineurs de 10 à 17 ans, le terme de violence juvénile est utilisé autant pour les adolescents jusqu'à 17 ans que pour les jeunes adultes entre 18 à 25 ans. La violence peut être physique (bagarres), verbale (insultes), sexuelle (harcèlements), matérielle (casser des objets) ou économique (priver la personne d'argent). Les comportements violents peuvent aller jusqu'à l'homicide ou au meurtre (skppsc, 2019). Quand on parle de déviance, il faut l'existence d'une norme et d'un comportement déviant à cette norme (Harrati *et al.*, 2006). Différents auteurs s'accordent sur le fait que la délinquance s'apprend et qu'elle n'est pas innée chez les individus. Selon Hardy (2013), afin de comprendre la violence, il vaut mieux s'intéresser à la manière dont elle se construit que de chercher ce qui l'a déclenchée.

3.2.1 Délinquance primaire et secondaire

La délinquance est un comportement déviant et répétitif (Petitclerc, 2001).

Cependant, Lemert (1951, cité par Lorenz, 2018) fait la différence entre la délinquance primaire et la délinquance secondaire. La délinquance primaire est une transgression « peu grave ». La transgression est limitée dans des contextes spécifiques, et les personnes ont le sentiment d'être conformes aux attentes de la société. Les adolescents ont le goût du risque, et les transgressions font partie intégrante de leur développement (Cannard, 2010). En revanche, lorsque les limites manquent ou sont inexistantes, la délinquance devient secondaire, c'est-à-dire que les transgressions sont variées et persistantes. Les personnes vont se créer des occasions pour transgresser la norme contrairement au groupe de délinquance primaire qui se contente des occasions. L'acte sera répété et souvent amplifié (Lemert, 1951, cité par Lorenz, 2018).

3.2.2 La théorie de l'association différentielle

La théorie de l'association différentielle de Sutherland (1940, citée par Lorenz, 2018) explique comment les personnes apprennent à devenir délinquantes. Tout est un enjeu de proximité, et il n'existe pas de prédisposition. Cette théorie se compose de neuf points, mais peut être résumée avec les quatre points suivants :

- 1) **Un apprentissage, la question de proximité** : dans ce premier point, il faut comprendre le terme de « proximité », comme quelque chose qui relie une personne à une autre, un point commun, par exemple, l'âge. La personne va fréquenter d'autres personnes avec qui elle a des points communs et va apprendre les comportements déviants que la personne lui transmet.
- 2) **Une transmission et valorisation d'un savoir** : lorsque la personne a un comportement déviant, elle est valorisée par les membres de son groupe et se sent reconnue. Les valeurs sont partagées avec le groupe. Ainsi, les membres du groupe se lancent des défis entre eux, et cela augmente le sentiment d'appartenance au groupe.
- 3) **Des associations et une proximité non figée** : le comportement ne reste pas figé dans le temps. La personne peut arrêter d'être délinquante ou continuer.
- 4) **L'adoption des comportements, les moyens à disposition pour atteindre les buts valorisés socialement** : les gens agissent ainsi, car ils n'ont pas d'autres moyens pour y arriver.

3.2.3 Les causes de la délinquance

Les causes pour expliquer la délinquance sont complexes et variées : le manque de limites lors de l'enfance et de l'adolescence (Martinella-Grau, 2011), la précarité, le vécu migratoire, la situation familiale, vivre avec un parent toxicomane ou dépressif, subir les violences familiales, la réalité sociale et urbaine (Derivois, 2010), la stigmatisation, l'influence des pairs (Yahyaoui, 2017), l'analphabétisation émotionnelle (Bonnet-Burgener *et al.*, 2007), un sentiment d'abandon, le manque de perspective d'avenir, la société et l'incompréhension des proches et de la famille (Petitclerc, 2001). Derivois (2010) parle d'adolescents « victimes / délinquants ». Durant leur enfance, ils ont vécu une situation difficile. À l'adolescence, le jeune exprime sa souffrance avec des comportements violents et délinquants. Petitclerc (2001) affirme aussi que le jeune qui se sent bien dans sa peau n'utilise pas de comportements violents. En revanche, ceux qui se sentent rejetés, mal aimés et dévalorisés, peuvent utiliser les comportements violents comme mode d'expression.

3.3 Le placement des mineurs en foyer ouvert

Les placements des mineurs en foyer sont une réponse face à une situation de « mise en danger ». Le but est de protéger le jeune de son environnement. Il existe trois types de placements : civil, pénal et public. Lorsque le placement est civil, la décision est prise par les autorités de tutelle, et le placement du jeune peut se faire jusqu'à ses 18 ans. Dans le cas d'un placement pénal, l'autorité pénale prend les décisions et le placement se fait jusqu'aux 18 ans du jeune, mais peut être prolongé jusqu'à ses 22 ans. Dans le cas d'un placement pénal, le jeune aura plus l'impression d'être puni qu'aidé. Pourtant, l'objectif principal reste la protection, même si dans certains cas l'équipe éducative peut, lors d'une sanction,

avoir recours au placement pour quelques jours dans un centre de détention et d'observation pour mineurs. L'objectif final est de démontrer que l'adolescent peut s'en sortir. Il ne suffit pas que le jeune se tienne à carreau pendant la durée qui a été fixée par le juge et réalise la tâche demandée. L'adolescent doit montrer ses capacités au juge. Pour arriver à cet objectif, le jeune aura besoin de retrouver sa confiance en lui et de s'affirmer (Yahyaoui, 2017). Lorsque le placement est public, la décision est prise et négociée par les parents, le jeune et les services de protections des mineurs. Même si le jeune donne son accord pour être placé, il faut être conscient que la marge de manœuvre pour un refus est très mince (Ossipow *et al.*, 2014).

3.3.1 L'aide contrainte

L'aide contrainte est imposée par le service juridique à la personne déviante afin d'éviter les « inconvénients » de ses comportements à la société et à la personne elle-même (Hardy, 2013). Puech (2013, p.39) décrit l'aide contrainte comme : « [...] toute situation où une personne se trouve à faire ou à devoir faire une "demande d'aide" qui n'émane pas d'elle, mais est prescrite par un tiers ayant sur elle un pouvoir. » L'aide contrainte devrait permettre au jeune d'intégrer les normes de la société afin qu'il n'ait plus besoin de l'aide contrainte. Les personnes venant en aide à la personne contrainte souhaitent que cette dernière veuille le changement. Cela crée des doubles liens dans la relation entre les personnes qui viennent en aide et des bénéficiaires de l'aide (Hardy, 2013).

3.3.2 Le double lien

Afin qu'une personne puisse changer, il faut qu'elle ait conscience de son comportement problématique et de ses causes explicatives. Ainsi, le message envoyé à la personne sous contrainte est : « Je veux que tu changes mais tu ne changes que si tu le veux, donc je veux que tu veuilles changer. » (Hardy, 2013, p. 30) Dans cette phrase, l'injonction qui est dite à la personne déviante est : « Je veux que tu veuilles changer et pour cela, je veux que tu veuilles de l'aide. » (Hardy, 2013, p. 31)

Face à l'aide contrainte, chaque jeune réagit de manière différente. Il se peut que certains d'entre eux ne voudront pas accepter l'aide, car ils ne voient pas en quoi leur comportement est déviant et d'autres l'accepteront de manière stratégique, c'est-à-dire qu'ils vont contrôler ce qu'ils disent aux intervenants (équipe éducative, psychologue, etc.). Dans ce dernier cas, il devient difficile pour les intervenants de savoir ce qui est vrai ou non. Lorsque la méfiance s'installe entre l'intervenant et la personne sous contrainte, l'aide devient alors impossible, car aucun lien de confiance ne peut être créé (Hardy, 2013) et sans confiance, aucun changement ne peut s'opérer (Puech, 2013).

3.4 **L'accompagnement éducatif en foyer ouvert**

Dans ce chapitre, plusieurs concepts sont présentés afin de comprendre les différents moyens pouvant aider l'adolescent à pouvoir et à vouloir changer.

3.4.1 Lien de confiance

La création du lien de confiance prend du temps. Ce lien ne peut se faire que si le jeune accepte l'aide qui lui est proposée et ne montre plus d'opposition dans l'accompagnement. Ce n'est pas facile, car le jeune n'a pas pris la décision de son placement, et les éducateurs représentent l'autorité et parfois l'idéal de l'adulte : ils ont un métier, un logement, un salaire et pour certains d'entre eux une famille. Aux yeux de l'adolescent, leur situation est idéale, mais c'est impossible pour eux d'y accéder (Gaberan, 2003).

L'équipe éducative doit montrer au jeune qu'elle est présente, qu'elle le soutient, qu'elle l'accepte tel qu'il est et qu'en rien elle ne détient tous les pouvoirs. Elle doit proposer différentes manières de faire avec chaque jeune, et il peut arriver qu'elle se trompe. L'erreur fait partie de l'accompagnement. Les membres de l'équipe éducative doivent trouver un juste milieu entre le « moi personnel » et le « moi professionnel », c'est-à-dire que malgré le fait qu'ils doivent répondre à un mandat et montrer l'évolution du jeune, le remettre sur le droit chemin et lui faire intégrer les normes, il ne faut pas oublier

en premier lieu de donner un sens à la vie du jeune, de découvrir l'être humain qu'il est, d'aller à sa rencontre et de s'ouvrir à ce jeune afin de partager ce qui le touche humainement (l'histoire du jeune, sa personnalité, etc.) (Gaberan, 2003). Le lien de confiance permet à l'équipe éducative de travailler avec le jeune afin qu'il apprenne à gérer ses comportements violents et qu'il change ses modèles de pensées. Il repose sur la confrontation et la confiance, sur la sollicitude et sur l'encadrement (Ullrich & Tacchini, 2009). C'est à elle d'aller vers le jeune et de lui montrer qu'elle a confiance en lui, même si ce n'est pas réciproque pour l'adolescent (Gaberan, 2003). Cependant, elle ne doit pas fouiller dans la vie du jeune (Ossipow *et al.*, 2014). De plus, la pose des limites et du cadre (expliquer les attentes et les conséquences) sont essentielles pour débiter un accompagnement basé sur la confiance. La patience, l'écoute, la motivation, l'envie d'aller de l'avant, la confiance, l'empathie et l'acceptation sont d'importants facteurs pour construire un lien de confiance entre l'équipe éducative et le jeune (Gaberan, 2003).

3.4.2 Les intervenants

Les membres de l'équipe éducative, le réseau et l'entourage de l'adolescent font partie des intervenants. Tout le monde doit tirer à la même corde afin que le jeune puisse gérer ses comportements délinquants. Parfois, il est difficile, car tous les intervenants ne sont pas du même avis et parfois les liens entre le jeune et certains intervenants sont difficiles à (re)nouer (Ullrich, 2009). La difficulté est de reconnaître le rôle de chacun et d'accepter les différentes visions, mais si chaque personne est prise en considération, il lui sera plus facile de développer ses propres compétences au sein de l'intervention (Hardy, 2013). De plus, les intervenants sont aussi présents les uns envers les autres afin de les soutenir dans les moments de doutes et de culpabilité : ils mettent à profit leurs compétences, s'aident dans la répartition des tâches et retrouvent ensemble un sens à l'action qu'ils mènent. Plus une équipe développe un sentiment d'appartenance et partage les mêmes idées et les mêmes valeurs, plus le cadre de travail et les règles sont cohérentes (Gaberan, 2003).

Lorsque les éducateurs rencontrent la famille, il est important de voir ce qui fonctionne (Derivois, 2010) et de lui donner les outils afin qu'elle puisse communiquer avec l'adolescent (Petitclerc, 2001). Le travail en famille permet de réinstaurer une hiérarchie des générations, soutenir les parents afin qu'ils reprennent leur place (Yahyaoui, 2017). Il peut être nécessaire de donner d'autres adresses de thérapeutes, par exemple, où les parents peuvent discuter de leur propre souffrance (Hardy, 2013).

3.4.3 La gestion de la violence

Les comportements violents sont un moyen pour l'adolescent de communiquer, car il n'a pas les ressources pour verbaliser ses besoins et sa souffrance (Martinella-Grau, 2011). L'équipe éducative ne guérit ni la peine, ni la souffrance des jeunes, mais elle les aide à l'accepter (Gaberan, 2003). Elle accompagne les jeunes afin qu'ils gèrent leurs comportements violents et qu'ils deviennent autonomes (apprendre à ranger leur chambre, faire à manger, ranger leur linge, etc.) (Gaberan, 2003). Elle doit croire en les capacités du jeune, lui faire confiance, trouver avec lui le chemin, l'écouter, le mettre en situation de réussite, le prendre au sérieux et lui redonner confiance en lui-même et en l'autre (Petitclerc, 2001). L'équipe éducative ne va pas excuser la délinquance du jeune, mais tenter de la comprendre afin de mieux agir (Petitclerc, 2001).

3.4.3.1 Les émotions

Les émotions sont présentes au quotidien chez tous les êtres humains dès leur naissance et elles sont indispensables à la survie. Elles permettent de s'adapter à l'environnement. Selon la situation et l'émotion ressentie, la personne adapte son comportement (Berthoz, 2011). Face aux émotions, deux réactions sont possibles (Ramirez Morales, 2018) :

- 1) Dénégation/fuite : ce qui engendre de la frustration, une accumulation d'émotions et qui, à terme, peuvent provoquer des maux et prendre beaucoup d'énergie.

- 2) Traiter l'émotion : permet de comprendre son besoin et de régler la situation. L'émotion traitée va ainsi disparaître sans laisser de traces.

Dans le cas d'un déni, les émotions s'accumulent et peuvent, à long terme, avoir des répercussions négatives dans les relations personnelles et sur la santé. Ce n'est pas l'intensité de l'émotion qui empêche d'en parler, mais lorsque la personne ressent de la culpabilité et de la honte par exemple, lors de violences sexuelles ou domestiques subies. Le fait de ne pas partager son secret sert à préserver son image aux yeux des autres, à protéger sa vie privée et se protéger soi-même (Rimé, 2005). Selon Mikolajczak (2009), les chercheurs spécialisés dans le domaine de la neurologie ont prouvé que les émotions sont indispensables à la survie des individus et qu'elles sont plus qu'un ressenti subjectif. Chaque émotion est importante et porteuse d'un message et d'un besoin. Lorsque qu'une personne n'arrive pas à exprimer ses émotions, elle ne peut communiquer ses besoins. Ainsi, les réponses seront, dans la plupart des cas, des réactions inadaptées à la situation. Prendre conscience de son émotion et l'exprimer permet donc de la traiter (Ramirez Morales, 2018).

Selon Bonnet-Burgener *et al.* (2007) l'apprentissage de l'alphabétisation émotionnelle permet de prendre conscience de ses émotions, de les gérer, d'adapter sa réaction face à la situation et de les verbaliser. L'expression de ses émotions peut être difficile et raviver des douleurs du passé. Il est donc important de prendre le temps d'en parler et d'offrir un espace de paroles, d'écouter et de ne pas juger le jeune.

3.4.3.2 L'estime de soi

La mauvaise estime de soi a un impact sur la confiance en soi et le respect de soi et des autres (Bonnet- Burgener *et al.*, 2007). Afin de reconstruire son estime de soi, il faut se focaliser sur l'avenir de l'adolescent et non sur l'histoire de son passé. Il faut lui permettre de mettre en avant ses qualités, ses réussites, ses possibilités d'avenir et de le faire vivre à travers un autre regard que celui de jeune délinquant. Aussi, les activités permettent à l'adolescent de s'éloigner de ce qu'il connaît ; d'une part, il découvre ses capacités et une autre facette de sa personnalité, ce qui remonte son estime et sa confiance en lui et, d'autre part, il découvre une autre image des adultes, ce qui permet de créer des moments mémorables avec l'équipe éducative (Gaberan, 2003).

3.4.3.3 L'autonomie

Un des buts du placement est de rendre le jeune autonome. Selon Danancier (2011), l'autonomie, c'est adapter sa façon d'agir et de penser en fonction de la situation, de ses droits et de ses devoirs et de prendre en compte les conséquences de ses actes. Join-Lambert Milova (2006, cité par Ossipow *et al.*, 2014) distingue l'autonomie matérielle et l'autonomie de la volonté. La première consiste à être autonome dans le quotidien ; par exemple, laver son linge, faire un CV, gérer son budget, etc. La deuxième forme d'autonomie touche le savoir-être et le relationnel et consiste à communiquer et exprimer ses émotions. La construction d'un projet individuel aide le jeune à devenir autonome (Gaberan, 2003).

3.4.4 Le projet individuel

Le projet individuel se fait en collaboration avec le jeune et l'équipe éducative (Gaberan, 2003). Chaque projet individualisé est adapté au jeune, répond à un besoin défini et est délimité dans le temps. Il est évolutif et se construit avec différents objectifs. Il sert à personnaliser l'accompagnement du jeune, à prendre en compte les difficultés et facilités de l'adolescent et il permet un suivi et une répartition des tâches entre les membres de l'équipe éducative. Afin de mettre en place le projet individuel, l'équipe éducative doit écouter le jeune, le stimuler, le cadrer quand cela est nécessaire et être présente afin de le guider vers son objectif (Mottet, 2019). Selon Ossipow *et al.* (2014), les objectifs doivent être réalisables, pas trop modestes et construits avec les pronoms personnels. L'objectif le plus important est la poursuite d'une formation ou des études. En seconde place vient le rétablissement du contact avec la famille ou l'établissement d'un retour définitif dans la famille et en troisième place vient le comportement du jeune, c'est-à-dire utiliser la parole avant d'agir, gérer les finances, devenir

indépendant, etc. Les objectifs sont fixés afin d'aider le jeune dans son changement, mais lorsqu'un objectif est atteint, cela ne veut pas forcément dire que le jeune peut quitter le foyer. Inversement, il se peut que le placement du jeune soit terminé, alors qu'il n'a pas atteint un de ses objectifs (Ossipow *et al.*, 2014). Il faut construire avec le jeune et non à la place du jeune afin de lui laisser l'espace pour devenir celui qu'il veut. L'équipe éducative peut guider le jeune dans son objectif, mais en rien elle ne doit décider à la place du jeune et prendre le pouvoir (Gaberan, 2003). Lorsque les idées, les envies et les attentes du jeune sont prises en compte par l'équipe éducative, cela permet au jeune de s'investir dans son projet, d'égaliser les pouvoirs entre l'équipe éducative et le jeune (Ossipow *et al.*, 2014) et de le responsabiliser (Bonnet-Burgener *et al.*, 2007). De plus, les propositions amenées par le jeune peuvent être plus intéressantes, car elles tiennent compte de sa propre histoire, du contexte, de ses ressources et de ses compétences (Hardy, 2013). Bien que l'équipe éducative puisse le contraindre afin que les objectifs correspondent au cadre du placement, le jeune a tout de même la possibilité de se positionner par rapport à son placement (Ossipow *et al.*, 2014). Il se peut que l'objectif doive être modifié, car il est trop compliqué à atteindre, mais ce qui importe, c'est plus le chemin que l'objectif en lui-même (Mottet, 2019).

3.4.5 Le changement

Le changement est un processus difficile : changer ses habitudes, aller vers l'inconnu, persévérer pour arriver à son objectif, voir les avantages, avoir la motivation de changer pour soi et non pour les autres (Naar-king & Suarez, 2011). Dans le cas d'un placement sous aide contrainte, la volonté de changer ne vient pas directement du jeune (Hardy, 2013). Le jeune peut montrer de la résistance face à ce changement. C'est une réaction tout à fait normale (Naar-king & Suarez, 2011).

Les professionnels sont présents afin d'accompagner le jeune dans ce changement, de lui donner les outils, de ne pas le laisser tomber et de comprendre ce qui est important pour lui. La contrainte permet d'initier un changement. Pour que le changement soit efficace, il faut que le jeune reconnaisse que les professionnels peuvent le soutenir dans sa démarche de changement et donc solliciter leur aide (Naar-king & Suarez, 2011).

Prochaska, DiClemente & Norcross (1994, cité par Lorenz, 2019) présentent les cinq étapes dans le modèle transthéorique de changement en forme de spirale. La spirale décrit les différentes étapes qui se répètent dans le processus et met en avant la sortie de cette spirale qui représente l'accomplissement.

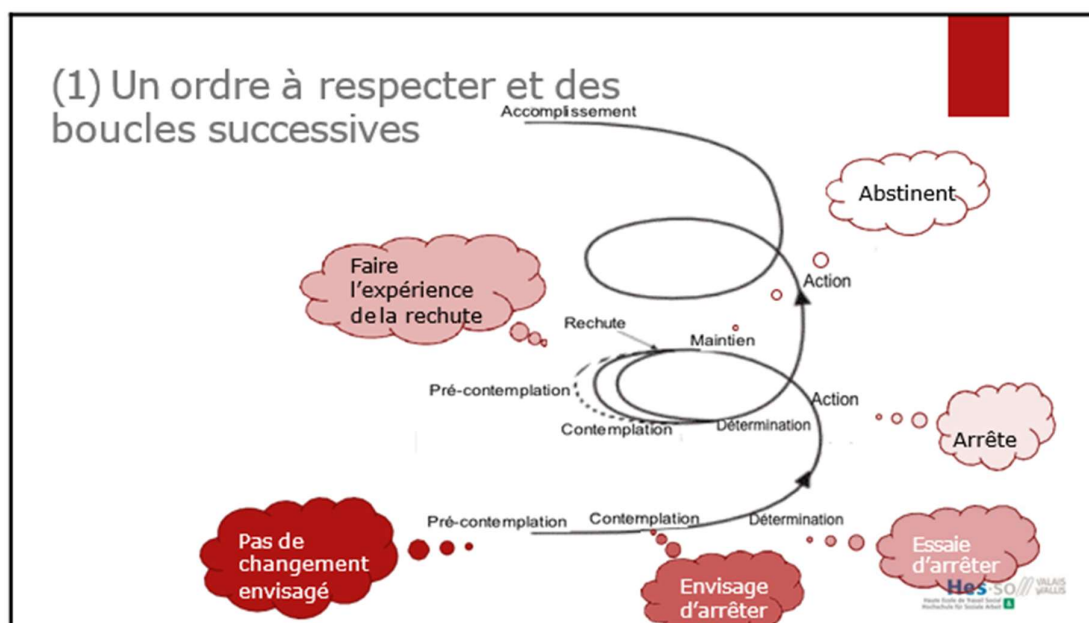


Figure 1 Spirale du changement (Naar-King & Suarez, 2011, cité par Lorenz, 2019)

Les cinq stades de la spirale :

- 1) **La pré-contemplation** : Le jeune ne ressent pas le besoin de changer (Prochaska, DiClemente & Norcross, 1994, cité par Lorenz, 2019).

Il montre des résistances face au changement, son estime de lui est faible et son entourage est inquiet et peu compréhensif. Le but de cette étape est de diminuer la résistance du jeune face au changement et de le rendre autonome. Afin d'y arriver, le professionnel cherche les origines de la résistance face au changement, accompagne le jeune à son rythme, tente de comprendre la position du jeune face au changement, repère ses ressources et valorise le choix personnel du jeune et sa responsabilité afin de renforcer le sentiment d'efficacité personnel (Naar-king & Suarez, 2011).

- 2) **L'intention, la contemplation** : Le jeune sait que son comportement n'est pas adéquat, mais ne voit pas encore le besoin de changer (Prochaska, DiClemente & Norcross, 1994, cité par Lorenz, 2019).

Le professionnel identifie les croyances et les craintes du jeune, il doit accepter la difficulté du jeune à se positionner face à son propre changement. Il peut l'amener à réfléchir autour des choix, des avantages et des désavantages liés au changement, des conséquences de ses décisions. Le professionnel peut ouvrir le dialogue en posant des questions ouvertes. La valorisation des prises de décision aidera le jeune à se positionner et à comprendre que c'est lui qui décide de son changement (Naar-king & Suarez, 2011).

- 3) **La détermination** : le jeune à conscience de ses actes et il a l'intention de changer (Prochaska, DiClemente & Norcross, 1994, cité par Lorenz, 2019).

Le professionnel accompagne le jeune dans ses premières tentatives de changement et l'encourage. Ensemble, ils déterminent les priorités et une stratégie de changement, ils prennent conscience des difficultés et des ressources. L'éducateur valorise les prises de décision. Lorsque le jeune doute de son changement, le professionnel ouvre la discussion afin que le jeune trouve lui-même les avantages et les désavantages de son changement. Cela met l'accent sur le choix personnel du jeune, de sa prise de décision et le droit de choisir s'il veut changer ou non (Naar-king & Suarez, 2011).

- 4) **L'action** : les actions mises en place par le jeune sont concordantes avec la situation (Prochaska, DiClemente & Norcross, 1994, cité par Lorenz, 2019).

Dans son discours, le jeune a envie de changer. Le professionnel valorise les capacités à changer et ne juge pas les stratégies afin d'atteindre l'objectif. Lors de résistances face au changement, le professionnel n'impose pas ses valeurs, mais repère celles du jeune et explore la manière dont le jeune voit son comportement face à ses valeurs. Ensemble, ils trouvent les avantages à changer. Les essais et les erreurs font partie de cette étape. (Naar-king & Suarez, 2011).

- 5) **Maintien et prévention de la rechute** : le changement est présent, mais ce n'est pas une habitude (Prochaska, DiClemente & Norcross, 1994, cité par Lorenz, 2019).

Le professionnel et le jeune réfléchissent aux étapes intermédiaires afin d'arriver à l'objectif qu'ils veulent atteindre (Naar-king & Suarez, 2011). La chute fait partie du processus, et il faut s'y préparer. Il ne faut pas la minimiser, ni la dramatiser. Elle montre que le processus va trop vite. C'est une occasion d'apprendre et de solidifier ses stratégies afin que le changement soit durable et concret (Prochaska, DiClemente & Norcross, 1994, cité par Lorenz, 2019).

En ayant connaissance des cinq stades, les professionnels peuvent aider le jeune à mettre des stratégies en place afin de le faire passer au stade suivant. Cependant, il n'est pas toujours facile de savoir dans quel stade se trouve le jeune (Csillik, 2008, cité par Lorenz, 2019).

4 Problématique

À la suite de mon cadre théorique, j'ai développé ma problématique autour des adolescents entre 13 et 18 ans présentant des comportements délinquants et placés en foyer. J'ai choisi cette tranche d'âge, car le placement n'est pas le même pour les mineurs que pour les majeurs.

Tout d'abord, les raisons pour lesquelles les jeunes adoptent des comportements délinquants et violents sont multiples. Selon Berlioz-Ruffiot (2016), ces comportements ne sont pas pathologiques, mais une « mauvaise habitude ». En effet, plusieurs auteurs s'accordent sur le fait que les adolescents les utilisent afin d'exprimer leur souffrance et n'ont pas d'autres ressources pour faire autrement.

Dans ce travail, le terme de « comportements violents » est à comprendre selon la définition de l'agressivité donnée par Benghozi (2010) : l'agressivité est une manière de provoquer l'autre et de communiquer ce qui ne peut se dire avec des mots. Selon lui, certains comportements dits « violents » correspondent ainsi à une agressivité et non à la violence qui, selon Benghozi (2010) et Martinella-Grau (2001) est destructrice et porte atteinte à l'autre. De plus, selon Martinella-Grau (2001), l'agressivité est innée et fait partie intégrante de l'instinct de survie et du développement de l'enfant et de l'adolescent.

Cependant, ces comportements ne sont pas adaptés à la vie en société et les adultes peuvent se sentir dépassés. Les remarques de ces derniers peuvent être dévalorisantes pour l'adolescent (Yahyaoui, 2017). Face à cette situation, il se sent incompris, rejeté et incapable. Son estime de lui baisse et il développe donc de la frustration qu'il exprime par l'agressivité (Leary *et al.*, 2006, cité par Yahyaoui, 2017). Selon Tajfel et Turner (2003, cité par Yahyaoui, 2017) sa baisse d'estime l'amène à se regrouper avec des pairs qui lui ressemblent. Le jeune y trouve tout ce qu'il n'a pas pu trouver auprès des adultes : sécurité, protection, reconnaissance et possibilité de s'affirmer. Ensemble, ils partagent les mêmes valeurs, commettent leurs premiers délits et leurs premiers actes de violence.

Lorsque les délits deviennent répétitifs et qu'ils impactent considérablement l'environnement de la vie du jeune, c'est-à-dire ses relations sociales, son parcours scolaire et sa vie de famille, un placement est alors envisageable. Si le juge des mineurs intervient, il décide soit d'une peine, soit d'une mesure. La mesure vise à éduquer les jeunes. C'est le cas d'un placement en foyer (Guide Social Romand, 2019). Selon Puech (2013) le placement représente une aide contrainte. Il définit cette dernière de la manière suivante : « L'aide contrainte, c'est toute situation où une personne se trouve à faire ou à devoir faire une "demande d'aide" qui n'émane pas d'elle mais est prescrite par un tiers ayant sur elle un pouvoir. » (Puech, 2013, p. 39) Ainsi, la majeure partie des placements des adolescents sont des placements sous aide-contrainte et ce, même si cette décision n'est pas prise par un juge. Le jeune peut voir ce placement comme une punition.

L'objectif du jeune est de démontrer qu'il peut s'en sortir. Différents intervenants (famille du jeune, équipe éducative, psychologue, etc.) collaborent afin de poursuivre cet objectif (Hardy, 2013). Un des rôles principaux de l'équipe éducative est d'accueillir le jeune, c'est-à-dire s'adapter à lui, accueillir sa souffrance, le soutenir dans l'ici et maintenant tout en prenant en compte son vécu et ses possibilités d'avenir (Derivois, 2010). Elle doit aussi trouver un juste milieu entre le mandat qu'elle doit remplir et son intervention avec le jeune. Une des difficultés du placement sous aide contrainte est le double lien qui peut se créer dans la relation entre l'équipe éducative et le jeune. Si c'est le cas, la construction du lien de confiance ne peut se faire et la rencontre entre l'équipe et le jeune risque de ne jamais réussir. Cependant, le cadre de l'aide contrainte peut initier un changement. Pour qu'il soit efficace, il faut que le jeune accepte son placement et reconnaisse que les professionnels peuvent le soutenir dans sa démarche de changement et donc solliciter leur aide (Naar-king & Suarez, 2011). Le projet individuel permet de fixer des objectifs avec le jeune afin qu'il se projette dans son avenir (Gaberan, 2003). De plus, le modèle transthéorique de Prochaska *et al.* (1994, cité par Lorenz, 2019) permet au professionnel d'accompagner le jeune à son rythme.

Le placement en foyer soulève beaucoup de questions face à la délinquance des jeunes :

Ce placement n'est-il pas un paradoxe ? Ne renforce-t-il pas la stigmatisation du jeune délinquant ? C'est une mise à l'écart de la société. Le placement ne va-t-il pas renforcer le sentiment de rejet qu'a déjà vécu le jeune ? Comment va-t-il concevoir l'intervention de l'équipe éducative ?

Quant à elle, comment l'équipe éducative va-t-elle gérer la délinquance des jeunes, les aider à reprendre confiance en eux et à les responsabiliser ? Comment va-t-elle trouver un équilibre entre le mandat et la rencontre avec le jeune ?

La pose de la problématique et les questions qui en découlent m'amènent à la question de recherche suivante.

4.1 Question de recherche

Comment l'équipe éducative accompagne-t-elle le jeune délinquant placé sous aide contrainte à être auteur de son propre changement ?

4.2 Les hypothèses

Après avoir élaborée ma question de recherche, j'ai formulé trois hypothèses. Je vais interroger des éducateurs afin de réaliser une analyse qui prendra en compte leurs dires, mais également les éléments apportés dans le cadre théorie.

4.2.1 Première hypothèse

La construction du lien de confiance permet au jeune de reprendre confiance en lui et d'initier un processus de changement.

La première hypothèse est basée sur le lien de confiance entre l'équipe éducative et le jeune. La construction du lien de confiance, comme elle a été décrite par Gaberan (2003), est un processus lent qui demande du temps, une pose de limites, un encadrement sécurisant, un non-jugement et une cohésion entre les membres de l'équipe éducative. Pour le jeune, cette aide n'est pas facile à accepter, car il n'a pas choisi son placement et se retrouve confronté aux adultes qui représentent plus le conflit et l'autorité que l'aide. L'équipe éducative devra donc être patiente pour prouver au jeune qu'elle n'est pas là pour le punir, mais pour l'aider. Comme l'explique Ullrich et Tacchini (2009), ce lien de confiance permet à l'équipe éducative de travailler la gestion de la violence avec le jeune. Cette dernière phrase m'amène à ma deuxième hypothèse.

4.2.2 Deuxième hypothèse

Afin de gérer ses comportements violents, le jeune doit accepter la souffrance de son passé et apprendre à développer sa communication ainsi que l'expression de ses émotions.

Les actes délinquants et violents, considérés comme une déviance aux normes, sont punis par la loi. Plusieurs auteurs s'accordent sur le fait que les actes délinquants et violents sont le résultat de l'expression d'une souffrance qui n'a pas pu être exprimée en mots. Lors d'un placement en foyer, le but de l'équipe éducative est d'accueillir la souffrance du jeune (Derivois, 2010) et de tenter de comprendre sa délinquance et ses comportements violents afin de lui donner des outils pour mieux agir (Petitclerc, 2001). Bonnet-Burgerner *et al.*, mettent en avant qu'il est important d'offrir un espace de paroles, d'écouter et de ne pas juger le jeune pour qu'il puisse apprendre à s'exprimer en toute confiance et acquérir de nouvelles méthodes afin de ne pas recourir à la violence.

4.2.3 Troisième hypothèse

La co-construction du projet individualisé permet aux intervenants d'avancer vers un même objectif adapté aux besoins du jeune et de lui laisser la place afin qu'il amène ses propres solutions.

Cette troisième hypothèse est basée sur le projet individuel. Selon Mottet (2019), l'équipe éducative est présente afin de soutenir le jeune dans ses démarches et de le guider vers son objectif. La co-construction permet à chacun d'exprimer ses envies et ses besoins et de tendre vers un même objectif afin que le jeune ait des perspectives d'avenir dans différents domaines (famille, travail, loisirs, etc.). Les autres intervenants, tels le juge des mineurs, les parents, les enseignants, le maître d'apprentissage, les amis du jeune sont tout aussi importants dans l'élaboration du projet individuel (Ullrich & Tacchini, 2009).

5 Méthodologie

Ce chapitre a permis d'organiser mon enquête de terrain et de prendre en compte les avantages et les risques de la méthode de récolte de données basée sur les entretiens semi-directifs.

5.1 Les principes éthiques

Avant de contacter les différentes institutions afin de mener mes interviews, j'ai expliqué les différents buts de ma recherche dans un document intitulé « demande d'interview » et j'ai créé un formulaire de consentement afin que la participation de chaque personne interviewée soit libre et éclairée. Les personnes qui se sont engagées à répondre à l'entretien pouvaient à tout moment refuser de répondre aux questions. De plus, j'ai garanti l'anonymat et la confidentialité. Enfin, l'utilisation des informations et des opinions des personnes interviewées sont utilisées afin de rédiger mon travail de Bachelor et de faire une analyse objective et sans jugements. Tous les interviews seront détruits à la fin du rendu du travail de Bachelor.

5.2 Le terrain d'enquête

Afin de mener ma recherche sur le thème de l'accompagnement d'adolescents ayant des comportements délinquants, j'ai pris contact par e-mail et par téléphone avec les directions qui accueillent des adolescentes et adolescents entre 13 et 18 ans placés en foyer ouverts. Je suis allée dans trois cantons différents : Valais, Vaud et Genève. J'ai d'abord choisi le Valais, car c'est mon lieu d'étude. Ensuite, j'ai élargi ma recherche dans le canton de Vaud et Genève, car j'ai rapidement remarqué que les institutions étaient beaucoup sollicitées pour répondre aux entretiens de travail de Bachelor.

Je suis allée dans quatre foyers ouverts. Deux institutions accueillaient des adolescentes et des adolescents entre 15 à 18 ans. Un foyer accueillait des adolescentes âgées de 13 à 18 ans et l'autre accueillait des adolescentes âgées de 14 à 18. Les types de placement sont publics, civils et pénaux. Mais la plupart sont des placements publics et civils. Les jeunes sont placés en foyer en raison de leur comportement (délinquance, violence, décrochage scolaire et conflits), de la situation familiale (maltraitance, violences conjugales, addictions d'un parent) et des différends entre parents et enfants.

Je trouve pertinent de choisir les foyers ouverts, car une partie de ma question de recherche porte sur l'aide contrainte. Il était intéressant de voir comment l'équipe éducative se positionne face à cette aide contrainte sachant que les jeunes sont rarement volontaires pour le placement, mais qu'ils ont plus ou moins une marge de manœuvre pour décider de rester ou de partir du foyer.

5.3 L'échantillon

J'ai décidé d'interroger des éducateurs sociaux, car mon travail de recherche questionne l'accompagnement de l'équipe éducative envers les jeunes entre 13 et 18 ans placés suite à des comportements délinquants. L'échantillon est représenté par deux éducateurs et deux éducatrices. Afin de garder l'anonymat des personnes interviewées, je n'ai pas précisé si elles occupaient un poste à responsabilité. Le tableau ci-dessous donne des détails sur les institutions sollicitées :

Institution	Nom	Lieu	Foyer
1	Éducatrice 1	Valais	Foyer pour filles
2	Éducateur 2	Vaud	Foyer mixte
3	Éducatrice 3	Genève	Foyer mixte
4	Éducateur 4	Vaud	Foyer pour filles

5.4 La méthode de recueil des données

Afin de répondre à mes hypothèses et à ma question de recherche, j'ai choisi de réaliser une étude qualitative. Cette méthode m'a permis de récolter des informations plus précises et variées par rapport à l'accompagnement de l'équipe éducative envers le jeune qu'une étude quantitative. Pour ce faire, j'ai choisi l'entretien semi-directif comme outil de recueil des données. J'ai créé une grille d'entretien qui est basée sur mes hypothèses et la théorie. Elle se compose des questions principales, de questions de relance et d'indicateurs. Durant l'entretien, la grille m'a permis de suivre un fil rouge.

5.4.1 Les avantages

L'avantage des entretiens semi-directifs était la liberté d'expression tant pour moi que pour la personne interviewée. En effet, même si j'avais des objectifs bien précis et une grille qui me permettait de les atteindre, la méthode semi-directive m'a permis de rebondir sur des questions ou d'approfondir des réflexions avec la personne interviewée.

5.4.2 Les risques et difficultés

Une des premières difficultés a été d'obtenir des réponses. En effet, un des désavantages des demandes d'interviews envoyées par mail est un contact très distant et le risque de ne pas recevoir de réponses est plus grand, car les institutions sont très sollicitées tant par les étudiants que d'autres personnes. Ensuite, il m'a été difficile d'obtenir les directions directement par téléphone. Il m'a fallu un mois pour affiner ma demande, c'est-à-dire d'avoir un premier contact par téléphone avant d'envoyer une demande par mail. Cela me permettait de me présenter de vive voix ainsi que ma thématique et de savoir directement si j'avais une possibilité de solliciter des éducateurs de l'institution contactée. Si je n'arrivais pas à atteindre la direction, je demandais un rendez-vous téléphonique avec la personne concernée.

Une autre difficulté de cette méthode a été de poser des questions ciblées et claires par rapport à mes hypothèses et à ma recherche et de respecter le temps de l'entretien. Pour ce faire, j'ai testé ma grille au préalable. J'ai choisi de mener des entretiens d'une heure au maximum, car les éducateurs donnent de leur temps à disposition et je trouvais important de l'utiliser avec efficacité. En effet, durant l'entretien, les risques de s'écarter du sujet sont grands. En limitant le temps, il était plus facile pour moi de recentrer la personne interviewée sur le sujet, même si parfois, des écarts ont été commis. Une autre difficulté était de trouver un équilibre afin ne pas apporter la réponse mais de guider la personne au plus proche du thème questionné.

Lors de l'analyse, j'ai dû porter une attention particulière afin de ne pas sortir les informations de leur contexte et donc de les déformer.

6 Analyse des données

Afin d'analyser les données, j'ai d'abord retranscrit les entretiens, ce qui m'a permis de construire les premiers liens avec mes hypothèses. J'ai surligné les parties que je considérais comme importantes. Dans un deuxième temps, j'ai pris trois cartons de couleurs différentes (rouge, beige et bleu) qui représentaient les hypothèses. J'ai séparé chaque carton avec les différents thèmes et sous-thèmes de mon hypothèse. J'ai aussi utilisé deux cartons blancs qui me servaient de thèmes non classés par hypothèse. Ensuite, j'ai repris mes retranscriptions et j'ai écrit, sur des post-it, des mots-clés en lien avec les différents thèmes et sous-thèmes. Ce travail m'a permis d'avoir une vision d'ensemble des quatre entretiens et de comparer les avis des éducateurs. Ensuite, j'ai repris mon cadre théorique afin de faire des liens entre l'analyse et la théorie.

6.1 Choix du placement

Ce premier paragraphe ne fait pas partie des hypothèses, mais il est nécessaire de le reporter dans l'analyse, car le choix du placement constitue ma question de recherche. Lors de mes entretiens avec les professionnels, ceux-ci expliquent que les jeunes n'ont pas choisi leur placement à quelque rares exceptions. L'éducatrice 1 explique que même si le jeune n'est pas placé par un juge et que ses parents et lui-même ont donné leur accord pour le placement, « [...] il n'y a personne qui saute de joie à l'idée de venir [...] ». De plus, ce choix est un peu forcé, car cette solution est moins contraignante qu'une autre. Par exemple, aller dans un foyer ouvert est moins contraignant que d'aller dans un foyer fermé. Les propos des éducateurs rejoignent l'avis de Puech (2103, p.39) qui affirme que « L'aide contrainte, c'est toute situation où une personne se trouve à faire ou à devoir faire une "demande d'aide" qui n'émane pas d'elle mais est prescrite par un tiers ayant sur elle un pouvoir. » L'éducateur 4 dit qu'il est difficile de travailler dans l'aide contrainte, que ce soit avec la jeune ou avec la famille et que les jeunes mettent beaucoup de résistance. Comme l'explique Naar-king & Suarez (2011), c'est une réaction tout à fait normale. L'éducatrice 1 et l'éducateur 4 disent que cela fait partie du processus, mais l'éducateur 4 dit aussi que s'il y a trop de résistances, le lien de confiance entre l'équipe éducative, le jeune et sa famille ne peut se construire et donc qu'aucun changement ne pourra s'opérer. Ainsi, tous les éducateurs sont d'avis que même si le placement est contraignant ou sous aide contrainte, lorsqu'un jeune « met les pieds au mur » le placement est rediscuté, voire interrompu.

6.2 Hypothèse 1

La construction du lien de confiance permet au jeune de reprendre confiance en lui et d'initier un processus de changement.

6.2.1 La construction du lien de confiance

Comme expliqué dans le chapitre précédent, le lien de confiance est difficile à construire dans un cadre d'aide contrainte. Tous les éducateurs interviewés disent que la base de la construction du lien de confiance est le temps. L'éducateur 2 dit qu'il faut parfois entre six mois et un an avant qu'il se construise. Dans le cadre théorique, Puech (2013) affirmait que la relation de confiance prenait du temps à se créer. Il mettait un deuxième élément en avant, celui de l'acceptation : le jeune doit comprendre que l'équipe éducative ne détient pas tous les pouvoirs. Les éducateurs interrogés disent qu'ils ne représentent en aucun cas une autorité supérieure ou les parents, mais qu'ils sont un allié. L'éducateur 4 tente de faire comprendre cela au jeune par une phrase toute simple : « Tu n'as pas choisi d'être ici, nous on n'a pas choisi que tu viennes non plus, on se retrouve finalement l'un à côté de l'autre face à cette situation qu'on ne peut qu'accepter et qu'est-ce qu'on peut faire avec ça ? »

Ensuite, d'autres éléments favorisent la création du lien. Gaberan (2003) mettait deux autres éléments en avant : la pose des limites et du cadre (expliquer les attentes et les conséquences) est essentielle. En effet, cela permet d'être transparent envers le jeune et sa famille et de se projeter ensemble dans le placement. Lors de la première visite, l'éducatrice 1 explique à la jeune ce qu'elle veut travailler avec

elle : « [...] ce qu'on aimerait faire avec toi, c'est travailler ton intériorité, c'est t'aider à développer l'estime de toi, aller au-delà de tes peurs, t'apprendre à gérer la frustration, [...]. Nous ce qu'on va essayer de faire si tu viens, c'est t'aider à accepter une autorité autre que la tienne. » Mais l'acceptation est difficile, car cela demande de faire confiance à l'équipe éducative. Ensuite, le deuxième élément qui a également été relevé par tous les professionnels interviewés est le fait de rejoindre le jeune là où il en est, c'est-à-dire de donner un sens à la vie du jeune, de découvrir l'être humain qu'il est, d'aller à sa rencontre et de s'ouvrir à ce jeune afin de partager ce qui le touche humainement (l'histoire du jeune, sa personnalité, etc.). Afin d'aller vers les jeunes et d'aller à leur rencontre, les éducateurs ont différentes manières de faire. L'éducateur 4 utilise le système de « win-win » :

« Ça passe par une rencontre finalement mutuelle [...] si nous on donne quelque chose et bah la jeune va peut-être donner quelque chose aussi. [...] Cibler ces points d'intérêts et essayer de la découvrir dans ce qu'elle aime, ce qu'elle n'aime pas, ces hobbies, ses rêves ou plutôt ses souffrances qu'elle accumule derrière elle, et c'est ce qui va me permettre de faire connaissance avec elle. Et moi mon parti, c'est aussi de lui donner un peu de matière de moi. »

Cela lui permet de ne pas se « cacher derrière une casquette d'éducateur », de faire une rencontre d'humain à humain et de procurer de l'affection. L'éducatrice 3 parle même de donner de l'amour à ces jeunes, et l'éducatrice 1 rejoint le fait de rencontrer les jeunes en étant authentique et congruente et également « bien dans ses baskets ». L'éducateur 2 dit que le fait d'être simplement présent permet de créer du lien.

Cependant, tous les éducateurs relèvent que certains jeunes ont besoin de les tester et de se confronter à eux. Les jeunes rejettent l'aide et sont insolents envers l'équipe éducative. C'est une phase tout à fait normale qui fait partie du processus de placement. Puech (2013) affirme que l'équipe éducative doit montrer au jeune qu'elle est présente et qu'elle le soutient. L'éducatrice 1 dit que les jeunes filles du foyer testent les membres de l'équipe éducative afin de voir s'ils résistent et si elles peuvent leur faire confiance. L'éducateur 2 indique que ces phases de tests permettent de reprendre avec le jeune afin de reposer le cadre et de ne pas casser la relation de confiance. Pour l'éducatrice 3 et l'éducateur 4, le fait de ne rien lâcher dans les moments difficiles permet de montrer au jeune qu'ils croient en lui. L'éducatrice 1 ajoute que l'utilisation de paradoxes et de l'humour permettent de surprendre les jeunes en leur donnant une réponse à laquelle elles ne s'attendent pas : « au lieu d'être dans l'impuissance et donc être dans la colère, dans le rejet, la moralisation, quand on fait ça on rit et donc on se détend, comme on se détend, on injecte de la détente dans la relation, et la jeune elle le perçoit et puis elle-même elle se détend. » Tous les éducateurs disent que ces phases de test permettent aux jeunes de vivre des relations positives avec les adultes avec lesquels il y a de la communication, des moments de partage et des moments de conflits, mais qui sont gérés d'une manière saine ou différente de ce qu'ils connaissaient. Ainsi, les éducateurs contribuent à construire chez les jeunes une nouvelle image de l'adulte, plus positive de celle qu'ils ont connue.

Aussi, les éducateurs - comme le mentionne Gaberan (2003) - relèvent que les moments informels tels que les promenades, les trajets en voiture, l'heure du coucher, le repas, les camps et les activités offrent la possibilité, tant pour les jeunes que pour l'équipe éducative, de se rencontrer autrement. De plus, l'adolescent s'éloigne de ce qu'il connaît et découvre ses capacités. L'éducatrice 3 met en avant que les activités extra-scolaires permettent de créer du lien à l'extérieur du foyer, de parler à d'autres gens et d'avoir un espace pour soi, de choisir quelque chose qui plaît au jeune, de développer sa propre estime, qu'il ait confiance en lui et qu'il retrouve sa motivation dans d'autres domaines tels que se lever pour aller à l'école ou arriver à l'heure à ses rendez-vous.

6.2.2 Processus de changement

Lorsque le lien de confiance commence à se construire ou est construit, les éducateurs sont d'avis qu'il offre un cadre sécurisant dans lequel les adolescents osent s'ouvrir et se livrer. Ils mentionnent également l'importance de l'acceptation. Comme le dit Hardy (2013), afin qu'une personne puisse changer, il faut qu'elle ait conscience de son comportement problématique et de ses causes explicatives. L'éducatrice 1 explique que les jeunes : « [...] vont être d'accord d'aborder autres choses que les

symptômes, autres choses que "oui je vole", "je triche", "je mens", elles vont accepter de parler de ce qu'elles vivent dans leur famille parfois, de ce qu'elles ont vécu à l'école comme le harcèlement. » L'éducateur 4 utilise l'entretien motivationnel afin de voir à quel stade se trouve le jeune. Si ce dernier se rend compte de sa problématique, alors il est dans une démarche de changement. Au contraire, s'il ne voit pas en quoi sa problématique se répercute sur les différents domaines de sa vie, le premier travail à faire avec lui sera de l'amener à se rendre compte de sa situation. L'éducatrice 1 et l'éducateur 2 relèvent qu'il faut que le placement se fasse au bon moment, car si le jeune n'est pas prêt à changer, il « met les pieds au mur ». Il devient donc impossible de travailler avec lui.

Cependant, il faut de la patience avant qu'un changement s'opère. Les éducatrices 1 et 3 et l'éducateur 2 parlent de « planter des graines », mais ne savent jamais quand elles vont pousser, car comme le relèvent tous les éducateurs, seul le jeune peut décider de sa volonté de changer et comme le mentionne Puech (2013), le changement d'une personne prend du temps. L'éducateur 2 constate les changements lorsque les jeunes ont intégré les règles : les jeunes se lèvent tout seuls, ils ont un apprentissage, ils veulent un studio, ils font la lessive et à manger. L'éducatrice 1 parle d'intégration des normes et des valeurs. Ce qui l'aide à accompagner les adolescentes dans leur changement, c'est de discuter avec elles et de repérer les leviers de changement :

- 1) Un plus grand plaisir – avoir une perspective d'avenir (un stage, rentrer à la maison)
- 2) Une peur plus grande - être placé dans un endroit plus strict que le foyer actuel
- 3) Une contrainte - si les jeunes font « une connerie », cela se répercute sur leurs week-ends
- 4) L'écœurement
- 5) L'ennui : en avoir marre d'avoir marre – Lorsque l'adolescente dit : « Ça m'ennuie un peu ce que je vis, j'ai envie de faire un peu autre chose ».

Cependant, il arrive que ces changements ne soient pas flagrants ou ne se produisent pas. L'éducateur 2 dit que pour certains jeunes, la vie du foyer est plutôt confortable, car ils n'ont pas de réseau à l'extérieur. Ainsi, ils ne changent pas. Parfois, l'équipe éducative n'a pas l'impression qu'il y a un changement, mais lorsqu'elle regarde les premières observations, elle se rend compte d'un petit peu de changement. Lorsque l'équipe éducative ne remarque pas de changement, elle se remet en question sur ce qui n'a pas fonctionné. Une autre solution est de ne plus rien demander au jeune et d'attendre qu'il demande quelque chose.

Dans d'autres cas, ces changements ne sont qu'une illusion. L'éducatrice 1 et l'éducateur 4 disent que certains jeunes s'adaptent à la vie du foyer, mais ne changent pas. Ils font des confidences à l'équipe éducative pour donner l'illusion qu'ils s'ouvrent et font ce que l'équipe éducative attend d'eux. L'éducateur 4 explique que : « C'est une des réactions générées par l'aide contrainte, parce qu'une des réactions, c'est l'opposition ; l'autre, c'est l'adhésion stratégique et l'autre, c'est l'adhésion. » C'est ce que Hardy (2013) appelle les doubles-liens. L'éducateur 2 dit que certains jeunes triangulent entre les membres de l'équipe éducative.

6.2.3 Empêchement du lien de confiance

Tous les éducateurs disent que lorsqu'il n'y a pas de lien de confiance, il est difficile, voire impossible de travailler avec le jeune. L'éducateur 4 explique que si les jeunes ont une certaine méfiance envers l'équipe éducative, le lien de confiance ne peut se construire : « Si, par exemple ils [les jeunes] nous associent au SPJ¹, bah ils nous voient plutôt comme des exécutants ou des contrôlants et ils auront plutôt tendance à être méfiants et à pas donner leur confiance. » Les éducatrices 1 et 3 rejoignent aussi cette idée-là. Dans ce cas, il peut être difficile de créer du lien, car les jeunes sont dans le rejet, le refus de la situation et parfois même absents du foyer lors de fugues. L'éducateur 2 explique que, dans ce dernier cas, l'équipe éducative ne peut rien créer avec eux. Parfois, les jeunes ne créent pas de lien de confiance

¹ Service de Protection de la Jeunesse

avec l'équipe éducative, mais avec des personnes extérieures du foyer, comme l'explique l'éducateur 2 et l'éducatrice 3.

Cependant, parfois, le lien de confiance est créé, mais il se rompt. Les jeunes se sentent trahis. Par exemple, l'éducateur 2 et 4 expliquent que les jeunes projettent une figure paternelle ou maternelle sur l'éducateur ou l'éducatrice. L'éducateur 4 explique la nécessité de reposer le cadre dans lequel s'inscrit cette relation de confiance, c'est-à-dire bien qu'il y ait de l'affection entre les membres de l'équipe éducative et les jeunes, le cadre doit rester professionnel. Aussi, l'éducateur 2 ajoute que la relation de confiance ne s'inscrit pas à long terme, car elle existe seulement dans la durée de placement du jeune. L'éducateur 4 relève aussi que l'équipe éducative doit parfois se positionner et prendre des décisions qui ne vont pas toujours dans le sens du jeune. Ainsi, cette situation peut être vécue comme une incompréhension, et les jeunes ne voient plus l'équipe éducative comme une alliée, mais comme une ennemie. L'éducateur 2 explique que lorsqu'un jeune se confie, parfois l'éducateur qui reçoit l'information oublie de poser certaines questions indispensables : « Tu me dis ça ok, mais qu'est-ce que tu veux que j'en fasse ? Tu sais qu'il va falloir que j'en parle, mais qu'est-ce que tu veux que j'en fasse ? » Si ces questions ne sont pas posées, peu importe le choix de l'éducateur, ce sera le mauvais choix, et le jeune sentira trahi.

Lorsque les éducateurs ne peuvent pas ou ne peuvent plus faire confiance au jeune, la fin de placement peut être envisagée comme l'explique l'éducatrice 1 : « Ça peut s'arrêter au bout d'une semaine, au bout de 2 mois, au bout de 6 mois, des fois c'est nous qui mettons fin au placement parce qu'il y a trop de trucs tordus qui se passent. »

6.2.4 Conclusion et limites de l'hypothèse 1

La construction du lien de confiance requière deux facteurs indispensables qui ne peuvent être maîtrisés par l'équipe éducative : le temps et l'acceptation du jeune. L'équipe éducative a des ressources, afin d'aider le jeune à comprendre le but de son placement et donc à l'accepter. Premièrement, comme le mentionnait Puech (2013), les éducateurs démontrent au jeune qu'ils ne détiennent pas tous les pouvoirs, mais qu'ils sont présents et qu'ils le soutiennent. Ils mentionnent aussi l'importance de « prendre le jeune là où il est » afin de l'accompagner à son rythme. Ensuite, ils citent cinq autres éléments, également relevés par Ullrich & Tacchini (2009) : la confrontation, la confiance, la sollicitude, la pose du cadre et la cohérence. Ils permettent à l'adolescent de construire une image positive des adultes, de comprendre ce qui est attendu de lui, de reprendre confiance en lui, de se sentir en sécurité, d'oser se livrer et donner son avis. Enfin, les activités et les moments informels lui permettent également de reprendre confiance en lui, de s'affirmer et de se découvrir. Tous les éducateurs affirment que lorsque le lien de confiance est créé et que le jeune accepte son placement, cela permet de travailler avec lui et de débiter un changement.

Ainsi, l'hypothèse 1 est validée. Cependant, même si le lien de confiance est acquis, il est possible que l'adolescent n'arrive pas à changer. Cette hypothèse ne prend en compte que la construction du lien de confiance entre le jeune et l'équipe éducative et le travail au foyer. D'autres facteurs tels que l'influence de la famille ou des amis n'ont pas été pris en compte. Pourtant, cela a une influence sur la vie du jeune.

6.3 Hypothèse 2

Afin de gérer ses comportements violents, le jeune doit accepter la souffrance de son passé et apprendre à développer sa communication ainsi que l'expression de ses émotions.

6.3.1 Comportements violents

Tous les éducateurs définissent les comportements violents comme de la violence verbale ou physique tels que la délinquance, l'agressivité, le harcèlement, le vol, les insultes, le non-respect, la consommation de drogues. L'éducateur 4 rajoute les violences contre soi. Les comportements violents délivrent plusieurs messages. L'éducateur 2 et l'éducatrice 3 rejoignent les propos avancés par Cannard (2010), qui dit que la transgression des règles et les comportements agressifs font partie de la période de

l'adolescence et sont souvent influencés par les pairs. Selon l'éducatrice 3 et l'éducateur 2, c'est une manière d'exister et de ressentir des sensations face à son groupe de pairs.

Cependant, plusieurs auteurs expliquent que les comportements violents sont une manière de communiquer sa souffrance. Les quatre éducateurs rejoignent également ce point de vue et ajoutent que les jeunes se bâtissent une carapace pour se protéger face à leur souffrance. Les causes sont souvent liées à des événements plus ou moins traumatisants en lien avec la famille tels un viol durant l'enfance et aussi à des problèmes à l'école tels que des relations conflictuelles avec les professeurs ou du mobbing de la part des élèves. L'éducateur 2 évoque aussi le manque d'intérêt des parents, le manque de reconnaissance, le départ ou la trahison d'un parent. L'éducateur 4 parle de trois types de souffrances : la première est une souffrance « naturelle » que tout le monde a plus ou moins vécue. Elle est liée à la période de l'adolescence qu'il définit comme une crise identitaire comme le décrit Erikson (1968, cité par Cannard, 2010) dans sa théorie des huit stades du développement psychosocial. Deuxièmement, il parle d'une souffrance qui peut être liée à des problèmes personnels comme le fait de ne pas s'accepter ou avoir vécu des événements traumatisants. Enfin, il existe une souffrance liée au placement en foyer. Même si le placement se passe bien et que la relation de confiance existe entre les éducateurs et l'adolescent, ce dernier souffre de sa situation personnelle, c'est-à-dire de ne pas avoir eu la famille qu'il aurait voulu avoir.

Néanmoins, la souffrance ne mène pas toujours à utiliser des comportements agressifs. L'éducateur 2 et l'éducatrice 3 relèvent que la fugue est une manière de dire quelque chose et d'inquiéter les personnes de son entourage. L'éducatrice 3 ajoute que certains jeunes vont plutôt avoir des réactions physiques face à leur inquiétude et leur stress tels que des maux de ventre ou un mal de tête. L'éducateur 4 dit que certains jeunes vont se renfermer sur eux-mêmes ou être déprimés. Il signale aussi que lorsque les adolescents utilisent des comportements violents, c'est qu'ils n'arrivent pas à faire autrement et que « la violence est souvent liée à l'impulsivité ; dans le sens, l'impulsivité c'est une difficulté à gérer son émotion, qu'elle soit positive ou négative ; du coup, [les adolescents vont] l'exprimer de manière assez directe sans filtres sociaux. » Bonet-Burgener *et al.* (2007) expliquent que, lors de conflits, la personne n'aura pas les ressources nécessaires pour exprimer sa colère, sa frustration et sa souffrance. Ainsi, elle utilisera l'agressivité pour s'exprimer.

6.3.2 Gérer la violence en foyer

L'éducatrice 1 rejoint les propos de Petitclerc (2001) qui expliquait que l'équipe éducative ne va pas excuser la délinquance du jeune, mais tenter de la comprendre afin de mieux agir. Aussi, l'éducatrice 3 met en avant qu'elle ne pourra guérir ni la peine, ni la souffrance des jeunes, mais qu'elle peut les accompagner à vivre avec. Cela rejoint les propos tenus par Gaberan (2003). Tous les éducateurs disent que lorsque le jeune utilise des comportements violents, il faut savoir si c'est le bon moment afin de parler de cette situation avec lui ou s'il est préférable d'attendre qu'il se calme. Il ne faut pas hésiter à stopper le comportement violent et reprendre la conversation plus tard avec le jeune pour qu'elle soit productive. Pour l'éducateur 2 et l'éducatrice 3, le but de cette discussion est d'essayer d'entamer une prise de conscience chez le jeune. En fonction de ses réactions, ils vont lui demander s'il a fait le bon choix, comment il aurait pu faire autrement afin qu'il prenne conscience des conséquences de ses actes.

En cas de comportements violents, l'éducateur 4 dit que le premier réflexe à avoir est de ne pas s'approprier la violence. Ensuite, il faut éviter la symétrie, c'est-à-dire ne pas monter la voix comme la personne en face, ne pas répondre à ses attaques, mais plutôt rester calme, parler avec une voix basse et douce, garder le contact visuel et parfois avoir un contact physique, comme une main sur l'épaule. Un autre réflexe est d'éloigner le jeune. Cela protège le groupe des violences et permet à l'adolescent de se calmer.

6.3.3 Outils

Il existe différentes manières de gérer la souffrance et les comportements violents. L'éducateur 4 et l'éducatrice 3 évoquent la pratique d'activités, telles que le sport ou l'art.

L'éducatrice 1, l'éducateur 2 et 4 parlent de thérapie à l'extérieur du foyer. D'une part, cela permet aux jeunes de ne pas tout révéler aux éducateurs - comme le disent Ossipoow *et al.* (2014), la présence de l'équipe éducative est importante, mais elle ne doit pas fouiller dans la vie du jeune – d'autre part, cela permet de respecter le rythme de l'adolescent. En effet, les professionnels disent que chaque jeune va mettre plus ou moins de temps à se livrer au sein du foyer.

Tous les éducateurs mentionnent l'importance de la verbalisation des émotions qui aide à mettre des mots sur l'émotion. Ce travail peut se réaliser en groupe ou individuellement. L'éducatrice 1 et l'éducateur 2 disent que les groupes de paroles sont bénéfiques, car ils permettent d'accompagner les jeunes à s'exprimer avec bienveillance lors de conflits. L'éducatrice 1 invite les jeunes à parler d'elles, à utiliser le pronom « je » et à expliquer ce qu'elles ressentent. Elle cherche à comprendre ce que la jeune veut dire exactement et reformule quand cela est nécessaire. L'éducateur 2 explique que le groupe de paroles permet aux jeunes de se rendre compte qu'ils ne sont pas tout seuls dans cette situation, qu'ils vivent des conflits similaires et que leur souffrance est partagée. Il utilise parfois des films pour discuter d'une situation. Lorsqu'il y a des tensions dans le foyer, les éducateurs ou les jeunes décrochent un totem. Cela signifie que tout le monde se réunit afin de s'expliquer sur les points compliqués.

Cependant, l'éducatrice 3 et l'éducateur 4 relèvent les difficultés des groupes de paroles. L'éducatrice 3 mentionne que les jeunes ne parlent pas beaucoup et qu'ils n'ont pas de points particuliers à traiter. Néanmoins, elle adapte le groupe de paroles en proposant un jeu ou une discussion sur l'actualité, car elle trouve important de maintenir ce groupe de paroles : « [...] le jour où [les adolescents] ont envie d'amener des points, ils pourront le faire ». L'éducateur 4 mentionne une autre difficulté :

« C'était très difficile parce qu'il y avait toujours cette question de l'influence du groupe, et puis parler de ses émotions, de sa colère, c'est se dévoiler et c'est des jeunes qui avaient beaucoup de peine à ça...le faire en individuel c'était déjà compliqué, mais le faire en groupe c'était mission impossible. Et les fois où j'ai pu vivre des groupes de paroles qui étaient liés un peu à ses questions-là, j'ai surtout en tête les questions de violence, des relations de couple ou la sexualité où là j'avais le sentiment que tout le monde restait dans un paraître et....disait les choses qu'ils pensaient qui feraient rire ou qu'ils pensaient qui ferait bien aux yeux des autres et ils ne parlaient pas sincèrement. »

Il est parfois plus facile de se livrer lorsque le jeune est en individuel avec son référent ou une personne avec laquelle il a créé du lien. L'éducatrice 3 utilise un système de couleurs très facile à employer. Il y a différents thèmes (papa, maman, école, foyer) et trois couleurs : le vert qui signifie que la situation est positive, le jaune qui signifie qu'elle peut être modifiée et le rouge qui signifie qu'elle est difficile. C'est visuel et cela permet de faire le point sur ce qui va et de ce qui va moins bien. Ainsi, l'éducatrice peut voir ce que le jeune ressent : « C'était étonnant, c'est des choses genre son père qui l'a violée quand elle était jeune et pourtant elle a mis vert et sa mère qui était toujours là pour elle, elle met rouge ; des fois, il y a des trucs vraiment on se dit qu'on n'est vraiment pas dans la tête de ces jeunes...c'est assez fou. » L'éducateur 4 utilise un « baromètre de l'émotion ». Le but est d'inviter le jeune à reconnaître son émotion positive ou négative, puis de la nommer et enfin de l'intensifier sur une échelle de un à dix.

Cependant, tous les éducateurs sont d'avis que les jeunes se livrent plus facilement dans les moments informels.

6.3.4 Communication / expression émotion

L'éducateur 4 et les éducatrices 1 et 3 disent qu'il est nécessaire que les jeunes expriment leur souffrance. L'éducatrice 1 est consciente que la parole ne libère pas de tout, mais elle permet de mettre des mots et d'identifier l'émotion de base et donc de la relier à son besoin. L'éducatrice 3 dit aussi qu'il faut respecter le rythme du jeune s'il a envie de parler ou non et respecter si le jeune trouve un autre lieu que le foyer pour exprimer sa souffrance. Ce qui est important c'est qu'il l'exprime. L'éducateur 4 est d'accord avec le fait de respecter le rythme du jeune : « Le jour où la personne veut attaquer le nœud qui le ronge depuis des années, elle sera prête à le faire[...]. »

Cependant, l'éducateur 2 dit que, dans certains cas, le travail de la gestion des émotions est primordial, mais que parfois, lorsque le placement dure un an ou moins et que le jeune a déjà 17 ans - sachant qu'il

sortira à ses 18 ans si le placement n'est pas pénal - il va être difficile de créer une relation de confiance en moins de trois mois afin que le jeune ose se livrer. Ainsi, il faut aller à l'essentiel avec lui pour le préparer à sa sortie du foyer à 18 ans. Gaberan (2003) est d'avis que l'équipe éducative peut mettre des mots sur des situations et ouvrir le dialogue, mais qu'il est aussi nécessaire de se focaliser sur l'avenir du jeune et de ne pas se focaliser que sur l'histoire de son passé, mais sur ses ressources. Il faut lui permettre de mettre en avant ses qualités, ses réussites et ses possibilités d'avenir. De plus, il peut être parfois difficile, car l'expression de ses sentiments et ses souffrances peut raviver des douleurs du passé. Cette dernière phrase relève un autre enjeu mentionné par les éducatrices 1 et 3 et l'éducateur 4 : ce sont les fardeaux que les jeunes ne peuvent pas dire par loyauté envers leur famille. L'éducatrice 1 donne l'exemple suivant :

« Il y a des jeunes qui traînent des fardeaux, ils vont repartir avec et ils pourront...ils n'auront rien pu en faire ici...mais ils repartent avec. Donc c'est plus compliqué pour eux dehors, c'est plus fragile. Après vous savez, les traumas qui sont tellement profonds, y a tellement d'enjeux qu'elles ne peuvent pas dire. Il y a une fille qui a été abusée par son frère, par exemple. Si vous nommez ça c'est l'explosion dans la famille. Donc, elle préfère rien dire et elle continue à sauvegarder la famille... »

L'éducateur 2 ajoute que parfois l'équipe éducative tombe dans des travers. Lorsqu'un jeune se confie auprès d'un éducateur, il arrive que les autres membres de l'équipe éducative demandent aux jeunes ce qu'il s'est passé. Ainsi, le jeune doit raconter plusieurs fois son histoire à différentes personnes, alors qu'une fois aurait dû suffire.

6.3.5 Conclusion et limites de l'hypothèse 2

Même si les comportements violents délivrent différents messages, tous les éducateurs ont quand même relevé que la souffrance est présente chez les adolescents qu'ils accompagnent et qu'il est important de la verbaliser en groupe ou en individuel. Les avantages des groupes de paroles sont que les jeunes ne se sentent pas seuls face à leur souffrance. De plus, les éducateurs les guident afin qu'ils s'expriment en « je » et non en jugeant les autres. Ainsi, ils apprennent une autre façon de communiquer et à verbaliser leurs émotions. Comme le dit Mikolajczak (2009) une émotion exprime un besoin. Donc, si le jeune arrive à exprimer ses émotions, il arrivera à être au plus proche de ses besoins.

Cependant, comme le relève l'éducateur 4, il n'est pas toujours possible de confier cette souffrance par des mots, car il peut être gênant de dévoiler ses émotions devant les autres. Ainsi, les jeunes ne parlent pas sincèrement et cherchent à faire rire le groupe. Selon Rimé (2005), ces réactions peuvent être engendrées lorsque la personne ressent de la culpabilité et de la honte ; par exemple, lors de violences sexuelles ou domestiques subies. La personne reste dans un paraître afin de préserver son image aux yeux des autres, de protéger sa vie privée et de se protéger elle-même. De plus, comme le mentionnent les professionnels 1, 3 et 4, certains jeunes préfèrent sauvegarder le secret de famille au lieu de le dénoncer. Aussi, l'éducateur 2 dit qu'il faut parfois aller à l'essentiel avec l'adolescent afin de le préparer avant sa sortie du foyer à 18 ans. Comme Gaberan (2003), il relève qu'il faut donc se concentrer sur son avenir, ses qualités et ses réussites et non sur son passé. De plus, tous les éducateurs mentionnent que les activités telles que le sport ou l'art peuvent également aider le jeune à verbaliser ses émotions. Finalement, la notion de temps revient aussi dans cette hypothèse. Comme le mentionnent Bonnet-Burgener *et al.* (2007), l'expression de ses émotions peut être difficile et raviver des douleurs du passé. Il est donc important de prendre le temps d'en parler et d'offrir un espace de paroles, d'écouter et de ne pas juger le jeune. Les éducateurs affirment que si le jeune n'est pas prêt à se confier, il ne le fera pas. Il faut donc respecter son rythme.

Cette hypothèse étant large, elle demande beaucoup de conditions pour être totalement validée, c'est-à-dire accepter sa souffrance, apprendre à développer sa communication et apprendre à exprimer ses émotions. Il est vrai que ces trois facteurs aident le jeune à gérer ses comportements violents. Néanmoins, il se peut que le jeune se concentre sur son avenir, verbalise moins sa souffrance et exprime ses émotions à travers une activité telle que l'art ou le sport. Ainsi, l'hypothèse 2 est partiellement confirmée.

6.4 Hypothèse 3

H3 : La co-construction du projet individualisé permet aux intervenants d'avancer vers un même objectif adapté aux besoins du jeune et de lui laisser la place afin qu'il amène ses propres solutions.

6.4.1 Objectifs

Tous les éducateurs précisent qu'il y a les objectifs posés par le service placeur. L'éducateur 2 relève trois grands axes : « [...] la sécurité, l'insertion et l'autonomisation. » Ensuite, il y a les objectifs du jeune en foyer. Tous les éducateurs sont d'accord pour dire que les objectifs partent de là où en est le jeune et qu'ils doivent être réalistes et réalisables. L'éducateur 2 dit que certains jeunes ont tellement peu de ressources qu'ils n'ont pas de projets. L'équipe éducative leur propose donc des activités motivantes pour qu'ils se lèvent le matin, mais aussi afin d'éveiller leur envie. L'éducatrice 3 ajoute que le projet individualisé peut mettre un an à se construire, car le jeune n'a « rien ». L'éducateur 2 et 4 et l'éducatrice 3 travaillent à peu près de la même manière : le jeune choisit son projet individuel et les objectifs qui s'y rattachent avec l'aide des éducateurs. Ces derniers le questionnent afin de lui faire comprendre comment il peut y arriver, quels sont ses ressources et ses freins. Le but est de faire avec le jeune et non à la place du jeune même si l'éducateur 2 avoue qu'il fait parfois pour le jeune. Ce dernier, ainsi que l'éducatrice 3, soulignent une difficulté dans la pose des objectifs : ils peuvent être beaucoup influencés par la famille. Quant au foyer de l'éducatrice 1, l'équipe éducative choisit le projet individuel pour l'adolescente. Le projet se compose en deux parties : une première partie « socialisation » qui est uniforme pour tout le monde et dans laquelle chaque jeune doit atteindre des compétences, et une seconde partie « construction de projet » qui se penche sur l'avenir de la jeune : savoir ce qu'elle veut faire et où elle va vivre, même si la plupart du temps elle retourne chez ses parents. Entre ces deux parties, les jeunes ont des petits objectifs à atteindre et ensuite le projet individuel.

6.4.2 Accompagnement dans l'objectif

Dans le foyer de l'éducatrice 1, l'équipe éducative choisit des objectifs et un projet individuel atteignable et réalisable selon les besoins de la jeune. L'éducatrice 1 donne l'exemple d'une jeune très centrée sur elle-même. Un de ses objectifs était de « [...] rendre service tous les jours à une fille sans qu'elle s'en rende compte » et son projet individuel était de discuter avec une autre jeune afin de connaître cinq choses qu'elle aimait faire, par exemple son métier et pourquoi elle voulait le faire, un lieu de vacances où elle est allée, etc. Ainsi, l'équipe éducative « l'a fait s'ouvrir à l'autre, s'intéresser à l'autre. » Finalement, chaque jeune doit auto-évaluer son projet : la façon dont elle a géré le stress, qu'est-ce qu'elle a appris, qu'est-ce qu'elle a aimé, qu'est-ce qui a été difficile et comment elle a collaboré. L'objectif fixé par l'équipe éducative n'est pas compliqué. Lorsque la jeune ne veut pas atteindre l'objectif, l'équipe éducative lui propose de l'aider. Si la jeune refuse de le faire, cela a des conséquences sur la validation de ses compétences qui font partie du projet. L'équipe éducative parle avec la jeune afin de comprendre pourquoi elle ne veut pas le réaliser. Si elle émet trop de résistances, l'équipe éducative propose à la jeune de réfléchir pendant la journée à un objectif qu'elle aurait envie d'accomplir. Parfois, la jeune se rend compte que le fait de ne pas souscrire à l'objectif proposé par l'équipe éducative ne lui permet pas d'avancer. Ainsi, elle décide quand même de le réaliser.

Dans le foyer de l'éducateur 2, l'équipe éducative accompagne le jeune dans ses objectifs :

« C'est de les accompagner un maximum, par des entretiens, les accompagner à écrire des lettres, c'est d'aller avec eux à des entretiens d'embauche, c'est de faire des entretiens d'embauche un peu fictifs, c'est faire du sport, c'est de leur montrer d'autres possibilités, les amener à faire plus de choix, d'avoir le plus d'options possibles...heu...voilà c'est vraiment un peu tout ça...c'est essayer de les ouvrir à un maximum de choses et de les accompagner s'ils ont besoin et de voir s'ils arrivent à faire des choix et de les soutenir un maximum. »

Lorsque l'objectif est plus difficile à atteindre, l'équipe éducative s'investit énormément afin que l'adolescent l'atteigne. L'éducateur 2 donne l'exemple d'une jeune en décrochage scolaire qui voulait réintégrer une école, mais qui avait du mal à se lever :

« [...] pendant 6 mois tous les matins on était 2 éduc en plus pour la lever parce qu'à chaque fois elle était très virulente...elle voulait pas de notre aide, mais [...] on l'a pas lâchée pendant 6 mois et avec tous les ennuis et tous les objets qui volent et toutes les distorsions que ça peut provoquer au bout d'un moment dans une équipe on se demande pourquoi on dépense autant d'heures et autant d'énergie pour une nénette qui ne veut pas aller à l'école. »

Cela démontre à la jeune qu'il existe des règles et le fait de tenir lui permet de réussir à se lever toute seule. Lorsque qu'un jeune vise trop loin, l'éducateur le prévient en demandant ce qui est réaliste et possible de mettre en place. Il déconstruit avec le jeune afin de lui fixer des plus petits objectifs. Lorsque le jeune réalise que l'objectif est plus compliqué que ce qu'il pensait, parfois il ne veut plus de cet objectif-là. L'éducateur discute et négocie avec le jeune, mais si ce dernier ne veut pas prendre l'objectif, l'équipe éducative lui fait confiance et respecte son choix. Lorsqu'un objectif n'est pas atteint, c'est soit que le jeune ne voit pas le sens, soit qu'il ne se souvient pas de l'objectif qu'il a posé. Dans ce cas, l'équipe éducative n'a pas non plus contrôlé ses objectifs et ne l'a pas stimulé dans la réalisation de ces derniers. Cela permet à l'équipe éducative de comprendre ce qui se passe. En effet, soit le jeune avait choisi cet objectif pour faire plaisir à l'équipe éducative et ne voyait pas l'intérêt, soit l'objectif était trop complexe et il faut le réajuster afin que le jeune puisse le réaliser par étapes.

Lors de la construction du projet individualisé, l'éducatrice 3 ne freine pas le jeune dans ses objectifs. Elle le guide en lui demandant ce qu'il veut améliorer. Une fois l'objectif fixé, elle lui demande comment il compte l'atteindre. Ensemble, ils fixent des petits objectifs à réaliser par semaine qu'ils réévaluent la semaine suivante lors d'un entretien formel. Si le jeune n'a pas d'objectifs, l'éducatrice peut lui en proposer un. S'il accepte, alors l'objectif est mis en place. Sinon, ils trouvent un autre objectif. Le but est que le jeune soit acteur de son projet. Elle donne l'exemple d'une jeune qui voulait quitter le foyer. L'éducatrice lui a demandé quels étaient les moyens qu'elle voulait mettre en place. La jeune voulait écrire au juge. L'éducatrice l'a aidée à faire sa lettre, et cette solution a fonctionné. Ainsi, cette expérience a valorisé la jeune, car son idée a été prise en considération et elle a atteint son but. Dans le cas d'un jeune qui n'atteint pas un objectif, l'important est qu'il comprenne ce qui n'a pas joué et les raisons. Ainsi, l'éducatrice l'accompagne dans sa prise de conscience et le pousse dans sa réflexion par rapport aux conséquences de ses choix.

Finalement, l'éducateur 4 utilise un outil qu'il appelle la « time line ». Il permet au jeune de poser ses objectifs, les moyens et le temps pour y arriver. Ainsi, l'adolescent arrive à se projeter dans le temps de son placement et dans son avenir. Lorsqu'un jeune vise trop loin - bien que l'éducateur croie au potentiel de chacun - il est partagé entre prévenir le jeune ou le laisser aller dans le mur :

« Bah c'est un peu sujet à débat parce qu'on a aussi une responsabilité face à ça...parce que finalement on a une influence sur eux...pour moi ça se résume : soit tu prends le risque de le réduire à quelque chose parce que tu ne le considères pas capable de...ou sinon tu crois à son projet, même s'il y a des appréhensions, mais finalement tu fais plus de mal parce que c'est utopique et vivre l'échec ça a aussi une conséquence sur lui. »

6.4.3 Intervenants

Tous les éducateurs disent que les objectifs du projet individuel sont centrés sur le jeune et le travail se fait majoritairement avec l'équipe éducative. L'éducatrice 1 explique que certains objectifs se déterminent avec la famille, mais cela est plutôt rare. Cependant, les parents sont impliqués lors de réunions de réseaux ou des bilans. Le nombre des intervenants varie en fonction du type de placement du jeune. Pour certains jeunes, il n'y a qu'une réunion avec l'éducateur référent, le jeune et ses parents ; pour d'autres, comme l'explique l'éducateur 4, il peut y avoir plus d'intervenants tels le service placeur, l'infirmière en psychiatrie, la psychiatre, l'enseignante d'école spécialisée et l'assistante sociale.

Concernant le juge, il n'intervient que si cela est nécessaire et il suit la situation avec les rapports qu'écrivent les éducateurs du foyer.

L'éducateur 2 et l'éducatrice 3 disent que les entretiens avec les parents et les réunions réseaux permettent de transmettre les informations importantes, de voir si tout va bien et s'il y a d'éventuelles questions. Cela permet aussi à la famille et au service placeur d'être transparents avec eux et de leur montrer ce qui est fait en foyer. Par exemple, dans le foyer de l'éducateur 2, un bilan est établi tous les trois mois avec le service placeur et les parents. Autrement, il est toujours joignable par téléphone si les intervenants ont des questions entre les trois mois. L'éducatrice 3 relève le travail qui est réalisé avec les familles durant les entretiens : « On les aide dans leurs objectifs parce qu'eux aussi ils ont des objectifs très certainement visés par le service placeur. » Cependant, elle dit qu'il est parfois difficile de travailler avec la famille, parce qu'il faut du temps pour qu'elle comprenne que l'équipe éducative n'est pas là pour la juger, mais pour l'accompagner. Elle ajoute aussi la difficulté des intervenants à suivre une même direction. « Si on tire tous à la même corde, on est quasiment sûr d'avoir gagné et c'est ça qui refroidit beaucoup de situations parce qu'on n'est pas tous en train de tirer à la même corde ». En effet, parfois le service placeur ou les parents vont dans un sens et l'équipe éducative va dans l'autre. L'éducateur 3 ajoute que le désaccord peut également se faire au sein des membres de l'équipe éducative. L'éducateur 4 parle de la difficulté à transmettre les informations entre les intervenants, de la difficulté pour la jeune de se livrer, de ses possibilités de trianguler et de la difficulté pour les parents et la jeune de comprendre qui travaille pour qui et qui fait quoi :

« Je trouve que plus y a d'intervenants, plus l'information est difficile à faire circuler, plus y a des possibilités de trianguler pour les gens et heu...et puis plus on s'y perd je trouve. [...] si moi par exemple j'avais un problème personnel ben franchement ça me ferait chier que j'aille parler de mon problème personnel à une personne et qu'elle me renvoie chez une autre et qu'en fait chez cette personne, il y a sept autres personnes qui tournent autour de moi, et toutes ces personnes finalement je peux les investir plus ou moins, mais je sais que potentiellement tout ce que je leur dis, c'est retranscrit à la première personne que j'ai vue qui elle est aussi en contact avec mes parents, finalement c'est....enfin...ça demande un sacré effort quand t'y penses. Tu parles personnellement de choses à quelqu'un que tu ne connais pas...c'est compliqué. »

L'éducatrice 1 explique l'importance du travail avec la famille : « Si les familles bougent pas, y a quand même beaucoup de risques que même si la jeune fait un super travail ici, elle rentre chez elle puis ça recommence dans les deux mois. » Ainsi, pour aider les familles à changer, ce foyer fait un intense travail avec elles. Différents référents externes au foyer interviennent chez les familles afin de les soutenir et de discuter avec elles. Le but est d'aider les parents et non de les accuser ou de savoir qui est le coupable en cherchant avec eux une compréhension de la situation : « [...] qu'est ce qui s'est passé dans les interactions qui fait que vous êtes arrivé dans une impasse à tel point que votre fille ait été placée [...] ? » Cela va permettre de modifier les interactions dans la famille et de ne pas retomber dans les mêmes schémas lorsque le jeune revient à la maison après son placement. L'éducateur 2 est du même avis que l'éducatrice 1 concernant le travail à faire avec les familles : « On peut voir de plus en plus les familles et essayer de voir avec elles ce qui a pu coïncider, ce qui coïncide et quelles pistes il y aurait pour que justement leur enfant puisse revenir à la maison ou en tout cas qu'ils aient des meilleures relations avec. » Certaines familles ont un suivi thérapeutique à l'extérieur du foyer.

6.4.4 Conclusion et limites de l'hypothèse 3

Dans le cadre théorique, Mottet (2019) affirmait que chaque projet individualisé est délimité dans le temps, adapté au jeune et répond à ses besoins. Tous les éducateurs sont aussi d'accord pour dire que les objectifs du projet individualisé partent de là où en est le jeune. De plus, ils doivent être réalistes et réalisables et il faut poser des étapes afin que le jeune atteigne son objectif. Cela rejoint les propos d'Ossipow *et al.* (2014). Gaberan (2003) explique qu'il faut construire avec le jeune et non à la place du jeune afin de lui laisser l'espace pour devenir celui qu'il veut. La tendance générale des éducateurs 2, 4 et de l'éducatrice 3 est de guider le jeune afin qu'il choisisse lui-même son objectif, même si parfois, comme l'expliquait l'éducateur 2, il arrive qu'il le fasse pour le jeune. Cependant, dans le foyer de

l'éducatrice 1, ce sont les membres de l'équipe éducative qui choisissent les objectifs tout en étant attentifs aux besoins de l'adolescente. Néanmoins, c'est tout de même à l'adolescente de trouver ses solutions pour atteindre l'objectif. Selon Mottet (2019), afin de mettre un objectif en place, l'équipe éducative doit écouter le jeune, le stimuler, le cadrer quand cela est nécessaire et être présente afin de le guider vers son objectif. Bien que la construction du projet individuel ne se fasse pas de la même manière dans tous les foyers, tous les éducateurs prennent le temps d'écouter le jeune, de parler avec lui et de l'amener vers un objectif au plus près de ses besoins. De plus, comme le disent Ossipow *et al.* (2014), même si l'équipe éducative peut contraindre les jeunes à ce que leurs objectifs correspondent au cadre du placement, ils ont tout de même la possibilité de se positionner par rapport à leur placement. Dans tous les foyers, les adolescents ont le choix de réaliser ou non leur objectif. Lorsqu'un jeune n'atteint pas son objectif, l'équipe éducative l'accompagne afin qu'il voie cet échec comme un apprentissage : assumer ses choix, comprendre les conséquences et se rediriger vers une autre solution. Cela rejoint les propos de Mottet (2019), qui affirme que le rôle de l'équipe éducative est d'amener le jeune à suivre son propre chemin et à accomplir ses propres choix.

En ce qui concerne les intervenants, la construction du projet se fait essentiellement entre le jeune et l'équipe éducative, contrairement aux propos tenus par Ullrich (2009) qui mettait en avant l'importance de la présence d'intervenants tels que le juge des mineurs, les parents, les enseignants, le maître d'apprentissage et les amis du jeune. Cependant, comme l'on mentionné les éducateurs, il est important que tous les intervenants tirent à la même corde afin d'aller dans la même direction. Selon Ossipow *et al.* (2014), il est important de prendre en compte les idées, les envies et les attentes du jeune afin qu'il s'investisse dans son projet. Mais lorsque les intervenants n'ont pas le même avis, il devient difficile de prendre en compte ses attentes. Aussi, lorsque la famille n'est pas en accord avec les décisions, elle peut influencer le jeune dans la pose de ses objectifs. Ainsi, il ne choisit pas réellement ses objectifs.

Par conséquent, l'hypothèse 3 est partiellement validée. En effet, le projet individualisé ne fait pas toujours l'objet d'une co-construction et en ce qui concerne les intervenants, la majeure partie de l'élaboration du projet individuel est guidée par l'équipe éducative et le jeune.

6.5 Réponse à la question de recherche

Arrivant au terme de mon analyse, je suis en mesure de répondre à ma question de recherche qui était la suivante :

Comment l'équipe éducative accompagne-t-elle le jeune délinquant placé sous aide contrainte à être auteur de son propre changement ?

Les professionnels interviewés, bien qu'ils n'utilisent pas le terme d'aide contrainte à l'exception de l'éducateur 4, expliquent que, dans la plupart des cas, l'adolescent ne choisit pas d'être placé en foyer. Cette décision est prise par les parents ou par une autorité supérieure telle qu'un juge. Il peut montrer de la résistance face à ce placement. Tous les éducateurs, tout comme l'expliquaient Naar-King & Suarez (2011), sont conscients que cette réaction est tout à fait normale et fait partie du processus de placement. Ils ont relevé qu'il était indispensable que le jeune accepte son placement afin de pouvoir travailler avec lui. Pour faciliter cette acceptation, les éducateurs adoptent une posture d'alliance et rejoignent le jeune là où il en est, c'est-à-dire qu'ils partent de ses compétences, de ses connaissances et de ses envies dans le but de l'accompagner à surmonter ses difficultés et à atteindre ses objectifs. Il faut également évaluer le degré de résistance du jeune. Bien que tous les éducateurs mentionnent l'importance d'être présents et de ne rien lâcher, ils relèvent que si l'adolescent émet trop de résistances et n'accepte pas son placement, il ne verra pas les bénéfices du placement et il sera impossible de travailler avec lui. Dans ce cas, il vaut mieux rediscuter avec le jeune et sa famille et lui proposer une autre solution envisageable.

Un deuxième élément qui favorise le travail avec le jeune est la construction du lien de confiance. Comme le mentionnait l'éducatrice 1, l'outil principal du travailleur social, c'est lui-même. Ainsi, chaque éducateur utilise son caractère et ses propres outils tels que l'authenticité, l'humour, l'utilisation de paradoxes, la présence et la transparence afin d'aller à la rencontre du jeune.

Il est important de pouvoir donner la possibilité aux adolescents de développer leur communication afin qu'ils arrivent à exprimer leurs besoins sans utiliser la violence. Les éducateurs ont relevé qu'il est important de respecter le rythme auquel le jeune veut se confier. Cependant, l'adolescent a besoin de construire une relation de confiance afin de se livrer et elle peut mettre entre 6 mois et un an avant de se construire, et certains placements ne durent pas aussi longtemps. Lorsque le temps manque, il est important de se focaliser sur ce qui fonctionne et sur les possibilités d'avenir du jeune telles que trouver une formation ou un logement. En ce qui concerne la gestion des comportements violents, l'adolescent peut également évacuer ses émotions à travers l'art et le sport.

Le projet individualisé permet au jeune de voir ses perspectives d'avenir et de choisir la façon dont il va y arriver. Dans tous les foyers, à l'exception de celui de l'éducatrice 1, les jeunes choisissent leurs objectifs et leur projet individualisé avec l'aide des éducateurs. Cependant, tous les adolescents doivent utiliser leurs propres ressources afin d'atteindre leurs objectifs. Le but est que le jeune prenne conscience de ses capacités ainsi que ses actes et qu'il les assume. Ainsi, il pourra devenir autonome. Selon Danancier (2011), l'autonomie, c'est adapter sa façon d'agir et de penser en fonction de la situation, de ses droits et de ses devoirs et prendre en compte les conséquences de ses actes. Aussi, dans chaque foyer, il existe un cadre, des limites et des règles de vie qui permettent aux jeunes de développer les deux types d'autonomie décrite par Join-Lambert Milova (2006, cité par Ossipow *et al.*, 2014) : l'autonomie matérielle et l'autonomie de la volonté. La première consiste à être autonome dans le quotidien ; par exemple, laver son linge, faire un CV, gérer son budget, etc. La deuxième forme d'autonomie touche le savoir-être et le relationnel et consiste à communiquer et exprimer ses émotions.

En conclusion, malgré le fait que l'adolescent n'ait pas choisi son placement, seul lui seul peut décider de son changement. En effet, tant qu'il n'accepte pas l'accompagnement proposé par l'équipe éducative et qu'il n'en voit pas le sens, il ne pourra pas changer. L'équipe éducative ne va pas excuser la délinquance du jeune, mais tenter de la comprendre afin de mieux agir. Elle peut favoriser l'acceptation du jeune en lui offrant un cadre sécurisant dans lequel il peut avoir confiance envers les adultes. L'équipe éducative va à sa rencontre afin de découvrir ce qui l'habite, c'est-à-dire aussi bien ses peines que ce qui l'anime. La posture d'alliance invite l'adolescent à construire une image de l'adulte plus positive et à créer une relation de confiance. Ainsi, elle pourra travailler avec le jeune sur ses difficultés et ses ressources et lui donner des outils pour améliorer ses comportements délinquants en favorisant sa communication, son expression des émotions et son autonomie. Cependant, bien qu'il existe des phases dans le processus de changement qui permettent aux éducateurs de comprendre à quel stade se trouve le jeune et les aide à travailler avec lui, chacun avance à son propre rythme et fait ses propres déclics. Comme expliquaient les professionnels interviewés, il se peut que ces déclics se fassent après le foyer. Ainsi, certains changements ne se verront pas pendant le placement.

Aussi, le projet individuel permet de s'adapter au rythme du jeune et de le responsabiliser dans le choix et la réalisation de ses objectifs.

7 Partie conclusive

La partie conclusive présente les limites de la recherche, les différents bilans ainsi que les pistes d'action et la conclusion.

7.1 Limites de la recherche et difficultés personnelles

Arrivant à la fin de mon travail, j'en ai relevé plusieurs limites. Tout d'abord, l'échantillon étant restreint à quatre éducatrices et éducateurs, il m'était difficile de trouver le juste équilibre entre généraliser et prendre en compte les moindres détails de leurs propos. Aussi, le fait de n'avoir interviewé que des professionnels et non des adolescents ne me donne pas la possibilité de savoir si les jeunes partagent également la vision des éducateurs quant au fait de devenir acteurs de leur changement.

Par ailleurs, la méthode d'analyse, qui étaient les entretiens semi-directifs, comprend ma subjectivité. J'ai tenté d'interpréter les dires des éducateurs d'une manière objective, mais je suis consciente que, lors des entretiens et de l'analyse, ma propre interprétation a tout même une influence.

Ensuite, le fait d'être très focalisée sur le thème des émotions au début de mon travail m'a fait perdre du temps, et cela m'a empêchée d'explorer d'autres possibilités et d'avoir une vision plus élargie. En effet, la recherche se focalise essentiellement sur l'approche psychologique et relationnelle.

Pour terminer, l'écrit se concentre sur le travail qui se fait avec l'adolescent en foyer. Il ne comprend ni le travail qui peut se faire avec les familles, les services placeurs ou les différents professionnels, ni la continuité du processus de changement à la sortie du foyer. Pourtant, cette évolution peut être influencée selon l'environnement du jeune avant, pendant et après le placement.

7.2 Pistes d'action

À l'issue de mon travail de recherche, le cadre théorique ainsi que les entretiens menés avec les professionnels m'amènent à quelques pistes d'actions. Tout d'abord, les professionnels ont relevé que la relation de confiance est importante afin d'accompagner le jeune dans son placement, mais qu'elle met du temps à se construire. Il faut donc réussir à créer une rencontre entre l'adolescent et l'équipe éducative.

Afin de favoriser cette rencontre, je me tourne vers une première piste d'action qui est la médiation créative. J'ai pu tester cette approche durant quatre journées en milieu carcéral dans le cadre du Module d'Approfondissement (MAP) Art & Travail Social. Le médium utilisé était celui de la musique. Ce dernier, nous a permis de créer une rencontre entre les étudiants et les détenus, d'ouvrir le dialogue et de valoriser les compétences créatives de chacun. Comme l'explique Gaberan (2007, p.42) : « La parole ne surgit pas dans le face à face [...] mais dans le détour, l'errance, la perte de temps, la confiance et le partage. » La médiation devient donc un prétexte pour entrer en contact avec l'autre. Selon moi, si le cadre est sécurisant et bienveillant, c'est-à-dire qu'il offre la possibilité à tout un chacun de participer à l'activité dans le non-jugement, cet outil favorise la rencontre entre l'équipe éducative et les adolescents. Il permet à chacun de s'exprimer à sa manière à travers le médium proposé, de prendre confiance en soi et de créer sa place dans le groupe. À travers cette expérience, l'implication de chacun est valorisée. Ainsi, l'adolescent peut s'épanouir et donc remonter son estime de lui.

Ma deuxième piste d'action s'oriente vers la notion de « don et contre don » que j'ai également découverte lors du module MAP. C'est le fait de livrer une partie de soi afin que l'autre personne ose révéler un bout d'elle-même. Dans la création de la relation de confiance, l'éducateur peut apporter son expérience tant personnelle que professionnelle et utiliser ses propres résonances, ses passions et ses intérêts afin d'accompagner le jeune. En effet, le fait de donner une partie de sa vie privée ouvre le dialogue. De plus, comme le mentionnait l'éducateur 4, cela permet : « de ne pas [se] cacher derrière [sa] casquette d'éducateur ». Ainsi, il favorise la rencontre et les points en commun entre le jeune et l'éducateur.

Ensuite, il faut également que chaque professionnel ait conscience de ce qu'il amène dans la relation avec l'adolescent. L'éducatrice 1 relevait que le travail social est un métier avec l'humain, et l'outil principal du travailleur social est lui-même. La troisième piste d'action se dirige vers les supervisions qui offrent la possibilité de mieux connaître son propre style professionnel, ses ressources, ses limites, et de comprendre ses réactions et celles des autres. Par conséquent, à travers la supervision, chaque professionnel prend du recul sur sa façon d'agir, développe ses compétences au sein de l'équipe éducative, et chacun peut s'appuyer sur celles des autres.

Finalement, une fois le lien de confiance développé, il faut maintenir sa continuité. Lorsque le jeune se confie, Gaberan (2003) expliquait qu'il faut, d'une part, accueillir sa souffrance et, d'une autre part, se concentrer sur ses ressources afin de lui donner les outils nécessaires pour qu'il construise son avenir. Ainsi, les formations continues telles que la communication, l'expression des émotions, la création du lien de confiance, le développement de la valorisation et de l'estime de soi offrent différents outils aux professionnels afin qu'ils accompagnent l'adolescent selon ses besoins.

7.3 Bilans

Dans ce chapitre, je vais présenter le bilan méthodologique, personnel et professionnel selon mes objectifs de départ.

7.3.1 Méthodologique

De manière générale, je ne suis pas à l'aise avec l'écrit. Le fait de réaliser ce Travail de Bachelor par étapes - bien que chacune d'entre elle ait été difficile - m'a aidée à structurer ma pensée et mon écrit. Tout d'abord, j'étais très focalisée sur le thème des émotions. J'ai donc mis du temps à trouver ma question de recherche et à recentrer mon travail sur la délinquance et le placement en foyer ouvert. Le fait de poser un cadre théorique et de rédiger la problématique m'a éclairée sur mon sujet. Une autre difficulté a été d'organiser les entretiens. J'aurais pu contacter les institutions dès le début de la rédaction de ma grille d'entretien, c'est-à-dire au mois d'octobre. Le fait d'avoir attendu qu'elle soit finie m'a fait perdre trois mois dans la rédaction du travail. Cependant, j'ai remarqué que les moments de pauses m'ont permis de prendre du recul sur mon travail et de le relire avec un regard plus critique. Ainsi, j'ai pu supprimer certaines parties de mon travail de Bachelor qui se répétaient. Enfin, je suis consciente que j'ai ciblé trois hypothèses afin de répondre à la question de recherche, mais que d'autres pistes auraient pu être envisagées. Malgré tout, j'ai appris à mener une recherche et à analyser des données et d'en tirer une conclusion en lien avec l'apport théorique.

7.3.2 Personnel

Un de mes objectifs personnels était d'apprendre à structurer un travail de recherche. Je me suis confrontée à la vastitude du sujet de la délinquance. En effet, j'ai lu beaucoup d'ouvrages et il m'a fallu cibler le sujet afin de répondre aux exigences d'un Travail de Bachelor. J'aurais également pu cibler davantage mes hypothèses afin de pouvoir les infirmer ou les confirmer complètement. Néanmoins, j'ai approfondi mes connaissances au sujet de la délinquance et j'ai développé des compétences en matière de recherche : j'ai appris à chercher les informations, à garder les plus importantes, à les retranscrire et à croiser des concepts entre eux. J'ai également appris à poser des questions ciblées lorsque j'avais besoin d'aide. Au cours de ce travail, j'ai vu l'évolution de mon écrit et de ma réflexion. Aussi, j'ai appris à adopter une posture critique face à mon travail, à persévérer et à m'organiser dans la planification de cet écrit.

7.3.3 Professionnel

En tant que future éducatrice sociale, ce travail m'a permis d'alimenter mon style professionnel. Je me suis rendu compte que le fait de l'assumer permet d'une part de renforcer les compétences de l'équipe éducative et d'autre part, d'offrir la possibilité aux adolescents d'accéder à différents modèles d'adultes.

Ensuite, j'ai pris conscience de ma responsabilité dans l'accompagnement du jeune, à savoir ce que j'apporte dans la relation. Selon moi, chaque personne possède un potentiel et je suis convaincue qu'elle peut le développer pour autant qu'elle ait l'espace et les outils nécessaires à sa disposition. Cependant, j'ai également pris conscience de la responsabilité du jeune, à savoir sa volonté de vouloir changer et d'accepter l'accompagnement. Par ailleurs, l'environnement extérieur du jeune peut influencer le processus de changement ; soit il le freine, soit il l'aide. Un dernier facteur important est celui de la notion de temps. Chaque adolescent évolue à son propre rythme. En tant que professionnelle, je dois avoir conscience que ce changement peut se réaliser après le placement en foyer. La difficulté est de pouvoir lâcher prise.

7.4 Conclusion

En conclusion, je suis consciente que ce travail ne représente pas une généralité et d'autres aspects pourraient être abordés. En effet, arrivant au terme de cet écrit, il serait présentement intéressant de savoir comment le jeune utilise les ressources acquises à l'extérieur du foyer. Pour ma part, j'ai acquis des compétences qui me permettront de m'appuyer sur la théorie lors de situations professionnelles vécues afin de gagner un regard plus objectif dans l'accompagnement des bénéficiaires.

8 Références

- Benghozi, P. (2010, février). La violence n'est pas l'agressivité : une perspective psychanalytique des liens. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*(55), pp. 41-54.
- Berlioz-Ruffiot, A. (2016). *Difficultés scolaires et comportementales*. Paris: De Boeck Supérieur.
- Berthoz, S. (2011). *La face cachée des émotions*. Paris: Universcience.
- Bonnet-Burgener, C. (2019, mars 07). L'alphabétisation émotionnelle ou comment apprendre aux enfants à vivre ensemble cours E8. Sierre: Haute École de Travail Social, HES·SO//Valais. Non Publié.
- Bonnet-Burgener, C., Brouze, C., & Chardonnes, É. (2007). *Prévenir la violence des jeunes*. Lausanne: Favre.
- Cannard, C. (2010). *Le développement de l'adolescent*. Bruxelles: De Boeck.
- Danancier, J. (2011). *Le projet individuel dans l'accompagnement éducatif*. Paris: Dunnod.
- Derivois, D. (2010). *Les adolescents victimes/délinquants*. Bruxelles: De Boeck.
- Gaberan, P. (2003). *La relation éducative : Un outil professionnel pour un projet humaniste*. Toulouse: ERES.
- Gaberan, P. (2007). *Accompagner le passage du vivre à l'exister*. Toulouse: ERES.
- Guide Social Romand. (2019, février 27). *Mineur-e-s: placement des mineur-e-s hors du foyer familial*. Consulté le novembre 21, 2019, sur Guide Social Romand: <https://www.guidesocial.ch/recherche/fiche/generatepdfAll/107>
- Hardy, G. (2013). *S'il te plaît, ne m'aide pas! L'aide sous injonction administrative ou judiciaire*. Toulouse: ERES.
- Harrati, S., Vavassori, D., & Villerbu, L. (2006). *Délinquance et violence*. Armand Colin.
- Hernandez, L., Oubrayrie-Roussel, N., & Prêteur, Y. (2014, février). De l'affirmation de soi dans le groupe de pairs à la démobilisation scolaire. *Enfance*(2), pp. 135-157. Consulté le 10 11, 2019, sur Cairn.info: <https://www.cairn.info/revue-enfance2-2014-2-page-135.htm>
- Lorenz, S. (2018, février). La déviance: cours du module D2. Sierre: Haute École de Travail Social, HES·SO//Valais. Non Publié.
- Lorenz, S. (2019). Comprendre le processus de changement de comportement : la spirale du changement cours G10. Sierre: Haute École de Travail Social, HES·SO//Valais. Non Publié.
- Martinella-Grau, V. (2011). *Comprendre et désamorcer la violence chez les jeunes*. Lausanne: Loisirs et pédagogie.
- Mikolajczak, M. (2009). *Les compétences émotionnelles*. Paris: Dunod.
- Mottet, O. (2019, mai 22). Le projet d'accompagnement individualisé : cours du module E9. Sierre: Haute École de Travail Social, HES·SO//Valais. Non Publié.
- Naar-king, S., & Suarez, M. (2011). *L'entretien motivationnel avec les adolescents et les jeunes adultes*. Paris: InterEditions.
- Ossipow, L., Berthod, M.-A., & Aeby, G. (2014). *Les miroirs de l'adolescence*. Lausanne: Antipodes.
- Petitclerc, J.-m. (2001). *Les nouvelles délinquances des jeunes*. Paris: Dunod.
- Puech, L. (2013, janvier). L'aide contrainte dans le champ administratif. (ERES, Éd.) *Empan: ultimes contraintes pour un monde sans social*, pp. 38-47.

- Ramirez Morales, G. (2018). *L'intelligence émotionnelle appliquée simplement*. Paris: L'Harmattan.
- Rimé, B. (2005). *Le partage social des émotions*. Paris: Presses universitaires de France.
- skppsc. (2019, 04 07). *Violence juvénile*. Récupéré sur skppsc: <https://www.skppsc.ch/fr/sujets/violence/violence-juvenile/>
- Ullrich, P., & Tacchini, C. (2009, février). Coup de projecteur: Les foyers pour jeunes face à la violence. *Bulletin info*, pp. 7-9. Consulté le septembre 26, 2019, sur Office fédéral de la justice: http://infoprison.ch/bulletin_5/ib-0902-f.pdf
- Ullrich, P. (2009, février). Coup de projecteur: Les foyers pour jeunes face à la violence. *Bulletin info*, pp. 15-17. Consulté le novembre 15, 2019, sur Office fédéral de la justice: http://infoprison.ch/bulletin_5/ib-0902-f.pdf
- Yahyaoui, A. (2017). *L'adolescence à l'épreuve de la stigmatisation*. Paris: In Press.

9 Annexes

9.1 Demande d'interview

Concerne : Travail de Bachelor - demande d'interview

Madame, Monsieur,

Dans le cadre de ma formation en éducation sociale à la Haute École en Travail Social à Sierre, j'effectue mon travail de Bachelor sur le thème de l'accompagnement d'adolescents et d'adolescentes placé-e-s dans un foyer suite à des comportements délinquants.

Je m'intéresse à la manière dont l'équipe éducative accompagne les jeunes entre 13 et 18 ans.

Les objectifs de cette recherche de terrain sont :

- Comprendre les éléments qui permettent aux jeunes d'initier un processus de changement
- Connaître les outils qui favorisent la gestion de la violence
- Connaître l'implication de l'équipe éducative dans le processus de changement du jeune
- Connaître la relation de l'équipe éducative avec le jeune

Afin d'obtenir des réponses en lien avec mon sujet, je souhaiterais mener des entretiens semi-directifs avec deux ou trois éducateurs et éducatrices de votre institution idéalement avant le 10 février 2020. Les entretiens auront une durée de 45 minutes à une heure et seront enregistrés par audio.

Je vous remercie de l'attention que vous portez à ma demande et je reste à votre entière disposition pour répondre à d'éventuelles questions. Vous pouvez me joindre par e-mail ou par téléphone.

Je vous souhaite, Madame, Monsieur, mes meilleures salutations.

Laurine Colliard

9.2 Formulaire de consentement

Formulaire de consentement

Dans le cadre de ma formation en éducation sociale à la Haute École en Travail Social à Sierre, j'effectue mon travail de Bachelor sur le thème de l'accompagnement d'adolescents et d'adolescentes placée-e-s dans un foyer suite à des comportements délinquants.

Je m'intéresse à la manière dont l'équipe éducative accompagne ces jeunes entre 13 et 18 ans.

La personne interviewée est informée :

- Que l'entretien est enregistré
- De la garantie de la confidentialité et de l'anonymat des propos émis pendant et après la recherche
- Que les informations seront utilisées seulement dans le travail de Bachelor
- Qu'elle a le choix de ne pas répondre à certaines questions
- Qu'à la fin du travail de Bachelor les enregistrements audios seront détruits

En signant ce formulaire, la personne interviewée accepte les informations ci-dessus.

Personne interviewée :

Nom :

Prénom :

Institution :

Date :

Signature :

Étudiante :

Nom : Colliard

Prénom : Laurine

Date :

Signature :

9.3 Gille d'entretien

Questions générales (pas dans les hypothèses) :

- Quels sont les problèmes des jeunes placés pour cause de délinquance ?
- Par qui les jeunes sont-ils placés ici ? / Les jeunes choisissent-ils de venir ici ?
- Selon vous peut-on parler d'aide contrainte ? Si non, que diriez-vous ?

Hypothèse 1 : La construction du lien de confiance permet au jeune de reprendre confiance en lui et d'initier un processus de changement.

Questions principales	Questions de relance	Indicateurs
1) Les jeunes acceptent-ils cette aide (contrainte) ?	Si oui, comment le voyez-vous ? Si non, comment le voyez-vous ? Que faites-vous pour aller vers le jeune ?	<ul style="list-style-type: none"> • Comportement du jeune • Manière de répondre • Résistance
2) Quels éléments permettent au jeune d'accepter l'aide ?		<ul style="list-style-type: none"> • Lien de confiance
3) Comment faites-vous pour construire le lien de confiance ?		<ul style="list-style-type: none"> • Aller vers le jeune • Écoute, patience, confiance • Non jugement • Pose de limites • Accepter le jeune • Cohérence entre les professionnels • Activités • Temps
4) D'après vous, qu'apporte le lien de confiance au jeune ?	Sur le plan personnel, professionnel, dans son évolution au foyer ?	<ul style="list-style-type: none"> • Confiance en soi • Confiance en l'avenir • Processus de changement
5) Qu'est-ce qui pourrait empêcher la construction du lien de confiance ?	Venant du professionnel ou du jeune ? Quelles sont les conséquences ?	<ul style="list-style-type: none"> • Professionnel impose ses valeurs • Objectif non adapté au jeune • Doubles liens • Pas de rencontre avec le jeune, clivage • Impossibilité de travailler avec le jeune

6) Lorsque le lien de confiance est construit, remarquez-vous un changement de comportement entre l'équipe éducative et le jeune par rapport à son arrivée au foyer ?	<p>Est-ce que le jeune a envie de changer ?</p> <p>Comment favorisez-vous ce changement ?</p> <p>Existe-t-il des étapes dans le changement du jeune ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pas de changement = résistances, ne voit pas le problème • Changement = stade de changement • Sait que le comportement est inadéquat mais pas besoin de changer • Conscience des actes + intention de changer • Actions du jeune concordent avec la situation, maintient et prévention de la rechute
7) Comment savez-vous si l'envie de changer est sincère ?	<p>Pas seulement pour sortir du foyer ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se référer aux étapes de changement (en haut)

Hypothèse 2 : Afin de gérer ses comportements violents, le jeune doit accepter la souffrance de son passé et apprendre à développer sa communication ainsi que l'expression de ses émotions.

Questions principales	Questions de relances	Indicateurs
8) Selon vous, est-ce que les jeunes utilisent les comportements violents comme moyen de communication / d'expression ?	Comment développez-vous la communication chez le jeune ? Comment favorisez-vous l'expression des émotions ?	<ul style="list-style-type: none"> • Expression des émotions • CNV • Alphabétisation émotionnelle • Parler en « je »
9) Selon vous, la violence / la délinquance est-elle liée à une souffrance de la vie du jeune ? Si oui, quel genre de souffrance ?	Est-ce que les autres domaines de la vie du jeunes (écoles, familles loisirs, etc.) ont-ils une influence sur son comportement ? / est-ce que la délinquance est liée à ses problèmes familiaux, scolaires, etc. ?	<ul style="list-style-type: none"> • Divorces des parents • Maltraitance • Violences conjugales • Maladie d'un parent
10) Est-ce important que le jeune exprime sa souffrance ?	Comment les jeunes acceptent-ils leur souffrance ? Selon vous, est-ce possible qu'un jeune n'accepte pas la souffrance de son passé, mais gère ses comportements violents ? Pourquoi ?	<ul style="list-style-type: none"> • Important : verbaliser, comprendre
11) Dans le cas de comportements violents, quels sont les facteurs qui vous indiquent qu'un jeune veuille changer ? Qu'un jeune a changé ? Par exemple dans le cas de la gestion de la violence.		<ul style="list-style-type: none"> • Changer pour lui et non pour le professionnel

Hypothèse 3 : : La co-construction du projet individualisé permet aux intervenants d'avancer vers un même objectif adapté aux besoins du jeune et de lui laisser la place afin qu'il amène ses propres solutions.

Questions principales	Questions de relance	Indicateurs
12) Comment mettez-vous en place le Projet Individualisé (PI) ?	Quels éléments figurent dans le PI ?	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre en compte les valeurs du jeune et ses objectifs • Relever ce qui fonctionne • Repérer les ressources et les difficultés
13) Quels est l'investissement du jeune dans le PI ?		<ul style="list-style-type: none"> • Acteur de leur PI
14) Quels sont les différents intervenants dans le PI ?	<p>Quel est le rôle des différents intervenants dans le PI ?</p> <p>Rôle de l'équipe éducative ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Famille, juge, équipe éducative, amis • Rôle ES : • Écoute • Stimule • Recadre le jeune si nécessaire • Aller vers un même objectif
15) Quel est le but du Pi ?		<ul style="list-style-type: none"> • Rendre le jeune autonome • Projet d'avenir • Valorise le jeune dans ses réussites • Changement du jeune
16) Que se passe-t-il lorsqu'un jeune n'atteint pas son objectif ?	<p>Est-ce vu comme un échec ?</p> <p>Essayez-vous de le prévenir qu'il va échouer ?</p> <p>Quel est l'impact sur le jeune lorsqu'il n'atteint pas un objectif ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Chemin qui est important • Valoriser les essais • Apprentissage de ses « erreurs » / trouver d'autres solutions
17) Vous est-il arrivé de refuser un objectif proposé par un jeune ? Pourquoi ? Quelle était la réaction du jeune ?		