

## Le travail des professionnel.le.s du social avec les émotions des personnes en situation de déficience intellectuelle

Comment les professionnel.le.s du social travaillent-il.elle.s avec les émotions des personnes en situation de déficience intellectuelle ?

Travail de bachelor effectué dans le cadre de la formation à la Haute Ecole de Travail Social de Genève

M. BONVALLAT Thomas PT19 - Éducation sociale

M. FAVEZ Rémy PT18 - Éducation sociale

Sous la direction de Mme WARYNSKI Danièle

Genève, décembre, 2021

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur(s) auteur.e(s)

## Résumé

Le travail des émotions auprès de certaines populations et plus particulièrement chez des personnes atteintes de déficience intellectuelle est primordial. Pouvant être le système de communication le plus primaire, une émotion permet de communiquer son état d'être.

Notre travail se penche donc sur l'action des travailleurs.ses sociaux.ales avec les émotions des personnes en situation de déficience intellectuelle. Lorsque nous parlons du travail avec les émotions, nous nous intéressons à la manière dont le.la professionnel.le comprend ces dernières chez ses bénéficiaires, mais également les ressources qu'il.elle mobilise pour que son action soit la plus juste possible. Plus précisément nous cherchons à comprendre :

Comment les professionnel.le.s du social travaillent-il.elle.s avec les émotions des personnes en situation de déficience intellectuelle ?

Pour effectuer ce travail, nous avons traversé plusieurs définitions des émotions, mis en avant les différentes problématiques que rencontre une personne atteinte de déficience intellectuelle et entrepris des recherches sur les manifestations possibles des émotions dans la relation entre deux individus.

Nous avons, par la suite, développé différents axes d'analyse. Nous les avons utilisés pour observer différentes vidéos mettant en scène des professionnel.le.s du social ainsi que des personnes atteintes de déficience intellectuelle.

Notre démarche nous a permis de mettre en évidence que les professionnel.le.s du social travaillent avec les émotions grâce à l'empathie, mais également avec leur propre personnalité, leur histoire et leur caractère.

## Remerciements

Avant de rentrer dans le sujet de notre travail, il nous semble important de préciser que ce dernier n'aurait pu être possible sans la participation des personnes qui nous ont accompagnées et soutenues depuis son commencement ou qui ont pris part à sa réalisation. C'est pourquoi nous leur transmettons nos remerciements.

Tout d'abord, nous tenons à remercier Monsieur Robin Dumuid et Madame Nora Nuber, notre jury, d'avoir accepté d'endosser ce rôle.

Ensuite, pour leur contenu visuel, pour leur temps ainsi que leurs réponses à nos entretiens, nous remercions nos personnes ressources, sans qui nous n'aurions écrit que la théorie.

Aussi, nous nous permettons de remercier nos proches, qui ont relu notre travail et nous ont apporté leur soutien tout au long de notre travail et de nos études.

Finalement, pour son accompagnement tout au long du processus de notre travail de bachelor, pour son aide et ses idées ainsi que pour les nombreuses discussions autour du sujet des émotions et de la déficience intellectuelle, nous tenons à remercier Madame Danièle Warynski, notre directrice de Bachelor.

## Table des matières

1. Introduction .....	7
2. Intérêt pour le travail social.....	8
3. Question de recherche et Hypothèses.....	9
4. Apports théoriques .....	10
4.1 Personne en situation de déficience intellectuelle .....	11
4.2 Le concept d'émotion .....	12
4.3 Comment les émotions se manifestent-elles dans la relation entre professionnel.le.s et personnes en situation de déficience intellectuelle? .....	13
4.3.1 Les émotions dans les interactions sociales.....	13
4.3.2 L'empathie .....	14
4.3.3 Empathie et contagion émotionnelle.....	15
4.3.4 La programmation neurolinguistique .....	16
4.3.5 Synchronisation .....	17
4.3.6 Nommer ses émotions, concept de la communication non-violente .....	20
4.3.7 Communication basale et stimulation basale.....	21
4.3.8 Communication non-verbale .....	22
4.3.8.1 Le regard dans la communication non-verbale.....	23
4.3.8.2 La posture dans la communication non-verbale .....	23
4.3.9 Communication paraverbale .....	24
4.4 Synthèse .....	25
5. Méthode .....	25
5.1 Choix des personnes ressources .....	26
5.2 Ressources visuelles.....	26
5.3 Entretien.....	28
5.3.1 Première partie : Le travail avec les émotions .....	29
5.3.2 Deuxième partie : Confrontation avec les ressources visuelles .....	29
5.3.3 Déroulement des entretiens .....	30
5.3.4 Entretien sur notre contenu visuel.....	31
6. Méthode de traitement des données .....	31
7. Synthèse des résultats .....	31
7.1 Vidéo de Jessica .....	32
7.1.1 Description .....	32
7.1.2 Premier extrait : description et graphique .....	32
7.1.3 Deuxième extrait : description et graphique.....	33
7.1.4 Troisième extrait : description et graphique .....	34
7.1.5 Quatrième extrait : description et graphique .....	35
7.1.6 Cinquième extrait : description et graphique.....	36
7.2 Vidéo de Mélanie.....	37

7.2.1 Description .....	37
7.2.2 Premier extrait : description et graphique .....	37
7.2.3 Deuxième extrait : description et graphique.....	38
7.2.4 Troisième extrait : description et graphique .....	39
7.2.5 Quatrième extrait : description et graphique .....	40
7.2.6 Cinquième extrait : description et graphique.....	41
7.2.7 Sixième extrait : description et graphique .....	42
7.3 Vidéo d'Emilie .....	43
7.3.1 Description .....	43
7.3.2 Premier extrait : description et graphique .....	43
7.3.3 Deuxième extrait : description et graphique.....	44
7.3.4 Troisième extrait : description et graphique .....	45
7.3.5 Quatrième extrait : description et graphique .....	46
7.3.6 Cinquième extrait : description et graphique.....	47
7.3.7 Sixième extrait : description et graphique .....	48
7.4 Vidéo de David .....	49
7.4.1 Description .....	49
7.4.2 Premier extrait : description et graphique .....	50
7.4.3 Deuxième extrait : description et graphique.....	50
7.4.4 Troisième extrait : description et graphique .....	51
7.4.6 Cinquième extrait : description et graphique.....	53
7.4.7 Sixième extrait : description et graphique .....	54
7.5 Vidéo de Maxime.....	55
7.5.1 Description .....	55
7.5.2 Premier extrait : description et graphique .....	55
7.5.3 Deuxième extrait : description et graphique.....	56
7.5.4 Troisième extrait : description et graphique .....	57
7.5.5 Quatrième extrait : description et graphique .....	58
7.5.6 Cinquième extrait : description et graphique.....	59
7.5.7 Sixième extrait : description et graphique .....	60
7.7 Compte rendu d'entretien .....	61
7.7.1 Le toucher .....	61
7.7.2 Ton de voix .....	63
7.7.3 Langage Commun.....	64
7.7.4 Le corps .....	65
7.7.5 La position.....	66
7.7.6 Regard .....	66
7.7.7 Miroir corporel et visage en calibration .....	67
7.7.8 Calibration émotionnelle .....	68

7.7.9 Action commune .....	68
8. Mise en lien avec la théorie .....	69
8.1 La vision des émotions.....	69
8.2 Mises en lien théorique des axes d'analyses.....	70
9. Retour sur la question de recherche et les hypothèses. ....	72
10. Conclusion.....	74
10.1 Biais de l'étude et autocritique.....	74
10.2 Apprentissages .....	76
10.3 Apport pour le travail social .....	77
10.4 Perspectives futures.....	77
Bibliographie .....	79
Annexe .....	81

## 1. Introduction

Durant nos différentes expériences professionnelles, nous avons été chacun au contact de personnes atteintes de déficience intellectuelle. Premièrement, nous avons pu remarquer que, dans des situations où certain.e.s usager.e.s n'arrivent pas à se faire comprendre, les émotions se manifestent comme un moyen de communication. De plus, la complexité des émotions qui varient selon les contextes nous a amenés à nous intéresser à ce sujet. Par exemple, durant une expérience professionnelle à Clair Bois-Minoteries, nous avons constaté qu'une résidente atteinte du syndrome de Cornelia de Lange ne s'exprimait que par des gestes d'automutilation, de pleurs, et de cris. L'interprétation de ces émotions était très complexe. Cela demandait une bonne connaissance de cette bénéficiaire et du contexte dans lequel nous nous trouvions. Ses différentes expressions étaient très similaires mais pouvaient avoir des significations très différentes, allant de l'expression de la douleur à celle d'un désir. Un autre exemple que l'on peut amener est un jeune rencontré à la Fondation Ensemble, qui exprimait beaucoup de ses émotions par la violence. Il était donc compliqué de connaître ses besoins. Pour ce faire, il fallait le connaître depuis un moment pour savoir dans quel état d'esprit il se trouvait.

La mise en avant de ces situations témoigne de l'importance du travail avec les émotions et de la compréhension de ces dernières chez l'autre. Ce qui nous a marqué à travers nos différentes expériences professionnelles est l'évolution de notre posture, et également de la relation que nous avons avec l'autre. Les premiers pas avec une population atteinte de déficience intellectuelle ont, pour nous deux, été très complexes. En effet, ne pas savoir réagir lorsqu'un événement touchant l'autre provoque une montée en symétrie dans la relation avec celui.elle-ci ; l'incapacité à comprendre ses besoins ou la sensation de ne pas savoir communiquer avec lui.elle ont été pour nous les premières expériences avec cette population. Le temps et l'expérience nous ont permis de franchir ces différents obstacles et de créer des liens avec les personnes que nous accompagnions. Aussi, notre posture mais également notre compréhension de l'autre ont changé au fil du temps. Cette évolution a développé chez nous une curiosité sur les enjeux de la communication entre les professionnel.le.s et les personnes atteintes de déficience intellectuelle et plus particulièrement sur la communication à travers les émotions.

La communication interpersonnelle s'effectue de manière orale dans la majorité des cas. Pourtant, la communication à travers les émotions que nous avons pu expérimenter nous a permis de comprendre certains éléments. Celle-ci est universelle et utilisée par chaque individu, que ce soit conscient ou non, volontaire ou non. Cette communication est d'autant plus complexe qu'elle n'est pas clairement définie et peut être sujette à diverses

interprétations. Les émotions ont aussi une place des plus importantes, voire la plus grande, dans la communication pour des personnes qui n'ont pas accès aux canaux de communication traditionnels. Cela peut être un réel atout dans les interactions avec les autres ou avec les professionnel.le.s. Cela permet aussi aux personnes qui n'utilisent pas le langage verbal de transmettre des ressentis, un mal-être ou encore des envies.

À travers nos expériences vécues, le développement de cette curiosité nous a donc poussé à aiguiller notre travail sur la communication entre professionnel.le.s et personnes en situation de déficiences intellectuelles et, plus précisément, sur le travail des professionnel.le.s avec les émotions de l'autre. Nous avons eu la volonté de comprendre et d'identifier les actes et actions des professionnel.le.s qui permettent l'évolution de la relation avec l'autre dans l'objectif du bien-être et de la compréhension de celui-ci.

De plus, le choix de porter notre travail sur une population atteinte de déficience intellectuelle nous semblait évident. Comme expliqué précédemment, le travail des émotions est primordial et omniprésent avec les personnes en situation de déficience intellectuelle. Il nous semblait donc plus approprié de parler du travail des émotions à travers cette population. En plus de cela, ayant tous deux été en stage avec des personnes en situation de déficience intellectuelle, nous avons été touchés par le travail et le contact unique et singulier que nous avons pu avoir avec cette population.

## 2. Intérêt pour le travail social

Concernant les sujets et les enjeux que soulève notre problématique, nous aimerions pouvoir offrir une recherche permettant une meilleure compréhension des ressources que mobilise le.la professionnel.le face aux émotions de l'autre. Cela dans le but d'améliorer la communication ou l'accompagnement des personnes atteintes de déficience intellectuelle. Il n'est en effet pas toujours aisé de comprendre les besoins et les envies de ces personnes.

Des outils facilitant la compréhension des émotions nous amèneraient à donner de meilleures réponses aux besoins et au développement du bien-être des bénéficiaires en situation de déficience intellectuelle.

Pour le lien avec le travail social, il existe à Genève et en Suisse de nombreuses institutions qui s'appliquent à donner un accompagnement aux personnes dans ces situations. Ces professionnel.le.s sont en constantes recherches d'améliorations dans le travail qu'ils.elles effectuent. Notre recherche pourrait éventuellement devenir une ressource supplémentaire dans la compréhension et dans la gestion des émotions et ainsi, permettre aux



professionnel.le.s de développer une action pertinente, offrant une meilleure considération des émotions de l'autre.

De plus, ce document est, pour nous, un moyen de mieux comprendre cette problématique et nous sera ainsi utile dans notre vie en tant que futurs travailleurs sociaux. Nous avons donc effectué cette recherche dans le but d'offrir un accompagnement plus poussé pour les personnes en situation de déficience intellectuelle.

### 3. Question de recherche et Hypothèses

Après avoir expliqué les raisons qui nous ont motivées à travailler, ainsi que les démarches que soulèvent un travail de recherche sur ce sujet, nous avons décidé de porter notre question de recherche sur :

*Comment les professionnel.le.s du social travaillent-il.elle.s avec les émotions des personnes en situation de déficience intellectuelle ?*

En d'autres termes, notre question de recherche a pour objectif de comprendre comment travaillent et agissent les professionnel.le.s avec les émotions d'une personne en situation de déficience intellectuelle dans son accompagnement au quotidien. Plus précisément, nous voulons identifier les différentes ressources qu'utilise un.e professionnel.le dans sa relation avec l'autre et en identifier les origines.

En lien avec cette question de recherche, nos auteur.e.s de références touchant les émotions sont Véronique Treillet (2013), Frédéric Cuisinier, Francisco Pons (2011) et Pierre Juillet (2000). Ces sources viennent du domaine de la psychologie et de la psychiatrie. Nous les avons choisies parce qu'ils.elles mettent en avant des visions différentes du concept d'émotion, ce qui nous semblait important dans la réalisation de notre travail.

Concernant la déficience intellectuelle, nous nous sommes basés sur la définition du «*MINI DSM-IV. Critères diagnostiques*» (1996), qui est issu de la psychiatrie. Notre choix s'est porté sur cette source en raison des différentes définitions que nous avons pu consulter, celle-ci nous paraissait être la plus appropriée dans le cadre de ce travail.

Au vu de cette question de recherche, nous pouvons dégager deux hypothèses. En effet, si l'on reformule notre questionnement, nous cherchons à comprendre ce que mettent en œuvre les professionnel.le.s pour pouvoir communiquer avec les personnes en situation de déficience intellectuelle à travers les émotions.

Tout d'abord, la première hypothèse que nous pouvons avancer est :

*Le travail des émotions par les professionnel.le.s du social avec des personnes en situations de déficience intellectuelle se fait à travers l'empathie.*

Pour émettre celle-ci, nous nous sommes référés aux écrits de Gérard Jorland, philosophe et Alain Berthoz (2004), neurophysiologiste qui se sont inspirés de Jean Decety, travaillant dans le domaine de la psychiatrie et professeur à l'université de Chicago. Nous avons choisi cette source, car comme dit dans leur ouvrage « *L'empathie* », celle-ci est l'un des premiers ouvrages français à approfondir le concept d'empathie.

La deuxième hypothèse que l'on peut avancer est :

*Le travail des émotions par les professionnel.le.s du social avec des personnes en situations de déficience intellectuelle se fait à travers l'utilisation d'apports théoriques ou littéraires.*

Pour cette deuxième hypothèse, notre choix s'est porté sur Antoni Girod (2020), travaillant dans la préparation mentale des sportifs de haut niveau, et Josiane Saint Paul et ses collaborateur.trice.s (2010), venant du domaine de la sociologie et de la psychologie. Ces différentes sources touchent le domaine de la programmation neuro-linguistique. Nous avons porté notre choix sur ces auteur.e.s, car les définitions touchant la programmation neuro-linguistique sont vastes et variées. Ces deux sources amènent une vision similaire de cette discipline.

## 4. Apports théoriques

### Préambule

La première étape a été une recherche de documents pouvant nous aider à définir les termes présents dans notre travail, les deux principaux étant la déficience intellectuelle et les émotions. Sans que nos recherches soient totalement aléatoires, nous n'avons pas encore une idée très précise du chemin que nous allons emprunter pour avancer dans notre travail. C'est pourquoi nous n'avons pas utilisé l'entièreté de ces sources. Certaines de ces dernières nous ont été prêtées par un professeur en psychologie à l'Université de Genève, d'autres nous ont été amenées par des enseignant.e.s de la Haute école du travail social ou par nos recherches sur le sujet.

Cette première étape se focalise sur les bases théoriques qui vont orienter notre analyse quant aux échantillons récoltés. Dans un premier temps, nous mettrons en évidence une définition de ce que l'on entend par « être en situation de déficience intellectuelle » et par

émotions. Par la suite, nous développerons différentes notions qui se concentrent sur la manifestation des émotions entre les professionnel.le.s du social et les personnes en situation de déficience intellectuelle.

#### 4.1 Personne en situation de déficience intellectuelle

Pour définir la déficience intellectuelle, nous nous baserons sur le « *MINI DSM-IV. Critères diagnostiques* » (1996). Le terme utilisé dans ce dernier est le retard mental. Celui-ci se définit par un fonctionnement intellectuel inférieur à la moyenne. Ce fonctionnement est évalué par les professionnel.le.s à travers un test de Quotient Intellectuel. Il se traduit par une difficulté à se comporter et à s'adapter à son environnement culturel. La définition du retard mental prend en compte plusieurs axes comme par exemple : les troubles de l'apprentissage, les aptitudes sociales et interpersonnelles ou les aptitudes communicatives.

La déficience intellectuelle ou le retard mental se retrouve dans d'autres types de troubles répertoriés dans cet ouvrage :

- Les troubles des apprentissages, qui sont aussi présents chez les personnes atteintes de déficience mentale. Dans ces derniers, on retrouve notamment le trouble de la lecture, le trouble du calcul, le trouble de l'expression écrite et les troubles des apprentissages non spécifiés.
- Les troubles de la communication, qui se définissent par des problématiques touchant l'expression et la compréhension du langage. Dans ces derniers, on retrouve le trouble du langage de type expressif, le trouble du langage de type mixte réceptif-expressif, le trouble phonologique, le bégaiement, et le trouble de la communication non spécifié.
- Les troubles envahissant du développement, eux, regroupent par exemple les troubles autistiques, le syndrome de Rett, le trouble désintégratif de l'enfance, le syndrome d'Asperger et les troubles envahissant du développement non spécifiés.
- Les troubles de l'attention et les comportements perturbateurs sont également présents. Ceux-ci se définissent à travers l'hyperactivité, les troubles de conduites, les troubles oppositionnels avec provocations ou encore les comportements perturbateurs non spécifiés.

Il existe encore d'autres troubles associés comme les anxiétés de séparation, le mutisme sélectif ou les mouvements stéréotypés ou encore les tics ou les troubles des habiletés motrices par exemple, mais ceux-ci nous semblaient moins pertinents à développer dans le cadre de notre travail.

## 4.2 Le concept d'émotion

Le terme émotion est difficile à définir de façon univoque à cause du grand nombre de variations définitionnelles qui existent, comme le confirme Treillet (2013) dans sa thèse sur « *La compréhension des émotions, inhibition et évaluation subjective chez des enfants présentant ou non une déficience intellectuelle* ». En effet, il y a de nombreuses différences entre les définitions. Par exemple, certaines ne parlent que des émotions primaires comme la peur, la joie, la tristesse, le dégoût, la colère auxquelles font références Tayari, Le Thanh, Amar (2009), en reprenant certains auteur.e.s tels que Plutchik. Pourtant les études de Cuisinier et Pons (2011) mettent en avant l'évolution des études sur le concept d'émotions. En effet, la vision contemporaine de ce concept ne se limite plus à une classification de ressenti mais à l'interaction de divers éléments produisant un état psychologique. Pour ce travail, nous avons pris la décision de nous pencher sur une vision contemporaine de ce concept. Par conséquent, nous allons mettre en évidence des définitions appuyant cette vision.

La première définition du concept des émotions sur laquelle nous souhaitons nous baser est celle du « *Dictionnaire de psychiatrie* » de Juillet (2000). D'après ce dernier, « *L'émotion comporte : une expérience subjective (joie, tristesse, colère, peur, etc.) ; une expression communicative d'excitation ou d'inhibition (mimique, gestuelle, posture, etc.) ; des modifications neurovégétatives et endocriniennes. Son seuil varie en fonction de la personnalité, de ses expériences, de l'état physiologique du sujet et de la nature de l'agent en cause. Il est bas dans l'émotivité pathologique et chez beaucoup d'insuffisants intellectuels, délirants, déments ou éthyliques.* » (p.132) Autrement dit, l'émotion est un vécu individuel face à une situation, un stimulus et/ou un événement. Ce vécu s'exprime de manière différente et unique à chaque individu, passant en premier par l'impact du stimulus sur notre propre personne, allant, par exemple, de la peur à la joie, puis à l'expression de cet impact par un langage verbal ou non-verbal. Enfin, il s'exprime par des modifications neurovégétatives et endocriniennes, ou par la modification du rythme cardiaque suite à un événement. Ces réponses aux événements vécus sont traversées et modifiées par différents facteurs propres à l'individu, que ce soit son caractère, les différentes expériences qu'il a traversées, ou plus simplement sur la nature de l'événement lui-même.

L'autre tentative de définition de ce concept que nous avons recueillie est celle donnée par Treillet (2013). Celle-ci donne une définition en reprenant plusieurs auteur.e.s. Elle met en avant une dimension hédonique dans le concept d'émotion. En d'autres termes, les émotions sont alors identifiées à partir du plaisir ou du déplaisir. Mettre ces ressentis sur une échelle hédonique permet donc de distinguer l'émotionnel du non-émotionnel, celui-ci n'ayant aucun impact dans une échelle plaisir-déplaisir. Elle exprime la notion d'intensité de ces différents

ressentis allant de calme ou détendu à excité. Elle parle des émotions non seulement comme un ressenti psychique mais aussi corporel et ayant un impact sur le corps de l'individu. Ces ressentis peuvent prendre leur source à travers des souvenirs, des événements présents ou des projections.

Enfin, comme dans leurs études « *Emotions et cognition en classe* », Cuisinier et Pons (2011) définissent les émotions comme suit : « *Les émotions s'élaborent à partir d'une évaluation très rapide et inconsciente de la signification de la situation pour l'individu* » (p.2). Les émotions sont alors un état d'être, un ressenti par rapport à un événement. Ce dernier est alors évalué par l'individu qui détermine s'il est agréable ou non. Cette évaluation crée alors un ressenti et une émotion. Ils ajoutent que cela varie selon chaque individu non seulement par la singularité de l'individu, mais aussi par la dimension culturelle et sociale de celui-ci.

#### 4.3 Comment les émotions se manifestent-elles dans la relation entre professionnel.le.s et personnes en situation de déficience intellectuelle?

Comme vu précédemment, la définition du concept des émotions est traversée par plusieurs courants de pensée ; par conséquent elle n'est pas figée dans le marbre. Nous avons également constaté au fil de nos recherches que leurs manifestations, venant d'un.e usager.e ou d'un.e professionnel.le, suivent la même logique, en d'autres termes, leurs manifestations sont extrêmement différentes d'un individu à un autre. Ces dernières peuvent alors prendre différentes formes au sein d'une relation entre professionnel.le et usager.e.

##### 4.3.1 Les émotions dans les interactions sociales

Après avoir défini le concept d'émotion, il nous semble primordial, au vu de notre question de recherche, de mettre en avant le rôle des émotions dans une dynamique de communication interpersonnelle. Comme l'explique Joly (2009) dans son ouvrage « *La communication* », une communication interpersonnelle se traduit par l'échange d'informations à travers un canal verbal ou non-verbal entre deux individus.

Une étude menée dans le cadre de l'UNIGE par Molinari et al. (2013) « *Feedback émotionnel et collaboration médiatisée par ordinateur : Quand la perception des interactions est liée aux traits émotionnels* » nous a permis de comprendre le rôle que jouent les émotions dans ses interactions. En effet, selon cette étude, les émotions dans une interaction sociale permettent à l'individu, dans un premier temps, de comprendre l'état de la situation, puis de lui donner les ressources afin d'évaluer la relation entretenue avec son.sa interlocuteur.trice. Pour ce dernier, le rôle des émotions dans une interaction lui permet d'obtenir diverses informations telles que l'état émotionnel de l'émetteur.trice, sa motivation

mais également ses intentions. Cette étude met aussi en évidence la manière dont les émotions émises par un individu peuvent influencer le comportement de son interlocuteur.ice. Cette influence trouverait son origine dans deux processus :

- Le premier est que l'interlocuteur.ice peut avoir la capacité d'émettre des comportements au vu des émotions d'autrui, ce que les auteur.e.s appellent des « *comportements adaptatifs contrôlés* » (p.4). Par exemple, ce processus se concentre sur la capacité d'un individu à rester calme devant l'énervement d'autrui.
- Le second processus est la contagion émotionnelle comme l'expliquent Favre, Joly, Reynaud et Salvador dans leur texte « *Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions* » (2005). Le concept de contagion émotionnelle fait partie intégrante du concept d'émotion. La contagion émotionnelle fait également partie des nombreux aspects qui traversent le concept d'empathie ; elle est caractérisée par son émergence mécanique, automatique et naturelle. Cette notion se traduirait donc par ce qu'appellent Favre et al. (2005), tout en reprenant les travaux de Lipps (1903), un « *mimétisme moteur* » (p.8), autrement dit, la reproduction automatique d'une position corporelle ou de l'expression faciale d'autrui. Ces informations pourraient permettre à l'interlocuteur.ice de reproduire ou de comprendre l'état émotionnel de l'autre.

#### 4.3.2 L'empathie

Comme l'explique Simon (2009) dans son texte « *Processus de conceptualisation d'empathie* », le concept d'empathie est appliqué pour la première fois dans la discipline de la psychologie par Titchener, psychologue anglo-saxon. En effet, le terme empathie prend racine dans une traduction de l'allemand « *Einfühlung* » (p.28). Ce terme avait pour but de désigner la relation qu'entretient un individu avec une œuvre d'art et plus particulièrement, comme l'explique C. Boulanger et C. Lançon (2006), « *une projection du moi dans les êtres ... nous accédons au sens de l'œuvre d'art en nous mettant à la place de l'objet représenté.* » (p.498) Cette pensée qui touche à l'origine le monde de l'art, sera ensuite transposée en philosophie puis en psychologie.

Définir le concept d'empathie n'est pas chose aisée ; en effet, comme l'affirme Boulanger et Lançon (2006), la définition de celui-ci est traversée par différentes modes et courants de pensée. Néanmoins, pour eux, l'empathie se définirait à travers la capacité d'un individu à prendre la place de l'autre afin de comprendre ses sentiments ou encore sa représentation mentale. Ils mettent également en avant la définition de Carl Rogers, « *l'empathie consiste à saisir avec autant d'exactitude que possible les références internes et les composantes*

*émotionnelles d'une autre personne et à les comprendre comme si l'on était cette autre personne. » (p. 498)*

D'après Jorland (2006), directeur des recherches au CRNS et directeur d'études à l'École des hautes études en sciences sociales, dans sa recherche « *Empathie et thérapeutique* », l'empathie consiste « *à se mettre à la place d'autrui, ... lorsque nous saisissons ce qu'il vit, ce qui lui arrive, ce qu'il perçoit, ce qu'il se représente, de son point de vue et alors, nous pouvons éprouver ce qu'il ressent comme nous pouvons fort bien ne pas l'éprouver.* » (p.59) Aussi, il précise que cette dernière est « *une relation cognitive. La fonction de l'empathie est de nous permettre de savoir et de comprendre les autres et, partant, de nuancer notre point de vue en y intégrant celui des autres. C'est l'empathie qui nous rend tolérant et bienveillant.* » (p.59) Celle-ci est donc un processus cérébral, nous permettant d'intégrer l'autre et ainsi de nuancer notre propre avis grâce à celui d'autrui.

Dans un autre livre écrit en co-direction avec Berthoz, Jorland (2004) s'appuie sur un écrit de Jean Decety, dans lequel ce dernier définit l'empathie comme une stimulation mentale de la subjectivité d'autrui. Il la sépare en deux notions : d'un côté une résonance motrice non-intentionnelle, autrement dit, la capacité automatique et peu contrôlable d'imiter les expressions et les gestes de nos interlocuteurs ; de l'autre, il y a l'adoption intentionnelle du point de vue d'autrui, qui se résume par la capacité de se nourrir de ce que ressent l'autre pour nos propres ressentis. D'après lui, « *l'atteinte de l'une ou l'autre de ces composantes se traduit par un trouble de comportement spécifique.* » (p.10)

L'empathie est alors traversée par un effort conscient et inconscient. Comme le confirment Boulanger et Lançon (2006) ; l'effort de s'imaginer à la place d'autrui se ferait de façon intentionnelle : « *Il s'agit d'une identification partielle temporaire, réalisée intentionnellement (mais pas nécessairement consciemment).* ». (p.498). Le processus permettant de s'identifier à la subjectivité de l'autre allant de pair avec des « *phénomènes inférentiels* » (p.498), qui, en d'autres termes, se base sur des déductions logiques ou des indices. L'empathie, ou la capacité à s'identifier à l'autre est donc permise grâce à la capacité de se représenter dans quel contexte se développent les pensées inconscientes et conscientes de l'autre. Cette capacité à se représenter le contexte de l'autre est dépendante de notre propre vécu et de notre propre subjectivité.

#### 4.3.3 Empathie et contagion émotionnelle

Au fil de nos lectures nous avons pu constater que la différence entre contagion émotionnelle et empathie était importante à mettre en évidence. En effet, comme le mettent en avant Favre et al. (2005), l'empathie a souvent été assimilée et réduite au processus de



contagion émotionnelle. Pour éviter cet amalgame, ils proposent de mettre en avant la notion de la différenciation soi-autre et de l'appliquer à ce qui est « *observable au niveau de la régulation des processus émotionnels, en particulier, ceux dont la contagion automatique est à l'origine.* » (p.371). Ils émettent l'hypothèse que la contagion émotionnelle à caractère automatique permettant de reproduire les émotions de l'autre de façon quasi identique est possible uniquement si le processus de régulation des émotions est absent. A contrario, si ce processus de régulation des émotions est efficace, la contagion émotionnelle se retrouve alors atténuée et permet à l'individu de ressentir une émotion avec une « *similitude partielle* » (p.371). C'est ce dernier processus qu'ils identifient comme empathique. L'empathie serait alors le partage d'une émotion plus ou moins régulée. Si cette émotion n'est pas régulée on parle alors de contagion émotionnelle.

Frédérique de Vignemont, dans son ouvrage « *Empathie miroir et empathie reconstructive* » (2008), met en évidence la différence qui existe entre la contagion émotionnelle et l'empathie miroir. Elle définit l'empathie miroir comme suit : « *J'entends donc par « empathie miroir » un partage d'émotion induit par la perception d'indices émotionnels, le plus souvent corporels.* » (p.339). Selon elle, la différence qui existe entre la contagion émotionnelle et l'empathie miroir se situe dans ce qu'elle appelle la « *condition d'attribution* » (p.339). En d'autres termes, la contagion émotionnelle se définit par une émotion ou un comportement uniquement lié à l'individu qui le vit. Celui-ci n'est donc pas influencé par l'autre. Pour illustrer sa pensée, elle prend pour exemple les bâillements. « *Je me mets à bâiller sans savoir pourquoi, sans avoir conscience que l'autre bâille et que son bâillement est à l'origine du mien* » (p.339). Par contre, l'empathie miroir implique la projection vers l'autre d'une émotion, d'un sentiment. Pour conclure, la contagion émotionnelle est dirigée vers soi tandis que l'empathie est dirigée vers l'autre.

#### 4.3.4 La programmation neurolinguistique

La suite de ce cadre théorique sort du contexte de l'empathie que nous avons présentée jusqu'à maintenant. En effet, il nous semblait intéressant de nous pencher sur des techniques propres à la programmation neurolinguistique (PNL). Cependant, au fil de nos recherches, nous nous sommes rendu compte que travailler sur la programmation neurolinguistique était très complexe, que ce soit à travers la difficulté d'accès à des ressources littéraires ou encore à travers les différentes critiques adressées à celle-ci. Comme on peut le constater dans le texte de Potier (2008) « *Critique de l'idéologie de la programmation neurolinguistique (PNL)* », la première critique est basée sur l'utilisation de plusieurs concepts issus de différentes disciplines comme la linguistique ou la psychologie, ce qui aurait pour conséquence de décrédibiliser la PNL. La seconde est l'instrumentalisation



des relations et interactions entre individus, jusqu'à faire perdre la part d'inconnu que ces relations et interactions transportent et qui définissent les pensées et subjectivités de chacun.e. Ces deux critiques ne sont que des exemples parmi d'autres mis en avant de la part de Potier (2008).

Il nous semble néanmoins important de donner quelques indications concernant la PNL. Comme l'explique Cudicio (2004) dans son livre « *Le grand livre de la PNL* », les premiers ouvrages parlant de programmation neurolinguistique font leurs apparitions entre 1975 et 1977. Ces ouvrages sont publiés par John Grinder, diplômé en psychologie et en linguistique, et Richard Bandler, mathématicien. La PNL y est définie comme une méthode de développement personnel pouvant être utilisée dans différents domaines tel que le sport, le management ou même en tant que coaching.

Au fil de nos recherches, nous avons pu constater que donner une définition à la PNL est extrêmement complexe, comme le montre Girod (2020) dans son livre « *Mieux communiquer grâce à la PNL* » en mettant en exergue sept définitions de la programmation neurolinguistique.

Cudicio (2004), elle, définit la PNL comme suit : « *La PNL est l'étude des réalités psychologiques individuelles ou collectives et l'élaboration de moyens d'observation, de codification et d'action.* » (p.34). En d'autres termes, la programmation neurolinguistique observe les comportements des individus en société ou leur réalité personnelle pour pouvoir agir ou répertorier ces comportements. Josiane De Saint Paul, Hélène Blanchard, François Ducreux et Antoni Girod vont compléter cette définition dans leur livre « *Comprendre et pratiquer la PNL* » (2010), en précisant que la codification de ces comportements va permettre d'établir des modèles. Ces modèles ont pour but de permettre à un individu d'obtenir ces comportements pour pouvoir atteindre ses objectifs. Enfin, selon eux.elles, la PNL nous permet de mieux identifier nos désirs et les ressources les plus efficaces pour atteindre ceux-ci.

#### 4.3.5 Synchronisation

Après ce résumé de notre compréhension de la programmation neurolinguistique, nous allons nous focaliser sur ce que Girod (2020) appelle dans son livre « *les sept techniques de base* » (p.5) pour pouvoir appliquer la PNL. Nous nous concentrerons plus particulièrement sur la synchronisation.

Avant de décrire cette dernière, il nous semble important de mettre en avant son objectif et les aboutissements recherchés à travers son application. Dans le livre : « *Comprendre et*

*pratiquer la PNL* », Josiane de Saint Paul et al. (2010) divisent la synchronisation en deux catégories : la synchronisation générale et la synchronisation sur les métaprogrammes. Pour des raisons de cohérence avec notre travail, nous allons nous focaliser sur la synchronisation générale. En effet, les métaprogrammes sont des « *mécanismes de communications* » (p.138) se retrouvant dans le processus du traitement d'informations que rencontre un individu. En d'autres termes, un individu face à un message sera traversé par trois stades : la perception, le traitement des informations et le stade de la motivation et de la prise de décision face à la situation. Cette synchronisation par les métaprogrammes a pour objectif de faire passer un message et une idée ou de permettre de mieux se faire comprendre. La synchronisation par les métaprogrammes aurait alors un but orienté vers un objectif pédagogique, comme en témoigne le livre de Josiane de Saint Paul et al. (2010) à travers cette phrase : « *Enfin, suivant le contexte, il pourra s'avérer utile d'enrichir les possibilités de certains élèves en leur faisant découvrir de nouveaux métaprogrammes, donc de nouvelles façons de fonctionner.* » (p.152)

Par conséquent, nous nous focaliserons sur la synchronisation générale puisque nous cherchons essentiellement à observer par quel moyen le professionnel se ajuste aux émotions d'autrui.

Toujours selon Josiane de Saint Paul et al. (2010), la synchronisation générale a pour but de montrer à son interlocuteur.trice que nous voulons le comprendre et que nous cherchons à établir une communication. De plus, la synchronisation générale permet la création d'un rapport, d'un lien ou d'une relation pour permettre de « *faciliter la communication* » (p.138). Girod (2020) ajoute, dans son livre « *Mieux communiquer grâce à la PNL* », que la synchronisation prend ses racines dans la traduction de plusieurs mots anglais en français : « *Pacing (se mettre en phase avec), matching (être en accord avec) et mirroring (refléter à la manière d'un miroir).* » (p.53).

Comme l'explique Girod (2020), la synchronisation est un élément que nous faisons inconsciemment. En effet, celui-ci prend l'exemple du mimétisme des nouveaux-nés face au sourire des adultes. La synchronisation en tant que technique devient alors intéressante avec des personnes pour qui ce n'est pas fait naturellement. Cela peut être avec des individus portant un handicap tel que la surdité ou avec des personnes dont la relation est plus dure à mettre en place à cause du contexte ou d'éléments liés à l'autre comme sa personnalité par exemple. Pour illustrer cette problématique, Josiane de Saint Paul et al. (2010) prennent pour exemple la relation qu'entretiennent un.e enseignant.e et ses élèves : par la différence d'âge, des centres d'intérêts ou du statut, une synchronisation naturelle et inconsciente est rare.

Pour Josiane de Saint Paul et al. (2010), l'application de la synchronisation passe par la répétition des gestes, de la parole et des intonations de voix de son interlocuteur.trice. Ces différents facteurs décomposent la synchronisation en trois groupes différents : la synchronisation non-verbale, verbale et paraverbale.

Girod (2020) va, dans son ouvrage, développer ces trois axes de synchronisation. Dans un premier temps la synchronisation non-verbale : celle-ci passe par la répétition des mouvements du corps de l'autre. Cette répétition est aussi appelée « *le mimétisme* » (p. 55). Ce dernier peut se faire à plusieurs niveaux :

- Le premier niveau est la reproduction des gestes non-verbaux du visage. En d'autres termes, la répétition du regard, de l'expression faciale, du sourire, etc.
- On retrouve ensuite la posture. Celle-ci se traduit à travers le mimétisme des positions du corps comme être assis ou debout ou encore le croisement des bras ou des jambes.
- Le dernier niveau, lui, se concentre sur les gestes. Par exemple, à travers la reproduction des mouvements de la tête, des mains ou encore des bras. Il peut se voir aussi à travers les mimiques ou encore le rythme respiratoire.

Cette synchronisation est, selon lui, la plus rapide et facile à mettre en place. Elle permet de rassurer l'autre mais aussi, de mieux le comprendre. Elle permet également de mettre en place un effet que Girod (2020) appelle la « *réciprocité* » (p. 56). Devant notre répétition des paramètres non verbaux de l'autre, celui.elle-ci va également répéter nos gestes.

Le deuxième axe de la synchronisation est le paraverbal. Celui-ci se concentre sur la voix de l'interlocuteur.trice. Il se traduit à travers la répétition du volume de la voix de l'autre, à travers le rythme, à savoir s'il est rapide ou lent, fluide ou saccadé et enfin, à travers le ton, qui peut être triste ou joyeux par exemple.

Le dernier axe de la synchronisation est le verbal. Celui-ci se concentre sur la répétition du langage. Selon Girod (2020), l'une des manières les plus faciles de se synchroniser verbalement est la reformulation des propos de son interlocuteur.trice. C'est ce qu'il appelle la « *reformulation Hi-Fi* » (p.58). La synchronisation verbale peut, elle aussi, se faire à plusieurs niveaux. Il y a le niveau de langue, qui par exemple, se définit à travers la répétition d'un langage familier ou grossier. Ensuite, il y a la structure des phrases, comme répéter des phrases longues ou courtes, affirmatives ou négatives. Enfin, il y a le contenu à travers la reproduction d'expressions, de tics verbaux ou de mots favoris.

#### 4.3.6 Nommer ses émotions, concept de la communication non-violente

Dans nos recherches, il nous semblait aussi intéressant de s'appuyer sur une autre notion de la communication qu'est la communication non-violente (CNV). Comme nous l'exprime le site de CNV Suisse, s.d. La CNV est une manière de s'exprimer développée par Marshall B. Rosenberg (1999) dans son œuvre : « *Les mots sont des fenêtres (ou des murs)* ». Elle permet une communication efficace favorisant la coopération et la résolution de conflits. Elle se base sur la compréhension de nos demandes et de nos besoins, ainsi que de notre interlocuteur. Les principes de bases de la CNV sont :

- Repérer ce qui peut, dans nos interlocutions, générer des conflits, ou a contrario, ce qui facilite la communication.
- Clarifier nos propres enjeux ainsi que nos besoins.
- La possibilité de s'exprimer sans jugement ni exigence, en faisant des demandes claires.
- Décoder l'agressivité de l'autre de sorte à garder le dialogue ouvert.
- Développer une écoute empathique.

Mais encore selon le site de CNV Suisse, s.d. l'empathie est un élément principal de la CNV. L'écoute mise en place se doit d'être profonde et sans jugement ainsi que détachée de notre personne. Elle se base sur le moment présent et son but est d'offrir une attention bienveillante et totale aux besoins de l'autre. Lorsque Marshall B. Rosenberg (1999) développe la CNV, c'est dans le but de répondre à ces deux questions :

*Si les êtres humains ont dans leur nature d'être bienveillants les uns avec les autres, pourquoi certains cherchent à amener de la violence et de la souffrance et de la violence dans leurs interactions ?*

*Comment certains peuvent garder un côté constructif et aimant malgré des circonstances horribles et violentes ?*

Ce sont des interrogations qu'il s'est posé suite à une enfance où il subit de l'antisémitisme.

Dans notre travail, nous ne nous intéressons qu'à un des concepts de la CNV, l'expression nommée des faits, des besoins, des sentiments et des demandes. « *En focalisant notre attention sur ces quatre points, et en aidant l'autre à suivre la même démarche, nous établissons un courant de communication qui débouche tout naturellement sur la bienveillance* » (Rosenberg, 1999, p. 29) En effet, le fait de savoir nommer ces différents critères est un atout dans le travail que l'on peut faire avec l'autre et ses émotions. Plus les

ressentis de chaque interlocuteur.trice.s sont exprimés de manière claire, plus la communication et la compréhension des émotions seront bienveillantes et facilitées.

#### 4.3.7 Communication basale et stimulation basale

Il nous semblait important de mettre également en avant le concept théorique de la communication basale. En effet, comme l'indique Chauvie, Cornaz, Iribaziga, Musitelli et Sotgia (1994) dans leur ouvrage « *Polyhandicap – qualité de vie et communication : deux outils pour l'observation* », cette communication basale se met en place avec des personnes en situations de handicap ou de polyhandicap et permet d'établir un lien avec les troubles les plus lourds. En effet, selon eux « *nous avons l'habitude d'utiliser des canaux de communication dont le contenu n'est pas compréhensible ou significatif pour la personne ayant un handicap profond.* » (p.18) Le.la professionnel.le doit alors apprendre à communiquer à travers les « canaux » de la personne en situation de polyhandicap. Ils prennent pour exemple le « rythme respiratoire » (p.18), qui selon eux, permet de transmettre des informations quant à l'état de la personne et qui constitue un canal de communication.

Nous allons également aborder le thème de la stimulation basale. Nous avons pris la décision de regrouper ces deux sujets par la proximité dans le monde scientifique : « *Nous retrouvons ici la convergence dans le concept de la communication entre la « communication basale » selon Winfried Mall et la « stimulation basale » selon Andreas Fröhlich.* » (Chauvie et al. 1994, p. 21).

Comme l'avance Fröhlich (2000) dans son ouvrage « *La stimulation basale. Le concept* », cette stimulation permet à une personne en situation de handicap de mieux comprendre et d'atténuer l'angoisse de l'incompréhension d'éléments qui peuvent lui paraître confus. Il ajoute que l'un de ses objectifs est « *stimuler et à orienter la perception globale de la personne* ». Caleca (2010), dans son texte « *La Stimulation Basale* », parle « *d'attitude basale* » (p.4), ce qui permettrait à l'autre de nous rejoindre, « *d'être avec nous* » (p.4). Cette dualité permettrait le développement de certaines émotions, sentiments à travers une meilleure compréhension de son environnement.

Fröhlich (2000) met en avant les trois familles de stimulations constituant les bases de la stimulation basale : la stimulation somatique, vestibulaire et vibratoire.

La stimulation somatique se concentre essentiellement autour du corps de l'autre comme l'affirme Fröhlich (2000). La stimulation somatique a pour objectif de stimuler les parties du corps de l'usager.e ou comme le confirme Caleca (2010), qui définit la stimulation somatique

comme donner à l'autre la possibilité de ressentir son corps à travers des stimulations partant du toucher. Dans une traduction d'un ouvrage de Frölich, par F.Wieder et al. (2001), la stimulation somatique est réalisée à travers « *le toucher de la peau, le toucher du corps entier* » (p.4) qui « *ont également un effet stimulant et stabilisateur sur les émotions.* » (p.4)

Par soucis de cohérence avec ce travail, nous ne développerons pas les stimulations vibratoire et vestibulaire qui touchent respectivement le ressenti du corps dans l'espace et le ressenti des vibrations à travers des instruments. Néanmoins nous souhaitons conclure avec cette citation qu'il nous semble importante à mettre en avant pour comprendre ce que permet la mise en place d'une stimulation basale : « *Il s'agit alternativement d'offrir, d'observer, de réagir en fonction de l'autre ... C'est le jeu entre deux personnes qui contient tous les éléments essentiels de la communication et de l'interaction.* » (Fröhlich, 2000, p. 174).

#### 4.3.8 Communication non-verbale

Dans ce paragraphe, nous mettrons en avant les notions de communication non-verbale et paraverbale. En effet, les émotions passent avant tout grâce à la communication. Dans le travail avec des personnes en situations de déficience intellectuelle et donc pouvant ne pas avoir accès au langage verbal, il nous semblait essentiel de mettre en avant ces systèmes de communications.

Comme l'avance De Landsheere et Delchambre (1979), en citant Fast (1970), la communication non-verbale est constituée de mouvements expressifs qui ont pour objectif d'utiliser des « *raccourcis permettant la compréhension des motivations et des interactions humaines* » (p. 15). Ils mettent en avant qu'il existe deux types de mouvements. Certains pour agir sur notre environnement et le comprendre et d'autres, qui sont nommés les « *mouvements expressifs* » (p.19). Dans le cadre de ce travail nous nous focaliserons sur les mouvements expressifs.

Corraze (1980) dans son ouvrage « *Les communications non-verbales* », définit les communications non-verbales comme des interactions entre individus usant d'une communication délivrée du langage parlé ou « *de ses dérivés non sonores (écrits, langue des signes, etc.)* » (p.12). Il ajoute que définir les termes non-verbaux est complexe, néanmoins les communications mettent à l'écart l'utilisation du langage oral. Il explique également qu'« *on applique le terme communications non-verbales à des gestes, à des postures, à des orientations du corps, à des singularités somatiques, naturelles ou artificielles ... à des rapports de distances entre les individus, grâce auxquels une information est émise.* » (p.13). Corraze (1980) va ensuite mettre en avant différentes

notions concernant les communications non-verbales ; nous avons pris la décision de ne pas développer l'entièreté de sa pensée mais des notions qui nous semblent pertinentes dans ce travail.

#### 4.3.8.1 Le regard dans la communication non-verbale

Le premier élément que nous souhaitons mettre en avant est celui du regard. La pensée de Corraze (1980) autour de ce dernier est également traversée par différentes idées. Nous développerons uniquement celles dont le lien avec notre travail nous semble cohérent. Le premier élément que nous souhaitons développer est celui qu'il appelle « *Le regard et la réaction d'éveil.* » (p.103). Selon lui, le canal de communication passant par le regard et plus particulièrement l'orientation des yeux d'un individu serait dans un premier temps une recherche d'information. De plus, un regard les yeux dans les yeux serait également une façon d'exprimer une recherche d'attention sur nous-mêmes. Cela peut aussi être une volonté de développer un lien social. Il ajoute que la notion de regard est dépendante du contexte et des autres signaux émis par un individu dans une interaction et qu'un détournement de regard a pour conséquence de sortir du centre d'intérêt de l'autre.

Le deuxième élément que nous souhaitons mettre en avant concernant le regard est celui du « *regard comme signal d'attraction affective.* » (p.107). Il exprime qu'un regard fixe dans les yeux est témoin d'une interaction positive ; ce regard permet, chez une personne en apprentissage, un renforcement positif.

Le dernier point que nous souhaitons mettre en évidence est ce que Corraze (1980) appelle « *Le modèle de l'équilibre intime d'Argyle et Dean* » (p.109). Le regard est alors traversé par deux axes, l'approche et l'évitement. L'approche étant le « *besoin d'affiliation* » (p.109), le besoin d'interactions et le renforcement positif, alors que l'évitement se traduit par la peur d'être vu, la peur de transmettre ses émotions et ressentis ou de voir et prendre conscience du rejet par les pairs. Ces différents aspects touchent l'intimité entre les individus, le regard n'étant pas le seul facteur.

#### 4.3.8.2 La posture dans la communication non-verbale

Le deuxième élément que nous allons développer de Corraze (1980) est celui de la posture. Il définit la posture comme les différentes positions du corps en lien avec des éléments du contexte environnemental. En lien avec la communication non-verbale, il existe deux types de repères. Le premier s'appuie sur la position du corps ou d'éléments corporels comme la tête en lien avec la position d'un autre corps ; le deuxième est la position d'un élément corporel par rapport à un autre élément du même corps.

Les différentes positions du corps d'un individu permettent d'émettre des informations quant à ses intentions ou, comme le dit Corazze (1980), constituent un « *indicateur privilégié de l'attitude affective fondamentale* » (p. 120). Ces postures peuvent communiquer des intentions comme celle d'accueil, de rapprochement ou à contrario des intentions de rejet par exemple. Il ajoute que ces différentes notions s'appliquent également aux différents rapprochements des corps.

Il met ensuite en lien les différentes postures avec les émotions. En reprenant les différents travaux de H.Wallon, il exprime que les émotions sont l'origine de notre posture ou agissent sur celle-ci. Il met ensuite en avant trois dimensions jouant un rôle dans la posture et la communication. Plus précisément, et tout en reprenant les travaux de Scheflen, il se concentre sur les modifications posturales ayant pour origine l'interaction de deux individus.

- La première dimension se concentre sur les postures « *inclusive ou non-inclusive* » (p.128). Cette dimension se concentre sur des postures touchant des groupes d'individus, par conséquent nous ne la développerons pas dans ce travail.
- La seconde dimension touche l'orientation en parallèle mais également le vis-à-vis. Ce dernier permettant une communication directe tandis que l'orientation en parallèle touche également un groupe d'individus, par conséquent nous ne développerons pas cette notion dans ce travail.
- Enfin la dernière dimension est « *l'opposition congruence, non congruence* » (p.129). Cette dimension observe si les positions des individus sont similaires ou non. Les différentes postures sont congruentes si la position est similaire ou en miroir. Corraze (1980) affirme que des positions congruentes peuvent être témoins d'un sentiment d'appartenance.

#### 4.3.9 Communication paraverbale

Concernant la communication paraverbale, nous avons décidé de mettre en avant les travaux de Hennel-Brzozowska dans (2008) son ouvrage « *La communication non-verbale et paraverbale - perspective d'un psychologue* ». Celle-ci exprime que les signes appartenant à la communication paraverbale sont « *des signes vocaux verbaux dotés de signification paraverbale, des signaux vocaux non-verbaux et des silences.* » (p.26). Pour exemplifier ces différents éléments, elle met en avant deux classifications. La première propose de classer les éléments de la communication para-verbale comme suit.

- Premièrement, les comportements extralinguistiques de la voix, prennent racines dans l'anatomie et la manière dont un individu règle son appareil vocal.



- Deuxièmement, les comportements paralinguistiques du ton de la voix. Ces comportements transmettent des informations quant à l'état émotionnel.
- Finalement, les comportements de la réalisation phonétique, qui eux se basent sur l'accent ou la prononciation d'un individu.

Hennel-Brzozowska (2008) met également la classification des signes vocaux non verbaux d'Anolli. Cette classification se décompose en trois parties également. On retrouve dans un premier temps le ton. Celui-ci touchant la fréquence de la voix, il permet de donner une caractéristique à notre énoncé. Hennel-Brzozowska (2008) donne pour exemple les phrases interrogatives ou exclamatives. Ensuite on y retrouve l'intensité, et plus précisément sur le volume de notre énoncé. Cela permet de mettre en évidence, ou d'« *empathiser* » (p.27) certains éléments de notre discours par exemple. Le dernier groupe de classification est la vélocité, qui lui se concentre sur la rapidité à laquelle les syllabes se succèdent.

Ces différents signes vocaux non-verbaux ont plusieurs utilités selon Hennel-Brzozowska (2008). Ils permettent non seulement de différencier un individu des autres mais donnent également des informations quant aux « *caractéristiques de la personnalité, de l'état d'émotion* » (p.27).

#### 4.4 Synthèse

Pour le moment, nous avons pu observer les problématiques touchant les personnes en situation de déficience intellectuelle ainsi que la définition des émotions. Nous avons également mis en avant différentes manières dont les émotions peuvent se manifester ou se communiquer dans une relation ou une interaction. Le but de ce travail sera donc de mettre en lien différentes observations de terrains empiriques avec des concepts théoriques afin de comprendre ce que mobilise le.la professionnel.le dans le travail avec les émotions d'autrui et dans sa pratique.

### 5. Méthode

#### Préambule

Pour notre récolte de données, nous avons décidé de collaborer avec des étudiant.e.s de la Haute École de travail social de Genève et des professionnel.le.s travaillant dans ce même domaine. Ces personnes ont pour chacune d'elles eu une ou plusieurs expériences dans une institution travaillant avec des personnes en situation de déficience intellectuelle. Pour répondre à notre problématique, nous avons décidé de récolter et d'analyser des capsules vidéo, puis d'interviewer les principaux.ales acteur.trice.s professionnel.le.s de ces dernières.

## 5.1 Choix des personnes ressources

La première étape de notre travail a été le choix et la prise de contact avec les personnes avec lesquelles nous voulions collaborer dans notre recherche. Ces dernières devaient travailler ou avoir eu une expérience professionnelle en tant que travailleur.euse social.e (TS) avec une population ayant des troubles liés à la déficience intellectuelle. De plus, nous devions avoir une vidéo du.de la professionnel.le s'occupant de l'un de ces bénéficiaires. Pour ce faire, et parce qu'elle avait des idées de personnes ressources en tête, notre directrice de bachelor nous a donné le contact de deux travailleuses sociales avec lesquelles nous pouvions collaborer.

Par la suite, et dû à la situation sanitaire liée au COVID-19, nous avons mobilisé des personnes étant également étudiantes à la HETS de Genève. En effet, l'un des modules de l'école demande aux étudiant.e.s de faire un film d'une quinzaine de minutes sur leur premier lieu de stage. Par conséquent, nous avons pu entrer en contact avec deux étudiant.e.s ayant réalisé un film dans une institution travaillant avec des personnes en situation de déficience intellectuelle.

Parmi les quatre personnes avec lesquelles nous avons travaillé, deux sont en études à temps plein dans le cadre de la HETS, une est en emploi et poursuit donc son cursus scolaire à la HETS tout en étant employée dans une institution. La dernière personne est une professionnelle travaillant à plein temps dans un établissement médico-social.

Finalement, nous avons également pris la décision de travailler avec l'une de nos vidéos du module HETS dont nous avons parlé plus haut. En effet, l'un de nous a filmé sa propre action sur son lieu de stage dans lequel il s'occupait d'un jeune en situation de déficience intellectuelle. Après avoir réfléchi plusieurs fois à la manière dont nous allions traiter cette vidéo, nous avons finalement décidé de procéder de la même façon que les vidéos précédentes. Cependant, lors de l'interview, l'un de nous était la personne ressource et l'autre posait les questions.

Grâce à ces différents procédés, nous avons donc pu récolter cinq contenus visuels de cinq personnes ressources différentes. Il y avait de la variété dans les profils des personnes avec lesquelles nous avons collaboré, comme par exemple, leur âge ou leur situation professionnelle, ce qui nous a permis d'obtenir des réponses variées.

## 5.2 Ressources visuelles

Comme dit précédemment, il nous fallait, pour chaque personne ressource, une vidéo avec laquelle nous pouvions travailler. Au début, nous souhaitions soit récupérer des séquences

déjà tournées, soit pouvoir nous rendre sur les lieux pour y tourner nous-mêmes une activité ou un acte de la vie quotidienne. Cependant, nous nous sommes rendu compte qu'avec le Covid-19, la deuxième solution était devenue trop compliquée. Ainsi, chaque personne que nous avons rencontrée dans la récupération de données a pu nous fournir une vidéo que nous avons pu analyser. Évidemment, différents critères devaient être respectés pour que nous puissions travailler sur la vidéo. Premièrement, celle-ci devait mettre en scène un.e ou plusieurs professionnel.le.s ou étudiant.e.s s'occupant d'un.e bénéficiaire dans un acte de la vie quotidienne ou dans une activité. De plus, nous devons nous assurer de trouver un contenu suffisant pour l'analyser, ce pourquoi nous demandions une vidéo de dix minutes ou plus.

Pour déterminer comment analyser ces différents contenus, nous avons collaboré avec notre directrice de bachelor. Nous nous sommes également aidés des différentes théories et concepts passés en revue afin de dégager une grille d'observation à partir d'une vidéo que notre directrice de bachelor nous avait transmise. Celle-ci est constituée de onze points. Ces onze axes d'analyse se basent sur ce que nous avons perçu et ressenti à travers cette première vidéo en observant de quelle manière ces professionnel-le-s travaillent avec les émotions de l'autre.

1. **Le corps**, ce point se focalise sur ce que nous appelons la « fusion des corps ». En d'autres termes, le contact physique corps contre corps qu'il y a entre le.la professionnel.le et l'usager.e.
2. **Le toucher**, nous observons les différentes manières mais également la fréquence à laquelle le.la professionnel.le utilise le toucher avec l'usager.e. Par exemple, les mains sur l'épaule ou autres gestes du.de la professionnel.le amenant à un contact physique.
3. **La position**, ce point concerne les postures qu'entretiennent le.la professionnel.le et l'autre ; le but est donc de voir si les protagonistes sont tous debout ou assis, ou au contraire de remarquer s'il y a des positions différentes entre les individus
4. **Le regard**, le but de ce point est d'observer si le.la professionnel.le et l'autre se regardent dans les yeux ou non.
5. **Le miroir corporel** est l'observation des différentes reproductions corporelles et gestuelles du.de la professionnel.le ou de l'usager.e.

6. **La calibration du visage**, ce point consiste à observer si les visages du/de la professionnel.le et de l'autre expriment une émotion similaire, par exemple, à travers des sourires ou un visage triste.
7. **La respiration**, le but est d'observer si le/la professionnel.le et la personne en situation de déficience intellectuelle ont un rythme respiratoire similaire.
8. **Le ton de voix**, ce point se focalise sur les différentes intonations que peut prendre la voix de chacun.
9. **Le langage commun**, qui est l'utilisation de surnom, d'une langue étrangère ou de rappel à un souvenir, ou encore, lorsque le/la professionnel.le nomme les émotions ou les ressentis de l'autre.
10. **La calibration émotionnelle**, ce point se base sur des ressentis que nous avons sur des faits visibles dans le contenu vidéo. Nous observons si les différentes personnes présentes dans le contenu visuel se retrouvaient dans une émotion similaire.
11. **L'action commune**, qui vise à observer si l'attention du/de la professionnel.le et de l'autre sont portées sur le même sujet, que ce soit un objet, une activité ou un sujet de discussion.

Par la suite, nous avons décidé sur chaque vidéo de mettre en avant des extraits d'une durée de dix secondes à cinq minutes. Le choix de ces derniers a été dépendant de ce que nous avons pu déceler d'intéressant par rapport aux points de la grille d'observation. Nous avons attribué, pour chacun de ces extraits, des notes d'un à trois pour chaque point de la grille d'observation. Ces notes n'avaient pas pour but d'évaluer le travail du/de la professionnel.le mais d'exprimer notre avis quant à l'utilisation des points par celui/elle-ci. Par la suite, avec ces différentes données, nous avons constitué des graphiques. Ceux-ci nous ont permis d'observer quels points de la grille d'observation le/la professionnel.le utilisait le plus souvent. Ils participaient également à l'élaboration des grilles d'entretiens que nous allons utiliser dans ceux-ci.

### 5.3 Entretien

Nous avons pris la décision de faire nos entretiens en deux parties. Chaque entretien était donc décomposé comme suit ; La première partie avec une méthode d'entretien directive, tandis que la seconde partie suivait une méthode semi-directive. Ces différents entretiens suivaient une méthode qualitative. En effet, les différents entretiens, qui seront décrits ci-dessous, nous ont permis d'obtenir des informations quant à la pensée, l'expérience et les

avis des différents professionnel.le.s avec qui nous avons collaborés. Il nous semble important de décrire les différents entretiens et leur objectif avant de parler du déroulement de ceux-ci. Chaque entretien était récolté à travers un enregistrement vocal.

### 5.3.1 Première partie : Le travail avec les émotions

Cette première partie des entretiens avait pour but de nous permettre de connaître et comprendre, dans un premier temps, le parcours du professionnel, mais aussi sa compréhension du concept d'émotions. Finalement, il amenait le.la professionnel.le à développer sa pensée sur ce qu'implique le travail des émotions avec des personnes en situation de déficience intellectuelle. Cette partie suivant une méthode d'entretien directive se trouve dans les annexes.

### 5.3.2 Deuxième partie : Confrontation avec les ressources visuelles

Le deuxième entretien consistait à mettre en confrontation le.la professionnel.le avec les différents extraits que nous avons choisis dans les contenus visuels, avec les différents graphiques que nous avons établis et avec nos différents questionnements. Ces entretiens étaient semi-directifs. En effet, comme l'explique un document mis à disposition par la HETS « *Manuel méthodologique du Travail de Bachelor filière travail social* » (2016), les entretiens semi-directifs permettent à l'interviewé.e de développer sa pensée sur ses propres actes et sa perception de la situation et de son action.

Pour pouvoir constituer ces grilles d'entretien, dont les éléments clefs allaient nous permettre d'achever ce travail, nous devions dans un premier temps nous baser sur les extraits choisis dans chaque vidéo tout en nous aidant des graphiques. Le but était de pouvoir interroger l'autre sur sa pratique professionnelle, à savoir si les différents comportements et actes du.de la professionnel.le étaient naturels, réfléchis, ou travaillés en équipe.

De plus, à travers nos ressentis et impressions, nous avons pu établir des questions pour amener le.la professionnel.le à développer sa vision quant aux différentes émotions présentes durant l'extrait.

Enfin, nous avons invité les différentes personnes ressources à se prononcer quant à leurs perceptions de la calibration émotionnelle. Cette calibration se traduit par une émotion commune, l'utilisation des différents axes d'analyse ou encore par la communication verbale et non-verbale. De plus, nous les avons invités à réagir face à de nouvelles hypothèses d'intervention que nous avons formulées. En d'autres termes, de quelle manière elles agiraient si elles pouvaient revivre cet extrait.

Par conséquent, nos grilles d'entretien étaient spécifiques à chaque professionnel.le et à son contenu visuel.

### 5.3.3 Déroulement des entretiens

Nous avons, dans un premier temps, mis en place un entretien exploratoire avec notre première personne ressource. Suite à cet entretien, nous avons décidé de demander conseil à Madame Danièle Warynski, notre directrice de bachelor, concernant les techniques d'entretiens. Plus précisément, notre demande était de nous conseiller sur les formulations des questions pour nous permettre d'amener les personnes ressources à développer leur pensée.

Nos entretiens se déroulaient de manière similaire, et ce, que ce soit l'entretien exploratoire ou les suivants. Nous avons commencé par questionner les différent.e.s professionnel.le.s à travers la première grille d'entretien, intitulée « *Entretien sur le travail avec les émotions* ».

Par la suite, nous avons mis en place la confrontation avec les différentes ressources visuelles. Celle-ci consistait à montrer l'extrait choisi, puis de laisser la parole au professionnel.le. Celui.elle-ci pouvait mettre en pause l'extrait à n'importe quel moment ou attendre la fin de celui-ci pour le commenter. Le but était de laisser au.à la professionnel.le l'espace de s'exprimer s'il avait des souvenirs ou des précisions sur la perception de son action.

À la fin de l'extrait, si la personne ressource n'avait pas de commentaire, nous lui montrions les graphiques que nous avons faits. Cela permettait de voir si le.la professionnel.le était d'accord avec les différentes « notes » que nous avons mises. Cette étape permettait de débattre, si un désaccord était émis, sur les différents axes d'analyses présents dans l'extrait. Cela pouvait engendrer une confrontation entre notre point de vue et celui du.de la professionnel.le.

Enfin, si la personne ressource n'avait toujours pas de commentaire ou n'avait plus rien à dire, nous enchaînions par la grille d'entretien décrite dans le paragraphe « *Deuxième partie : confrontation avec les ressources visuelles* ».

Le but de cette méthode d'entretien était de construire une co-analyse entre nous et le.la professionnel.le. Cette méthode se penchait aussi bien sur les axes d'analyses, à travers leurs origines ou leurs fréquentes utilisations, que sur des hypothèses d'interventions différentes auprès des personnes en situation de déficience intellectuelle présentent dans les vidéos récoltées.

### 5.3.4 Entretien sur notre contenu visuel

Malgré le fait que le déroulement de chaque entretien soit similaire, nous avons dû changer de méthodes de préparation concernant le contenu visuel dont nous étions la personne ressource. Nous avons, dans un premier temps, choisi les différents extraits ensemble. Par la suite, celui qui n'était pas présent dans la vidéo devait élaborer la grille d'entretien et les graphiques en lien avec la confrontation du contenu visuel.

## 6. Méthode de traitement des données

Pour traiter nos données nous avons pris la décision, dans un premier temps, de mettre en avant les différents graphiques constitués au cours de ce travail. Nous avons, par la suite, procédé à des commentaires sur ceux-ci afin d'explicitier nos différents résultats.

Ensuite, afin d'analyser les différentes données récoltées lors de nos entretiens, nous avons procédé à la retranscription de ceux-ci puis à leur relecture. Le choix de notre méthode d'analyse s'est dirigé vers le regroupement de différentes données par thématiques. Ces thématiques étaient choisies en fonction des différentes informations des personnes ressources mais également en lien avec notre question de recherche et nos axes d'analyse présentés plus tôt dans ce travail.

Enfin, nous avons repris les différentes retranscriptions et avons mis en évidence sur un support les différentes réponses des personnes ressources en lien avec les différentes thématiques. Dès que les informations des personnes que nous avons vues en entretien et qui touchaient la même thématique ont été regroupées, nous les avons comparées. Pour ce faire nous avons utilisé un code couleur. Chaque point qui était divergent ou commun entre les personnes se voyait attribuer une couleur. Nous avons mis ensuite en lien ces différentes données avec notre cadre théorique.

## 7. Synthèse des résultats

### Préambule

Dans cette première partie d'analyse de données nous commencerons par mettre en avant les différentes données que nous avons récoltées, en présentant les graphiques que nous avons constitués. Pour chaque graphique, nous ferons une brève description du contenu visuel ainsi que de l'extrait choisi et nous expliciterons les résultats de chaque graphique.

Pour mettre en avant ces différents résultats, nous avons pris la décision de les mettre en avant à travers des graphiques permettant de rendre visibles les différentes observations

que nous avons pu avoir. Nous avons pris la décision de choisir ce type de graphique, car il permet de mettre en évidence et de façon claire nos observations.

Afin de préserver l'anonymat et la confidentialité de chacun, tous les prénoms ont été modifiés. De plus, l'écriture épïcène ne sera plus mise en avant dans la description des graphiques. En effet, l'accord est fait en fonction des personnes présentes dans les extraits vidéo.

## 7.1 Vidéo de Jessica<sup>1</sup>

### 7.1.1 Description

La première vidéo que nous avons analysée est celle que nous avons utilisée pour notre entretien exploratoire. Cette professionnelle a tourné cette séquence dans le cadre d'un module de la HETS. Elle travaillait alors à Clair-bois pour sa formation en emploi. Dans le film, on peut la voir lors d'un moment de coucher avec l'un de ses résidents, ce qui implique différentes étapes passant du brossage des dents à l'habillement par exemple. Le résident est en chaise roulante.

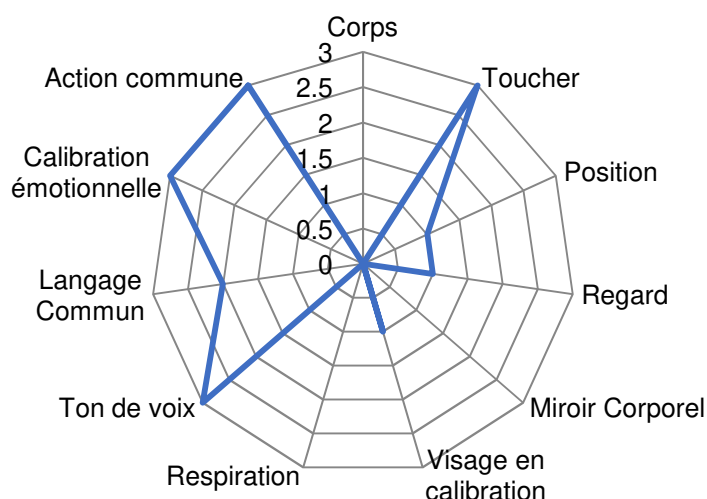
### 7.1.2 Premier extrait : description et graphique

Dans ce premier extrait, on peut voir la professionnelle, debout, à côté de son résident qui, lui, est en chaise roulante. Ils commencent par sourire à la caméra, puis l'éducatrice lance l'activité en lui demandant s'il est capable de se brosser les dents tout seul, Ce à quoi il répond oui. Alors qu'elle lui prépare sa brosse à dent, elle se fait taper à plusieurs reprises par le bénéficiaire. Elle lui demande de faire doucement à chaque fois et finit par lui tendre la brosse à dent. Il commence à se brosser les dents pendant que la professionnelle range la salle de bain. Ils parlent de la caméra et rigolent.

---

<sup>1</sup> Prénom d'emprunt





*Graphique 1 – vidéo 1 extrait 1 Jessica*

Dans ce premier graphique, nous pouvons constater l'absence du point respiration, miroir corporel et corps.

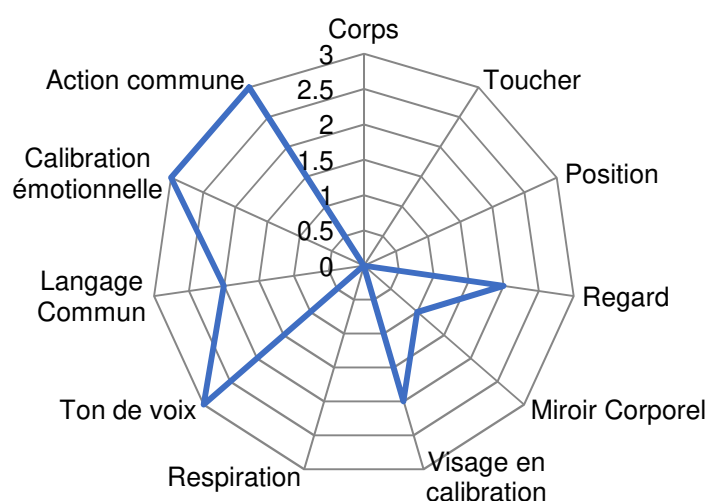
Les points visage en calibration et regard sont très peu développés mais tout de même présents.

Le langage commun, lui, prend une place plus importante que ces deux derniers, mais n'est pas aussi développé que les quatre suivants.

Finalement, les points les plus développés sont l'action commune, la calibration émotionnelle, le ton de voix ainsi que le toucher.

### 7.1.3 Deuxième extrait : description et graphique

Dans ce deuxième extrait, nous pouvons voir les deux interlocuteur.rice.s dans la chambre. Au début de la scène, la professionnelle est debout vers l'armoire et propose plusieurs pyjamas à son bénéficiaire. Il en choisit un qu'il lance sur le lit, ce que la professionnelle relève sur un ton humoristique. Les deux rigolent et elle invite le résident à se rapprocher de lui. Elle va chercher le pyjama qui se trouve de l'autre côté et le lui ramène. La professionnelle s'assure par une question qu'il est capable de se changer tout seul, ce à quoi il répond positivement et il commence à se changer. Alors qu'il n'a pas encore retiré son pull, la professionnelle se recule et le résident le lui lance une fois enlevé. Son pull touche la lampe et fait tomber une partie de cette dernière. Les deux rigolent et l'éducatrice rappelle au bénéficiaire de faire un peu plus doucement. Elle récupère la pièce tombée et répare la lampe. Lui regarde la scène. Une fois la lampe réparée, elle fait un bruit de contentement que le résident s'empresse de répéter. Ensuite, la professionnelle tend le pyjama au résident qui est en train d'enlever son t-shirt. Elle se recule à nouveau et le bénéficiaire lui lance son t-shirt qu'elle attrape sans difficulté. Elle le félicite.



*Graphique 2- vidéo 1 extrait 2 Jessica*

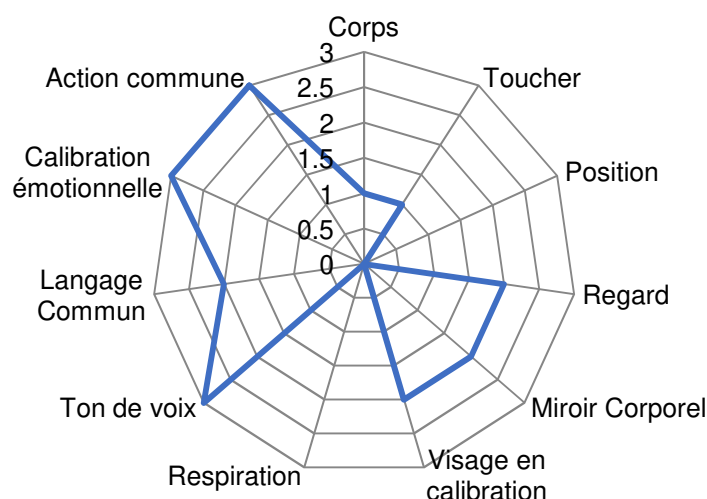
Dans ce deuxième graphique, nous pouvons constater l'absence des points corps, toucher, position, et respiration.

Les points regard, miroir corporel et langage commun ont une certaine importance.

Finalement, les points les plus développés sont l'action commune, la calibration émotionnelle et le ton de voix.

#### 7.1.4 Troisième extrait : description et graphique

Dans cet extrait, l'éducatrice se tient debout devant la chaise de son résident. Elle se baisse pour enlever ses cale-pieds, puis elle enlève la couverture du lit. Le résident a le regard sur la professionnelle, et il fait mine de faire craquer ses doigts. L'éducatrice l'imité et fait craquer ses doigts à son tour. En entendant le bruit du craquement, le résident fait un bruit de satisfaction en la pointant du doigt. Ils rigolent ensemble. Finalement, la professionnelle lui demande s'il est capable d'aller dans le lit tout seul, il acquiesce et elle met ses bras et son corps en arrière pour lui montrer qu'elle attend qu'il le fasse.



*Graphique 3 – vidéo1 extrait 3 Jessica*

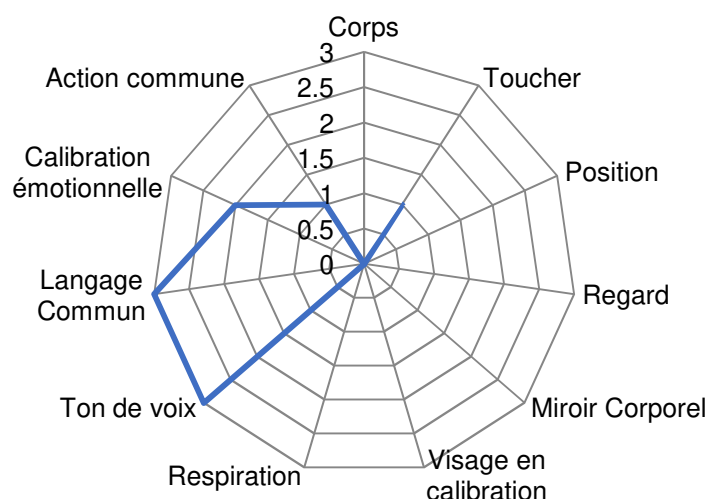
Dans ce troisième graphique, on peut mettre en évidence que les points touchant la respiration et de la position sont absents.

On peut également constater que les points du regard, du miroir corporel, du visage en calibration, du toucher, du corps et enfin du langage commun sont également développés.

Enfin, on peut remarquer une forte présence de la calibration émotionnelle, de l'action commune, ainsi que du ton de voix.

#### 7.1.5 Quatrième extrait : description et graphique

Dans cet extrait, nous voyons à nouveau les deux personnes dans la salle de bain, l'éducatrice debout à côté de la chaise du résident. Elle lui propose d'aller vers le lit, ce à quoi il répond oui. Elle tire la chaise en arrière pour accéder à la chambre en faisant un bruit de voiture. Vu que la porte est étroite, elle se retrouve devant lui et le pousse en arrière pour le faire entrer dans la pièce. À ce moment-là, elle se rend compte qu'elle a oublié une étape et se retourne pour prendre des gants.



*Graphique 4 – vidéo 1 extrait 4 Jessica*

Dans ce graphique, le corps, la position, le regard, le miroir corporel, le visage en calibration et la respiration ne sont pas présents.

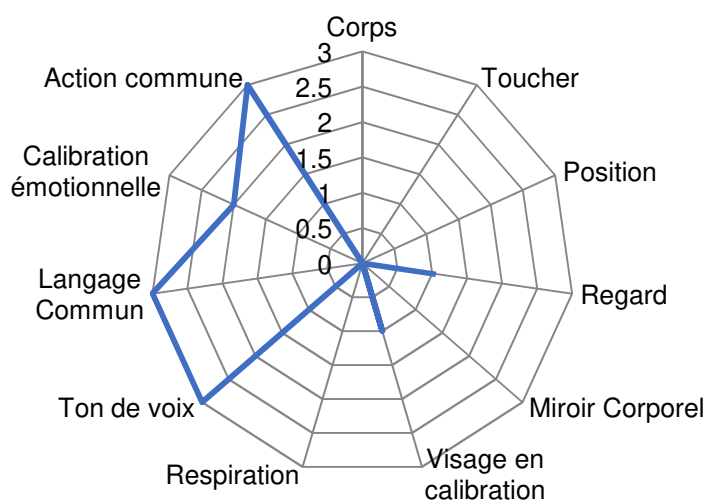
Le toucher et la calibration émotionnelle sont moyennement développés.

Pour finir, le langage commun et le ton de voix sont les points les plus développés.

#### 7.1.6 Cinquième extrait : description et graphique

Dans le dernier extrait, nous voyons le résident couché dans son lit et l'éducatrice debout à côté du lit, penchée en avant. Elle soulève ses jambes et le pousse pour le mettre comme il faut, au fond du lit. Le résident, lui, se tire avec ses bras en s'accrochant au bout du lit. Une fois fait, elle lui installe la couverture, et lui regarde la caméra. Elle lui demande s'il est bien installé tout en lui remettant bien le coussin, ce à quoi il répond oui. Elle fait le tour du lit pour y trouver la télécommande et la lui donne. Il relève le bout de son lit pour avoir une position assise, elle installe un coussin sous les genoux du résident pour lui surélever les jambes. Elle ne remarque pas que la position du résident est beaucoup trop assise pour dormir, ce qui la fait rire lorsqu'elle tourne la tête vers lui. Elle lui demande s'il n'est pas trop assis, il répond non. Elle prend la télécommande et descend un peu le lit, tout en lui expliquant ce qu'elle fait. En même temps, elle lui demande s'il veut son téléphone en le lui donnant. Il le prend mais ne peut pas l'allumer. Elle lui demande s'il y a de la batterie et il répond que non. Elle essaie de l'allumer et ne comprend pas pourquoi il marchait avant et plus maintenant. Elle revient de l'autre côté du lit pour chercher le chargeur. Entre temps, elle pose la télécommande et allume la télé. Elle prend le sac du résident et le pose sur le lit. Elle lui demande s'il sait dans quelle poche est le chargeur. Il dit qu'il ne sait pas, elle le prévient

qu'elle va regarder dans les poches. Elle le trouve dans la deuxième poche qu'elle fouille et lui montre d'un air fier puis elle le lui donne.



Graphique 5 – vidéo 1 extrait 5 Jessica

Dans ce dernier graphique, les points absents sont le corps, le toucher, la position, le miroir corporel et la respiration.

On peut également constater que les points de la calibration émotionnelle, du regard et du miroir corporel sont également présents.

Les points les plus développés sont l'action commune, le langage commun et le ton de voix.

## 7.2 Vidéo de Mélanie<sup>2</sup>

### 7.2.1 Description

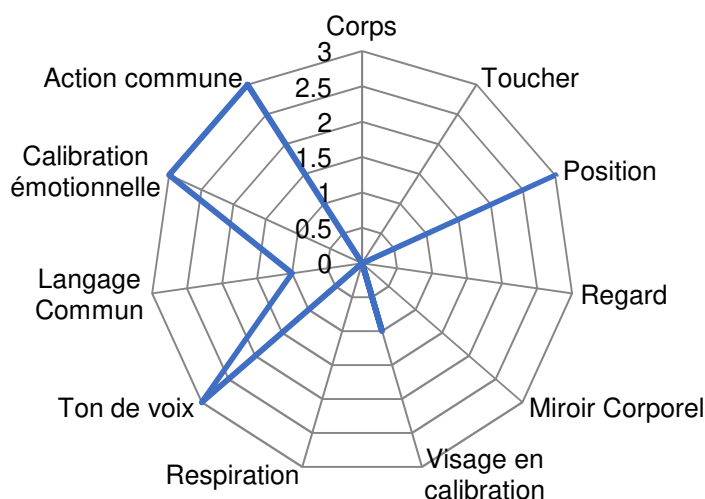
Dans la vidéo de Mélanie, nous pouvons suivre cette dernière et son résident dans une activité de cuisine. À ce moment-là, elle travaille dans l'une des maisons du village d'Aigues-Vertes avec une population en situation de déficience intellectuelle vieillissante. La caméra nous permet de les voir l'un à côté de l'autre pendant une grande partie de la vidéo, les normes de sécurité sanitaires les obligeant à garder une certaine distance entre eux. L'atelier cuisine consiste à l'élaboration de pizzas pour l'un des repas de la maison. On peut donc voir sur la table, tout ce qui leur est nécessaire dans leur préparation.

### 7.2.2 Premier extrait : description et graphique

Dans ce premier extrait, nous pouvons voir la professionnelle et le bénéficiaire assis l'un à côté de l'autre. Ils sont vers une table dans la cuisine et préparent des pâtes à pizza en les

<sup>2</sup> Prénom d'emprunt

étalant sur une plaque. Ils discutent du chat de la professionnelle. Au tout début de la scène, Mélanie regarde la caméra et se replace pour être sûre d'être dans le champ. Pour faire ça, elle déplace sa chaise et se rapproche du résident. Elle explique sa démarche au bénéficiaire et, en même temps, pourquoi elle agit comme cela. Finalement, elle décide de plutôt déplacer l'angle de la caméra. Puis, ils continuent avec les pizzas.



*Graphique 1 – vidéo 2 extrait 1 Mélanie*

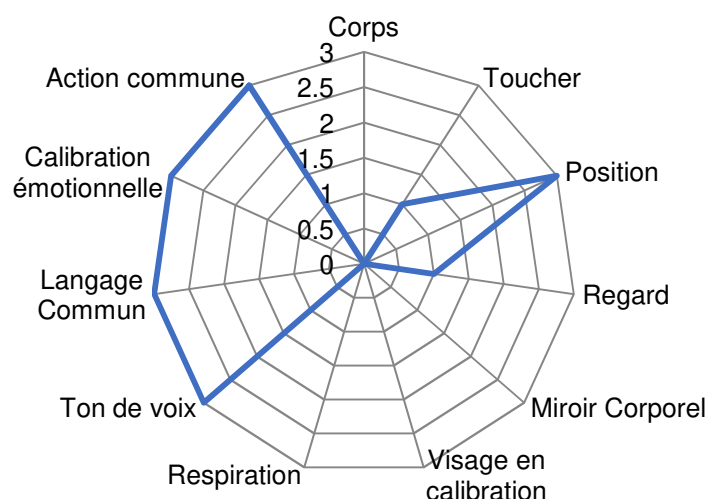
Dans ce premier graphique, nous pouvons remarquer l'absence du corps, du toucher, du regard et de la respiration.

Ensuite, nous pouvons constater que les points visage en calibration et langage commun ne sont que moyennement développés.

Finalement, les points action commune, calibration émotionnelle, ton de voix et position sont les plus présents.

### 7.2.3 Deuxième extrait : description et graphique

Dans cet extrait, les deux interlocuteur.rice.s sont toujours l'un à côté de l'autre. Ils.elles étalent la sauce tomate sur les pâtes à pizza et parlent de leur pizza préférée. Ensuite, la professionnelle regarde tous les ingrédients disposés sur la table et les nomme au résident. Elle lui demande ensuite à quoi il veut sa pizza. Il répond au chèvre. Ce à quoi, elle lui fait plusieurs propositions pour les différentes pizzas qu'ils vont préparer. Le bénéficiaire, lui, continue à étaler la sauce sur les pâtes à pizza. Voyant qu'il est tout proche de tremper sa manche dans la sauce tomate, elle lui saisit doucement le bras et le lui remonte avec délicatesse tout en lui expliquant ce qu'elle fait. Le bénéficiaire lève les yeux vers la caméra et demande à la professionnelle si elle filme pour l'école. Elle lui répond que oui et lui demande s'il a besoin qu'elle lui réexplique à nouveau, ce à quoi il répond non.



*Graphique 2 – vidéo 2 extrait 2 Mélanie*

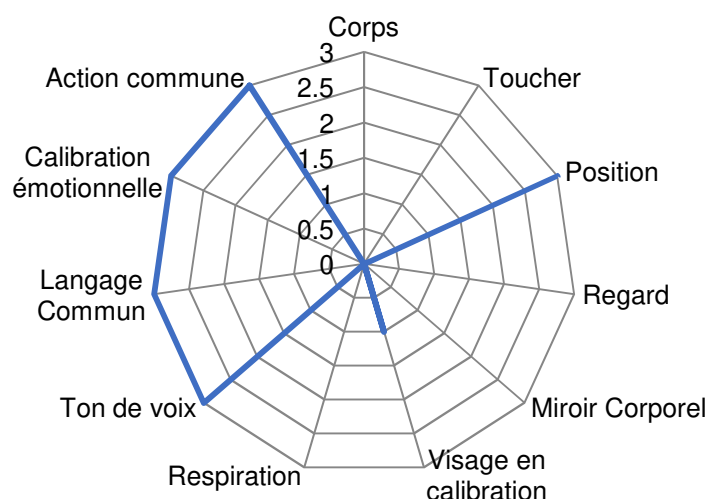
Dans le deuxième graphique, le corps, le miroir corporel, le visage en calibration et la respiration ne sont pas développés.

Le regard et le toucher sont moyennement présents.

Finalement, les points les plus développés sont l'action commune, la calibration émotionnelle, le langage commun, le ton de voix et la position.

#### 7.2.4 Troisième extrait : description et graphique

Dans ce troisième extrait, la position des deux n'a pas changé. Ils sont toujours en train d'étaler la sauce tomate et continuent de parler du chat de l'éducatrice en formation. À la fin de la séquence, cette dernière s'avance vers la caméra et vérifie que l'enregistrement tourne toujours.



*Graphique 3 – vidéo 2 extrait 3 Mélanie*

Le corps, le toucher, le regard et la respiration ne sont pas présents dans ce graphique.

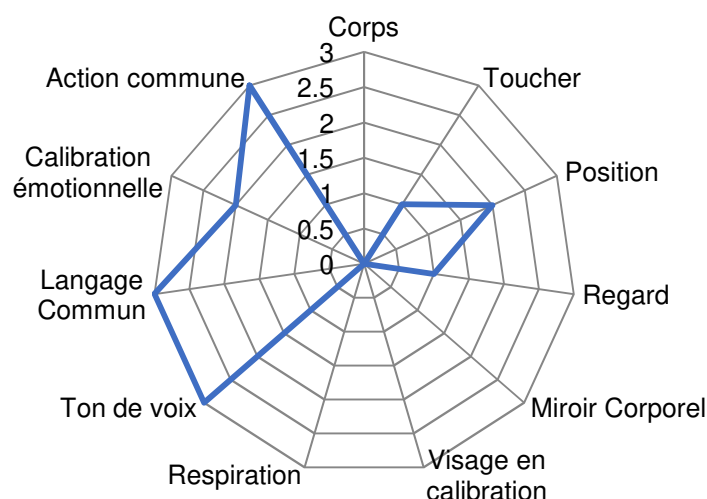
Ensuite, le visage en calibration est partiellement développé.

Finalement, l'action commune, la calibration émotionnelle, le langage commun, le ton de voix et la position sont les points les plus développés.

#### 7.2.5 Quatrième extrait : description et graphique

Dans cet extrait, la professionnelle est debout à côté du résident. Il verse de la sauce tomate sur une pizza qu'ils n'avaient pas encore faite. Lorsqu'il y en a assez, la professionnelle lui dit de s'arrêter mais le résident ne réagit pas. Elle doit finalement prendre la bouteille de sauce avec sa main pour éviter qu'il en mette trop. Une fois la bouteille reposée, la professionnelle s'en va hors-champ en lui disant qu'elle le laisse étaler la sauce sur la pâte. Elle revient dans le champ très peu de temps après avec le fromage de chèvre dans les mains. En revenant, elle remarque qu'il n'étale pas la sauce sur toute la pizza, elle lui explique donc cela et lui montre le mouvement en le mimant avec les mains. Elle lui précise que ce n'est pas grave et va chercher quelque chose au fond de la pièce, dans les tiroirs. Finalement, elle revient s'asseoir avec un couteau dans les mains.





*Graphique 4 – vidéo 2 extrait 4 Mélanie*

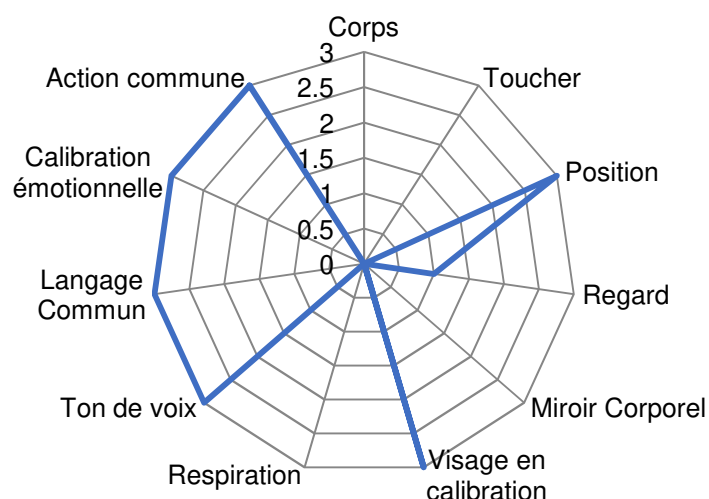
Dans cet extrait, les points absents sont le corps, le miroir corporel, le visage en calibration et la respiration.

Ensuite, les points toucher et regard ne sont que très peu présents. Les points position et calibration émotionnelle, eux, ne sont pas entièrement développés mais restent plus importants que ces derniers.

Les points les plus présents sont l'action commune, le langage commun et le ton de voix.

#### 7.2.6 Cinquième extrait : description et graphique

Dans cet avant-dernier extrait, les deux interlocuteur.rice.s sont l'un face à l'autre à la table. Elle est assise et lui, debout. La professionnelle coupe des morceaux de fromage et les donne au résident qui lui, les pose sur l'une des pizzas. Ils parlent de la pizza qu'ils sont en train de faire. La professionnelle fait une petite blague en nommant leur pizza du même nom que le bénéficiaire, ce qui les fait rire. Finalement, elle lui dit qu'il va devoir manger toute la pizza, ce qui les fait rire encore une fois.



*Graphique 5 – vidéo 2 extrait 5 Mélanie*

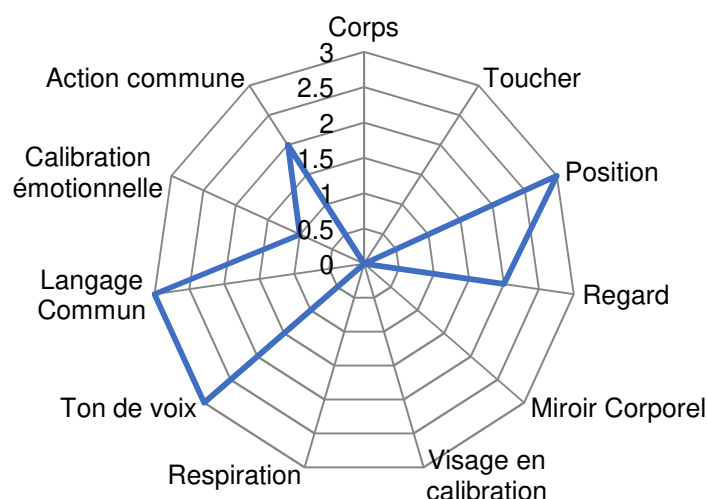
Le corps, le toucher, le miroir corporel et la respiration ne sont pas développés dans cet extrait.

Le regard n'est que partiellement présent.

Finalement, les points action commune, calibration émotionnelle, langage commun, ton de voix, visage en calibration et position sont les plus développés.

#### 7.2.7 Sixième extrait : description et graphique

Pour ce dernier extrait, nous voyons les deux interlocuteur.rice.s avec les mêmes positions qu'au début. Le résident est reculé sur sa chaise et moins concentré sur sa pizza. Cela fait réagir la professionnelle qui lui demande s'il en a marre. Il répond que oui. Elle lui explique alors qu'il peut s'en aller et le félicite pour son travail. La scène se finit lorsque le résident se lève de sa chaise et s'en va.



Graphique 6 – vidéo 2 extrait 6 Mélanie

On peut remarquer que les points du corps, du visage en calibration, de la respiration, du toucher ainsi que le miroir corporel sont absents.

Les points touchant aux regards, à l'action commune et à la calibration émotionnelle, sont eux, partiellement présents.

Le langage commun, le ton de voix ainsi que la position sont extrêmement développés.

### 7.3 Vidéo d'Emilie<sup>3</sup>

#### 7.3.1 Description

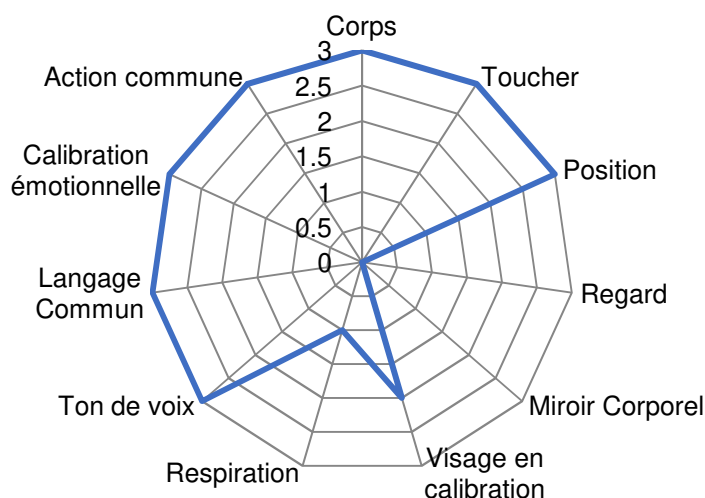
La première vidéo que nous avons reçue est celle d'Emilie. Lorsqu'elle a fait ce tournage, elle travaillait aux EPI. Celle-ci présente de nombreuses scènes où l'on peut voir différent-e-s professionnel-le-s s'occuper de bénéficiaires comme lors de repas, lors de moments de communication non-verbale et de complicité, lors de déplacements ou encore lors de jeux. Les bénéficiaires sont des adultes en situation de déficience intellectuelle vivant au sein même de l'institution.

#### 7.3.2 Premier extrait : description et graphique

On peut y voir un usager et un professionnel assis sur un canapé. L'usager est en partie couché sur la professionnelle. La professionnelle a collé son visage sur l'arrière de la tête de l'usager. On remarque aussi qu'il a également posé sa main sur le crâne de l'usager. On entend également un morceau de musique classique. Tout au long de l'extrait, l'usager va alors émettre des sons avec sa bouche. La professionnelle va alors répéter continuellement

<sup>3</sup>Prénom d'emprunt

et à l'identique ces différents bruits. On remarque également que les deux personnes présentes sourient à chaque répétition des bruits de bouches.



*Graphique 1 – vidéo 3 extrait 1 Emilie*

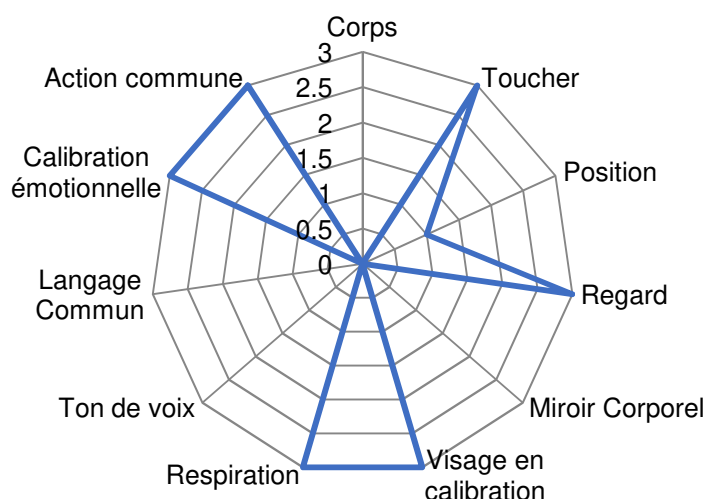
Dans ce premier extrait, seuls les points regard et miroir corporel ne sont pas présents.

Le point respiration n'est que partiellement développé.

Finalement, les autres points, la position, le toucher, le corps, l'action commune, la calibration émotionnelle, le langage commun et le ton de voix sont les plus développés.

### 7.3.3 Deuxième extrait : description et graphique

Cet extrait est caractérisé par un silence. On y voit une professionnelle debout mais penché en avant en direction d'un usager assis. On peut remarquer que la professionnelle et l'usager se regardent dans les yeux. La professionnelle imite également l'expression faciale, les mouvements des lèvres et des yeux de l'usagère. Par la suite, la professionnelle va venir toucher le bras de l'usager tout en continuant à l'imiter. Cet extrait finit par un soupir poussé par la travailleuse sociale.



*Graphique 2 – vidéo 3 extrait 2 Emilie*

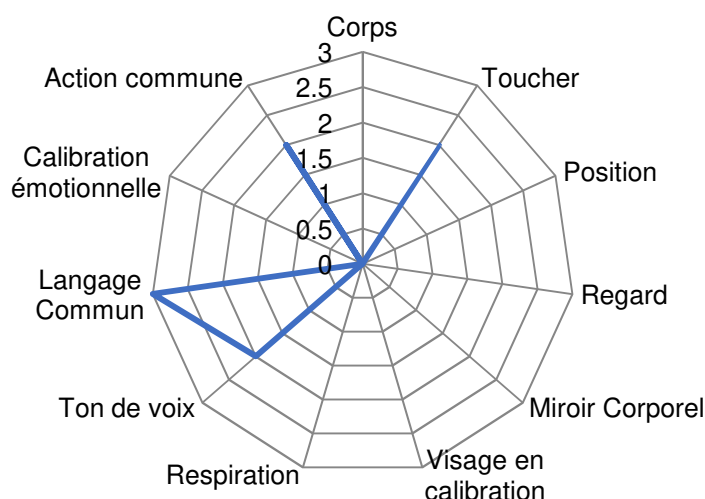
Dans cet extrait, le corps, le miroir corporel, le ton de voix et le langage commun ne sont pas présents.

La position est un point qui n'est que moyennement développé.

Pour finir, le toucher, le regard, le visage en calibration, la respiration, la calibration émotionnelle et l'action commune sont les points les plus développés.

#### 7.3.4 Troisième extrait : description et graphique

Durant cet extrait, on voit la professionnelle debout, essayer de donner un repas à un usager qui est assis. La professionnelle va essayer de donner à la cuillère ce qui se trouve dans l'assiette de l'usager. Celui-ci va alors mettre les mains devant son visage et reculer la tête. Devant cela, la professionnelle décide de le laisser seul et de revenir plus tard. Au retour de la professionnelle, l'usager refuse à nouveau de remettre sa serviette et de manger. Il va réitérer les mêmes mouvements. La professionnelle va alors essayer de mettre du ketchup dans son assiette. Mais celui-ci va de nouveau refuser. Alors la professionnelle va avec ses mains lui faire baisser ses bras et approcher la cuillère de la bouche. L'usager va alors mettre sa tête sur le côté. Devant cela, la professionnelle va encore une fois laisser seul l'usager et réessayer plus tard. À la troisième tentative, même si la professionnelle rajoute du ketchup, et malgré ses demandes, l'usager ne va toujours pas vouloir manger ce qu'il y a dans la cuillère. Il va répéter les différents mouvements qu'il faisait auparavant. Face à cela, la professionnelle va arrêter d'essayer de lui faire manger ce plat.



*Graphique 3 – vidéo 3 extrait 3 Emilie*

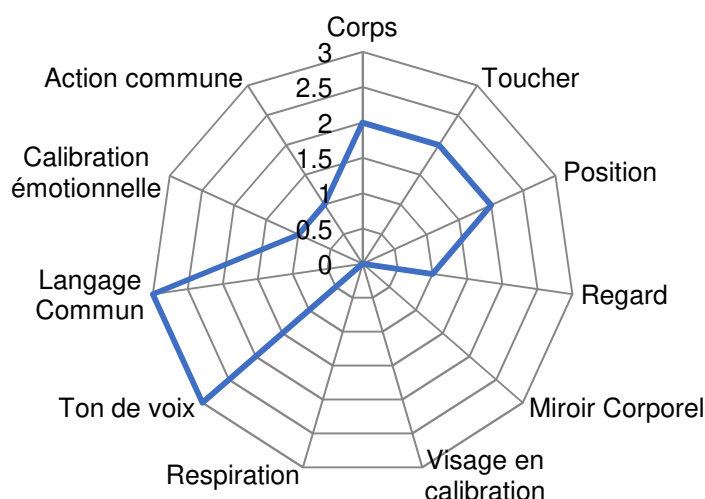
Dans ce graphique on peut constater que la calibration émotionnelle, le corps, le regard, le miroir corporel, la position, le visage en calibration et la respiration sont absents.

Ensuite, on peut remarquer que le toucher, le ton de voix et l'action commune ne sont que partiellement présents.

Enfin, le langage commun est le seul point développé

### 7.3.5 Quatrième extrait : description et graphique

Cette scène débute par l'accompagnement de l'utilisateur par la professionnelle. En effet, ils sont debout entrain de marcher tout en se tenant la main. Par la suite, en observant l'utilisateur on peut voir la professionnelle se rapprocher de lui, passer son bras autour de ses épaules et commencer à lui parler. On remarque alors que l'utilisateur va mettre son bras autour de la taille de la professionnelle. Par la suite on les voit s'asseoir à une table. L'utilisateur va alors commencer par boire un verre d'eau mais va soudainement reculer avec sa chaise. Il va alors se mettre à toucher une ficelle qu'il porte avec lui tout au long de la séquence. Après cela, la professionnelle va alors tendre la main à l'utilisateur pour l'emmener autre part. Celui-ci répond par plusieurs signes de la tête signifiant un refus. La professionnelle va alors s'accroupir et se retrouver à la même hauteur que l'utilisateur et à parler en chuchotant. L'utilisateur va alors finir par attraper la main de la professionnelle mais va refuser de le suivre. Par conséquent, la professionnelle va lui parler en espagnol. Après cela, l'utilisateur va accepter de suivre la professionnelle.



*Graphique 4 – vidéo 3 extrait 4 Emilie*

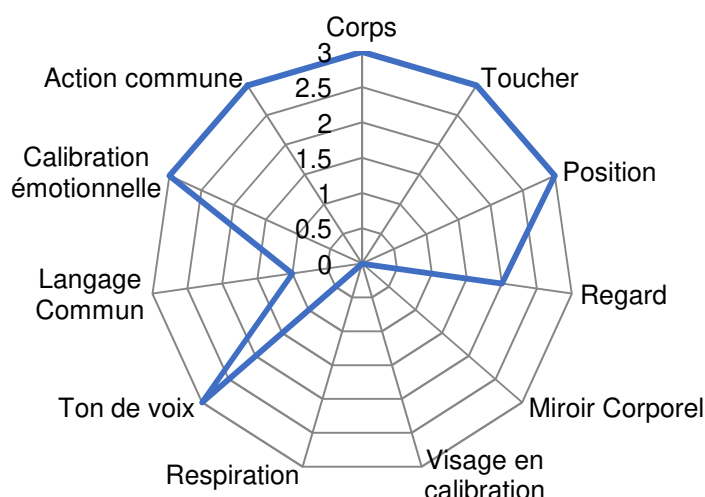
Dans ce graphique on remarque que la respiration, le visage en calibration, le miroir corporel ne sont pas développés.

Par la suite, on peut mettre en avant une présence partielle du corps, du toucher, de la position, du regard, de la calibration émotionnelle et enfin de l'action commune.

Enfin, le point du langage commun et du ton de voix sont développés.

### 7.3.6 Cinquième extrait : description et graphique

Dans celui-ci on y aperçoit un usager assis sur le canapé qui tient une ficelle. On voit alors la professionnelle apparaître dans le champ de la caméra et s'asseoir à côté de l'usager. Par la suite on peut apercevoir la professionnelle s'approcher de l'usager et passer sa main dans son dos. Il va également se mettre à parler en chuchotant. Face à cela, l'usager va alors se rapprocher et se coller à la professionnelle et également rapprocher sa tête de celle de la travailleuse sociale.



*Graphique 5 – vidéo 3 extrait 5 Emilie*

Pour cet extrait, les points absents sont le miroir corporel, le visage en calibration et la respiration.

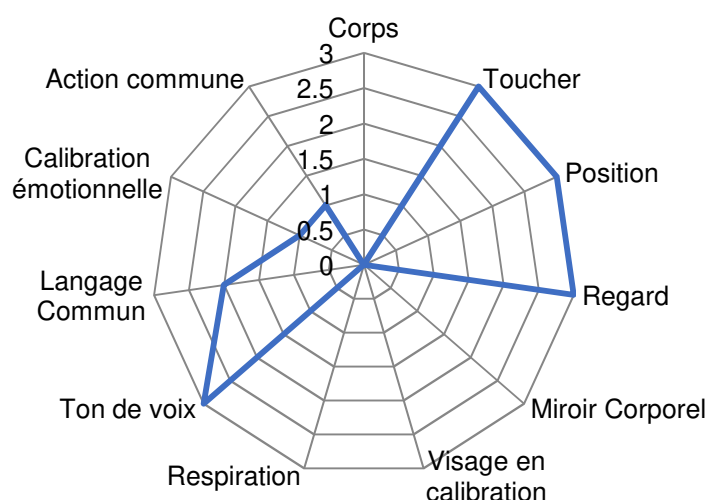
Le langage commun est très peu développé et le regard est assez présent.

Finalement, les points les plus présents sont le corps, le toucher, la position, l'action commune et la calibration émotionnelle.

### 7.3.7 Sixième extrait : description et graphique

Dans celui-ci on peut voir en action la professionnelle interviewé et une usagère. L'usagère est assise dans son fauteuil alors que la professionnelle est debout mais penché légèrement en avant. La professionnelle va alors engager une discussion en complimentant la tenue de l'usagère. Elle va également faire plusieurs signes ou la toucher pendant qu'il lui parle. Elle va finir par lui proposer de boire tout en mimant le geste. Durant cet extrait l'usagère ne réagit pas aux différentes sollicitations de la professionnelle sauf quand elle lui propose de boire. Celle-ci va alors faire un mouvement de tête.





Graphique 5 – vidéo 3 extrait 5 Emilie

Le corps, la respiration, le visage en calibration et le miroir corporel ne sont pas présents dans cet extrait.

La calibration émotionnelle et l'action commune sont très peu développées.

Le langage commun est assez développé mais pas autant que le toucher, la position, le regard et le ton de voix qui sont les plus présents dans cet extrait.

## 7.4 Vidéo de David<sup>4</sup>

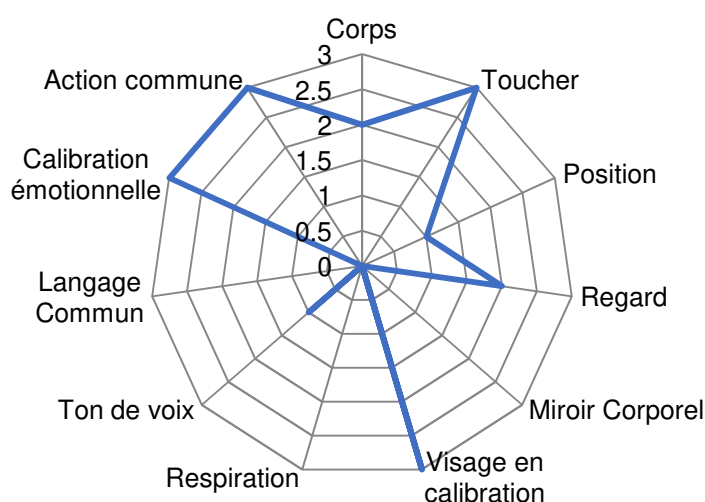
### 7.4.1 Description

La vidéo que nous avons choisie pour notre auto-analyse est celle de David. Cette vidéo met en avant le professionnel avec un usager durant une activité de psychomotricité à la Fondation Ensemble. Cette fondation a pour objectif de travailler avec des personnes se retrouvant en situation de déficience intellectuelle. Cet atelier consiste à effectuer des mouvements afin d'améliorer la perception du corps dans l'espace. Cette activité se déroule en groupe, mais nous apercevons uniquement le travailleur social et l'utilisateur à travers l'angle de la caméra. Par conséquent, dans ce contenu visuel, on peut voir l'utilisateur essayer de répéter les mouvements du travailleur social, ils changent donc constamment de position passant par exemple de assis à plat ventre. Cet atelier se déroule dans une salle de gym.

<sup>4</sup> Prénom d'emprunt

#### 7.4.2 Premier extrait : description et graphique

Dans ce premier extrait, le professionnel ainsi que l'utilisateur sont assis face à face et se regardent. Le travailleur social va alors effectuer un mouvement que l'utilisateur sera incapable de reproduire. Voyant que l'utilisateur n'arrive pas à suivre ses mouvements, le professionnel va alors se reprocher de lui et se mettre dans son dos. Il va alors prendre les bras de l'utilisateur et accompagner son mouvement.



Graphique 1 – vidéo 4 extrait 1 David

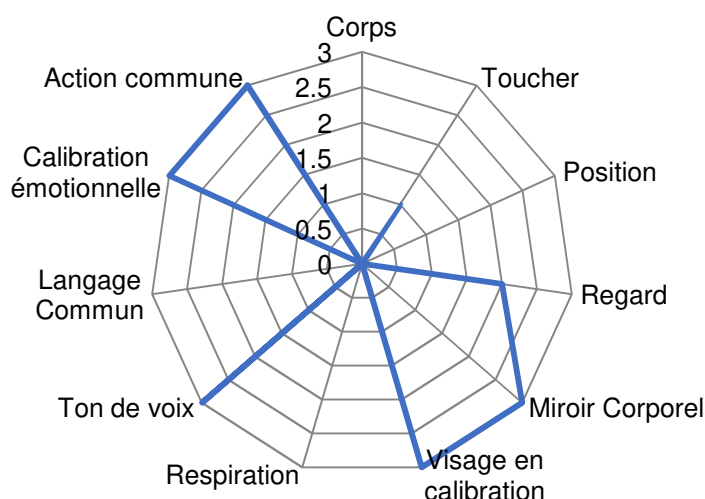
Dans ce graphique du premier extrait, on peut constater que la respiration, le langage commun, le miroir corporel ne sont pas présents.

On peut aussi remarquer que le corps, la position, le regard ainsi que le ton de voix sont partiellement développés.

Enfin, l'action commune, la calibration émotionnelle, le toucher et le visage en calibration sont développés.

#### 7.4.3 Deuxième extrait : description et graphique

Durant cet extrait, le professionnel est accroupi à côté de l'utilisateur. Celui-ci est en train de faire un exercice. Par la suite, l'utilisateur va se relever et se retrouve à la même hauteur que le professionnel. Une conversation s'amorce, et l'utilisateur va alors effectuer des hochements de tête de haut en bas que le professionnel va alors répéter.



*Graphique 2 – vidéo 4 extrait 2 David*

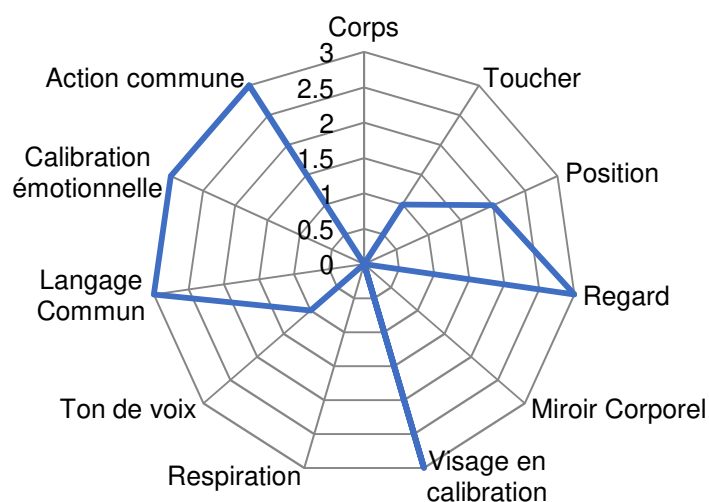
À travers ce graphique on peut constater que les axes d'analyses touchant le corps, la position, le langage commun et la respiration sont absents.

On remarque aussi que le toucher et le regard sont partiellement présents.

Enfin, on peut constater que l'action commune, la calibration émotionnelle, le miroir corporel, le ton de voix et le visage en calibration sont développés.

#### 7.4.4 Troisième extrait : description et graphique

Dans le début de celui-ci, le professionnel est proche de l'utilisateur et sa main est placée sur son torse pour lui venir en aide pour accomplir l'exercice. L'utilisateur va alors effectuer des mouvements de tête exprimant un refus de continuer. Il va alors se relever et se mettre dans la même position que le professionnel. Le travailleur social va alors s'écarter et lui montrer à nouveau l'exercice. L'utilisateur va alors continuer les mêmes mouvements de tête. Le professionnel va alors se rapprocher de l'utilisateur et se mettre à hauteur des yeux. S'engage alors une discussion à travers le langage verbal. On peut aussi remarquer le professionnel utiliser ses mains pour communiquer. Celui-ci va s'écarter et retenter une dernière fois de lui montrer l'exercice. L'utilisateur persistant dans son refus à travers ses mouvements de tête, le professionnel va alors changer d'exercice.

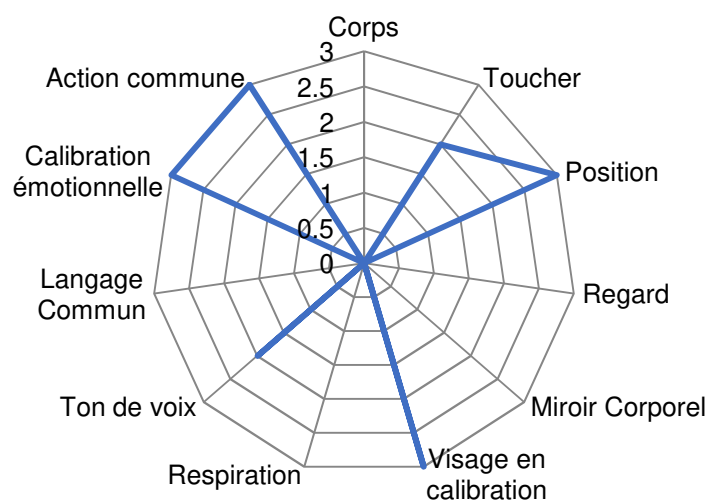


*Graphique 3 – vidéo 4 extrait 3 David*

Dans ce graphique, le corps, le miroir corporel et la respiration ne sont pas développés. Le toucher, la position et le ton de voix ne sont que partiellement présents. Enfin, l'action commune, la calibration émotionnelle, le langage commun, le visage en calibration et le regard sont eux présents.

#### 7.4.5 Quatrième extrait : description et graphique

Dans cet extrait, on peut voir le professionnel et l'utilisateur se lever. L'utilisateur va alors pointer du doigt la personne entrain de filmer l'exercice. Face à cela, le professionnel va alors nommer la personne qui s'occupe de filmer. Par la suite, le travailleur social va prendre l'utilisateur par les épaules et le réorienter en direction du groupe.



*Graphique 4 – vidéo 4 extrait 4 David*

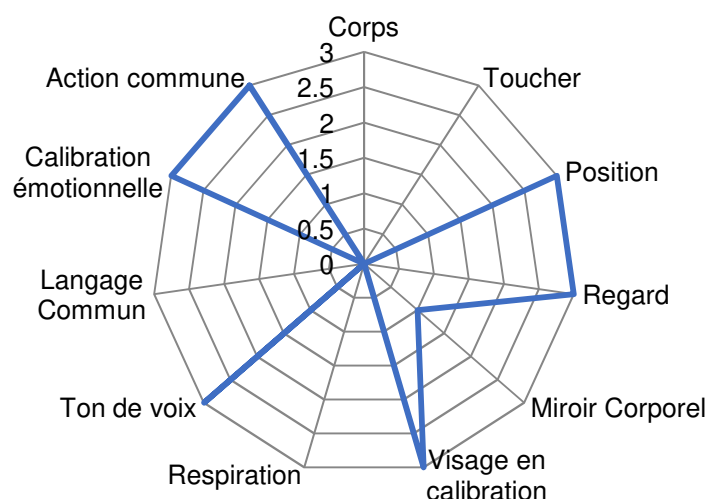
Dans ce graphique les éléments du corps, du regard, du miroir corporel, de la respiration et du langage commun ne sont pas développés.

Le toucher et le ton de voix sont partiellement mis en avant.

Pour finir, l'action commune, le visage en calibration, la calibration émotionnelle et la position sont présents.

#### 7.4.6 Cinquième extrait : description et graphique

Dans celui-ci l'utilisateur et le professionnel sont debout face à face dans une discussion. L'utilisateur va alors se gratter les parties intimes et sourire au travailleur social. Face à cela, le professionnel va alors pencher sa tête et lui signifier de ne pas continuer. L'utilisateur va alors également pencher sa tête.



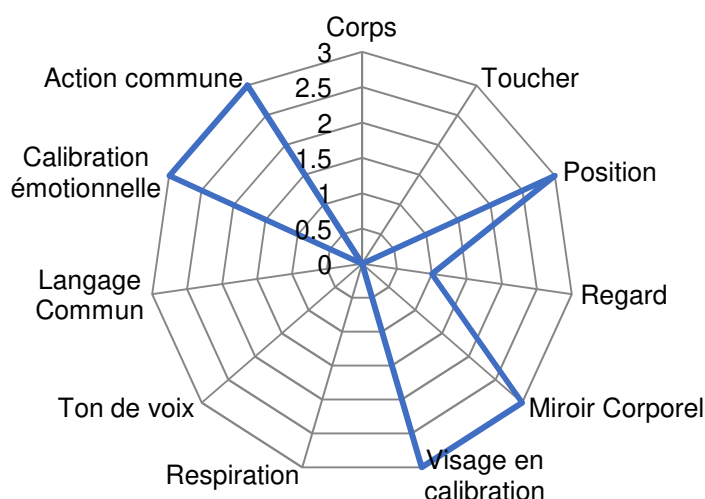
*Graphique 5 – vidéo 4 extrait 5 David*

Dans ce graphique, le corps, le toucher, la respiration et le langage commun sont absents. Le miroir corporel est le seul point partiellement développé.

Enfin, la calibration émotionnelle, l'action commune, la position, le regard, le ton de voix et le visage en calibration sont développés.

#### 7.4.7 Sixième extrait : description et graphique

Cet extrait est d'une durée de trente-cinq secondes. L'utilisateur et le professionnel sont assis face à face. Le professionnel va alors cacher ses yeux avec sa main. Ce geste va être répété par l'utilisateur. Celui-ci va alors à plusieurs reprises enlever sa main, regarder le professionnel et ensuite remettre sa main devant les yeux. Ensuite, le professionnel va enlever sa main et alterner entre avoir les yeux ouverts ou fermés. Devant cela, l'utilisateur va répéter les mouvements des yeux du professionnel. Tout au long de l'extrait, l'utilisateur va également répéter les expressions faciales du professionnel. Le professionnel va également copier des expressions faciales de l'utilisateur.



Graphique 6 – vidéo 4 extrait 6 David

Dans ce dernier graphique, le corps, le toucher, la respiration, le ton de voix et le langage commun sont absents.

Le regard est le seul axe d'analyses partiellement présent.

On peut également constater que la calibration émotionnelle, l'action commune, le miroir corporel, la position et le visage en calibration sont présents.

## 7.5 Vidéo de Maxime<sup>5</sup>

### 7.5.1 Description

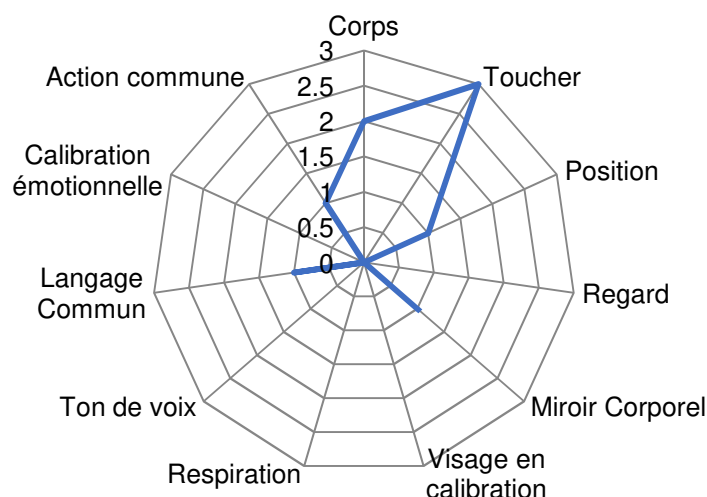
La dernière vidéo que l'on a récupérée de personnes ressources autres que nous est celle de Maxime. Elle montre une activité sportive dans une des salles où travaillait ce dernier. Les professionnels sont au nombre de deux et les bénéficiaires sont cinq. Ces derniers sont des jeunes en situation de déficience intellectuelle. Cette activité se déroule à ECPS des Trèfles, une l'école spécialisée.

### 7.5.2 Premier extrait : description et graphique

Dans cet extrait, on peut voir deux professionnels. L'un fait répéter des exercices d'échauffement à trois usagers tandis qu'un autre, va dans un premier temps aller chercher un usager qui n'était pas visible dans le champ de la caméra. Nous nous concentrerons uniquement sur cet usager et ce professionnel. Celui-ci va dans un premier temps l'aider à se lever en lui prenant les mains. Puis il va se mettre dans son dos et passer ses bras autour de lui. Dans cette configuration, ils vont se diriger vers le deuxième professionnel qui montre les différents exercices d'échauffement. L'utilisateur va essayer à plusieurs reprises de partir

<sup>5</sup> Prénom d'emprunt

mais va être retenu par le professionnel. Celui-ci va ensuite lui dire oralement à plusieurs reprises les exercices à mettre en œuvre, puis va tapoter les zones du corps qu'il doit mobiliser pour accomplir l'exercice. L'utilisateur va par la suite se laisser tomber au sol. Le professionnel va alors le lâcher et le laisser partir.



*Graphique 1 – vidéo 5 extrait 1 Maxime*

Dans ce graphique on peut constater l'absence du regard, du visage en calibration, de la respiration, du ton de voix et de la calibration émotionnelle.

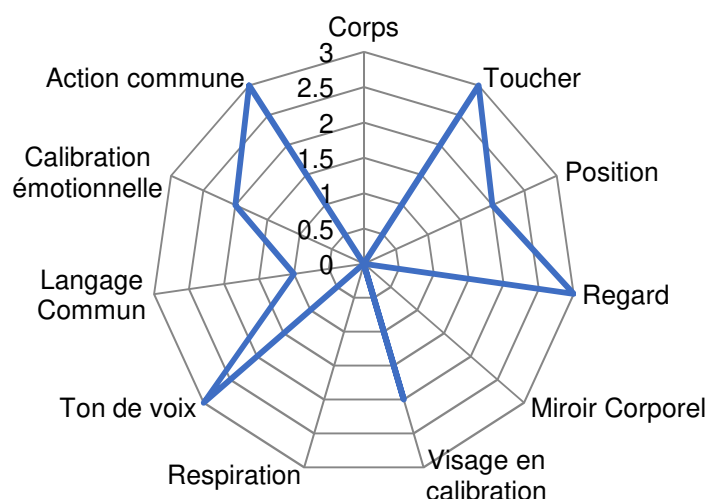
Le corps, la position, le miroir corporel, le langage commun et l'action commune ne sont que partiellement présents.

Tandis que le toucher est le seul axe d'analyse développé dans cet extrait.

### 7.5.3 Deuxième extrait : description et graphique

Dans cet extrait, on peut apercevoir un professionnel lancer une activité de football. Les usagers sont debout et devant lui sauf un. Le professionnel est en train de faire les équipes quand le second se dirige vers le seul usager restant assis. Celui-ci lui tend la main et lui demande de venir mais celui-ci ne prend pas sa main et effectue un mouvement de recul par rapport au professionnel. Devant cela, le professionnel va alors s'accroupir et se mettre au même niveau que l'utilisateur. Le professionnel va alors discuter avec lui et changer son ton de voix. Il va également effectuer des mouvements avec ses bras. Le professionnel va alors lui tendre une seconde fois la main. L'utilisateur va accepter de lui prendre la main et de rejoindre l'activité.





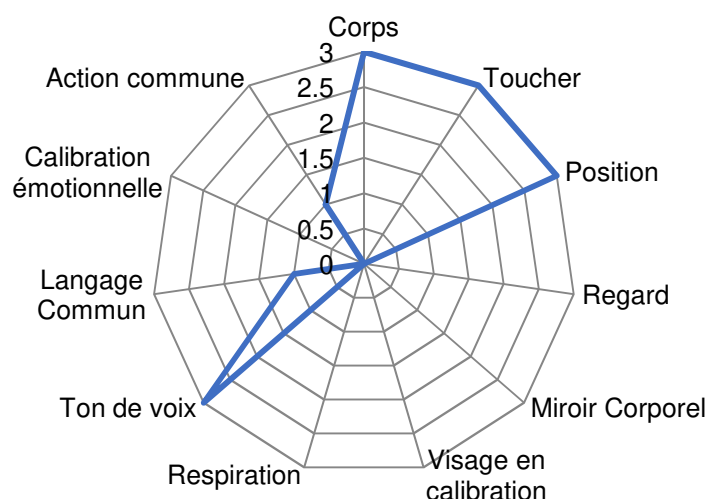
*Graphique 2 – vidéo 5 extrait 2 Maxime*

Dans ce graphique, les notions de corps, de miroir corporel et de la respiration sont absents. La position, le visage en calibration, le langage commun et la calibration émotionnelle ne sont que partiellement présents.

Le toucher, le regard, le ton de voix et l'action commune sont développés.

#### 7.5.4 Troisième extrait : description et graphique

Dans cet extrait, on peut voir le professionnel animant son activité de sport. On peut également remarquer qu'un des usagers n'y participe pas et court dans la pièce. Devant cela, le professionnel va se diriger vers cet usager et passer son bras sur ses épaules, puis l'accompagner vers un ballon. Il va par la suite nommer plusieurs fois l'objet et le montrer du doigt. L'usager va alors faire un tir mais va tout de suite recommencer à courir dans la pièce. Le professionnel va alors toucher plusieurs fois ses épaules et lui prendre la main. Après cela il va à nouveau nommer et montrer du doigt le ballon. L'usager va alors à nouveau toucher le ballon avec ses pieds.



*Graphique 3 – vidéo 5 extrait 3 Maxime*

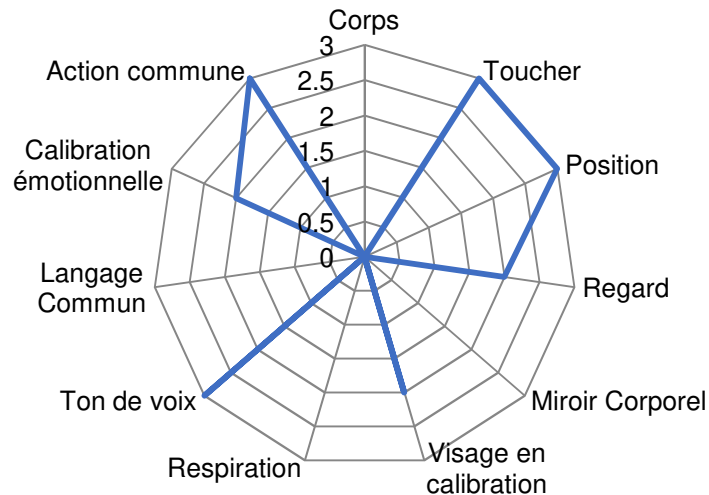
Dans ce graphique, le regard, le miroir corporel, le visage en calibration, la respiration et la calibration émotionnelle sont absents.

On remarque aussi que l'action commune et le langage commun ne sont que partiellement développés.

Enfin, on peut constater que le corps, le toucher, la position et le ton de voix sont développés.

#### 7.5.5 Quatrième extrait : description et graphique

On peut apercevoir un professionnel et deux usagers au fond de la pièce pendant une activité. Le professionnel est accroupi devant un usager qui est assis. Celui-ci ne participe pas à l'activité. Le professionnel va alors commencer par baisser son ton de voix et lui toucher le genou à plusieurs reprises. À ce moment-là, un autre usager se rapproche du professionnel. Celui-ci va alors la repousser légèrement en arrière avant de reprendre la discussion avec le premier usager assis. L'usager qui s'était alors fait mettre en arrière va revenir une deuxième fois mais le même scénario va se reproduire. Le professionnel va donc à nouveau reprendre cette discussion toujours en regardant dans les yeux et en tapotant l'usager assis. Pour finir cet usager se lève et reprend l'activité.



*Graphique 4 – vidéo 5 extrait 4 Maxime*

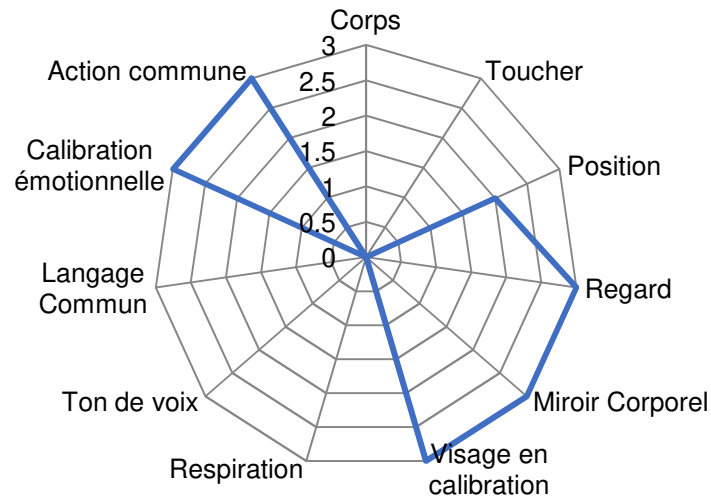
Dans ce graphique, on peut remarquer que le corps, le miroir corporel, la respiration et le langage commun ne sont pas développés.

On peut aussi mettre en évidence que le regard, le visage en calibration et la calibration émotionnelle ne sont que partiellement développés.

Enfin, l'action commune, le toucher, la position et le ton de voix sont développés.

#### 7.5.6 Cinquième extrait : description et graphique

Dans cet extrait, on peut apercevoir un usager courant dans la pièce pendant l'activité tout en battant des mains et en souriant. Devant cela, le professionnel va alors imiter les gestes de l'usager ainsi que son sourire. Mais encore, après quelques allers et retours de l'usager, qui continue à rigoler et sourire, le professionnel va alors lui aussi se mettre à rigoler et sourire.



*Graphique 5 – vidéo 5 extrait 5 Maxime*

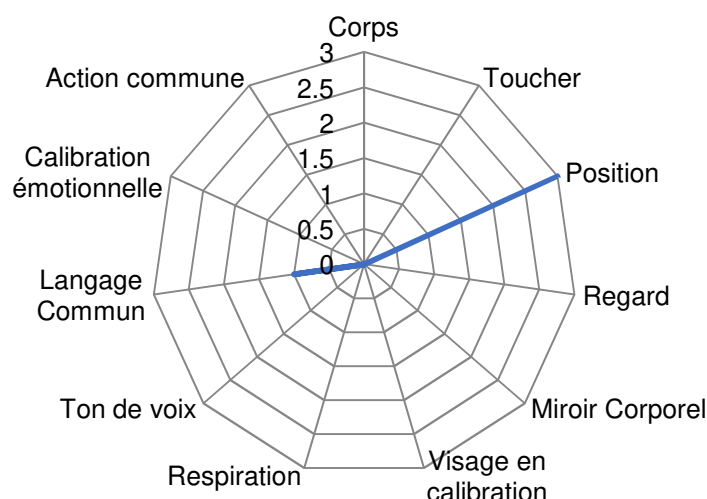
Dans ce graphique, le corps, le toucher, la respiration, le ton de voix et le langage commun sont absents.

On remarque également que l'axe d'analyse de la position est partiellement développé.

Enfin, le regard, le miroir corporel, le visage en calibration, la calibration émotionnelle et l'action commune sont développés.

#### 7.5.7 Sixième extrait : description et graphique

Dans celui-ci, on peut voir un usager assis regardant devant lui et ne participant pas à l'activité. Face à cela, le professionnel va venir s'asseoir à côté de lui et va entamer une discussion. L'utilisateur ne va pas lui répondre et va continuer à regarder devant lui. Après quelques secondes, l'utilisateur se lève et recommence à courir dans la pièce sans pour autant participer à l'activité.



*Graphique 6 – vidéo 5 extrait 6 Maxime*

Dans ce graphique, on peut voir que le corps, le toucher, le regard, le miroir corporel, le visage en calibration, la respiration, le ton de voix, la calibration émotionnelle et l'action commune ne sont pas développés.

Le langage commun est le seul point des axes d'analyses à être partiellement développé.

On remarque également que la position est développée.

## 7.7 Compte rendu d'entretien

Dans la suite de ce travail nous allons mettre en évidence les conclusions que nous pouvons émettre quant aux axes d'analyses. Ces conclusions se traduisent par les différentes réponses qu'ont pu nous donner les personnes ressources liées aux axes d'analyses et à leurs utilisations. Ces questionnements se concentraient principalement autour de leur origine de leurs utilisations et de leurs impacts. L'intégralité des données et des citations dans ce chapitre et de ses sous-chapitres, sont tirées de communication personnelle avec nos personnes ressources. Ces communications personnelles sont issues d'entretien effectués avec Emilie le 14.01.2021, Maxime le 26.08.2021, Jessica le 13.11.2020, Mélanie le 12.08.2021 et David le 17.09. 2021

### 7.7.1 Le toucher

À travers les différentes données récoltées nous n'avons pas pu extraire des idées communes à chaque personne ressource concernant l'axe d'analyse du toucher. Néanmoins, leurs différents avis et commentaires sur cet axe nous permettent de nous donner une vision sur l'utilisation du toucher en lien avec les émotions et plus particulièrement avec des personnes en situations de déficience intellectuelle.

L'un des premiers éléments qui est présent pour chacune de nos personnes ressources et dont les avis diffèrent, se penche sur l'origine de l'utilisation du toucher. Le premier avis est celui relié à la personnalité de la personne. En effet, l'utilisation du toucher, pour eux.elles, est naturelle tout comme dans leurs relations personnelles. Son utilisation est alors quelque chose d'automatique chez ces personnes qui l'utilisent non seulement dans leur cadre professionnel mais également dans leur vie quotidienne. Par exemple, Jessica témoigne : *« Je sais que quand je suis joyeuse je peux avoir un côté très tactile et faire des petites tapes en saluant mes amis ou pour embêter »*. Il en va de même pour Emilie ou David qui eux transmettent *« Puis je suis aussi très tactile »* et *« Je suis quelqu'un de tactile de base »*. Mais l'utilisation de ce toucher ne se résume pas uniquement à son côté naturel. En effet, celui-ci a également une part de réfléchi. Son utilisation avec des personnes en situation de déficience intellectuelle est alors aussi définie par la connaissance de l'autre et du lien que le. la professionnel.le entretient avec l'utilisateur.e. En effet, comme en témoigne Maxime lorsqu'il nous transmet que le toucher ne va pas être accepté par chaque personne : *« C'est réfléchi dans le sens où si tu connais l'enfant, tu sauras comment réagir »*.

Par conséquent, l'origine de l'utilisation du toucher est traversée par un élément. Une utilisation liée à la personne, à sa personnalité face à une utilisation réfléchie, se basant sur le lien et la connaissance de l'autre.

Le deuxième point développé est ce que peut amener l'utilisation du toucher chez certaines personnes. Grâce aux différentes données, on peut les décomposer en quatre points.

Le premier point que nous avons relevé est l'utilisation du toucher dans le but d'aider l'autre à accomplir un acte de la vie quotidienne ou d'autres mouvements. Comme en témoigne Emilie : *« J'essaye de faire en sorte qu'il ne salisse pas tout, pour le diriger avec la cuillère vers sa bouche. »*

Nous avons ensuite remarqué que l'utilisation de cet axe a également pour vocation d'essayer de rejoindre l'autre dans son registre. En d'autres termes, rejoindre l'autre dans sa façon de communiquer et dans son émotion. Emilie en parle lorsqu'elle dit : *« Je pense que le toucher a beaucoup d'importance. Le toucher qui est visible dans le film, le front contre front, me donne la sensation de rejoindre l'utilisateur dans son registre ce qui lui permettait de se sentir touché dans celui-ci. »* Ensuite, nous avons pu constater que l'utilisation de cet axe d'analyse peut également avoir pour but le développement d'un ressenti et/ou d'une émotion. Nous pouvons prendre l'exemple de David qui lui, à travers le toucher, émet l'hypothèse que : *« Ça peut le rassurer »* ou encore Maxime qui, lui, dit : *« C'est vrai que ça aurait peut-être amené de la sécurité. »*

Le dernier point concernant les objectifs du toucher que nous avons pu mettre en évidence touche la capacité de capter l'attention de l'autre. Comme en témoigne David : *« Pour le garder concentré avec moi. »* Pour continuer son exemple, celui-ci développe que sans le

toucher l'usager n'aurait pas continué les différents exercices durant l'activité de psychomotricité décrite précédemment dans ce travail.

Le toucher est aussi en lien avec la connaissance de l'autre. Celui-ci serait alors utilisé ou non avec certaines personnes suivant leur caractère ou selon d'autres facteurs liés à la personne, comme un handicap. Comme en témoigne Emilie lors d'une interaction avec une usagère avec laquelle elle utilise le toucher : « *C'est une femme qui dans mon souvenir n'entendait pas très bien* » ou Maxime qui lui dit : « *L'un des aspects primordial avec ces jeunes, est de savoir si tu peux entrer en contact physique avec eux ou pas. Il y en a qui en ont besoin et d'autres qui ne le supportent pas* »

Enfin, nous avons pu constater que l'axe d'analyse du toucher peut être en lien avec d'autres axes. En effet, comme le témoigne Emilie : « *C'est une femme qui dans mon souvenir n'entendait pas très bien. Donc le toucher et plus particulièrement, le fait de toucher sa robe dans cette situation, avait pour but de lui signifier que je lui parlais de sa robe* ». L'alliance de ces différents axes d'analyses aurait donc aussi pour but d'améliorer la communication entre deux individus.

#### 7.7.2 Ton de voix

Parmi les différents axes d'analyse que nous avons, il y a aussi le ton de voix. Encore une fois, il existe des points divergents et des points similaires dans ce qu'ont pu nous dire les personnes ressources. Le ton de voix est axé sur notre manière de parler dans nos interactions, à savoir le débit de la voix, les intonations qu'on y met et la hauteur de cette dernière.

Le premier point que nous avons relevé est de savoir si notre ton de voix est adapté aux bénéficiaires de manière naturelle ou si c'est une stratégie réfléchie nous permettant d'arriver à nos fins. Excepté Maxime, chacune de nos personnes ressources a exprimé que leur ton de voix était tout à fait naturel, aucune réflexion n'avait été faite dans son utilisation. Emilie explique même que son ton de voix « *est probablement lié à l'émotion [qu'elle] laisse transparaître sur [son] visage.* »

Le deuxième point qui revient chez toutes les personnes ressources est que cet axe d'analyse permet d'atteindre certains objectifs. Pour certain.e.s, ce dernier permet de rejoindre le résident dans son émotion et de mieux comprendre ce qu'il est en train de vivre, ce qui amène à une posture empathique. Cependant, cela peut aussi être utile lorsque l'on veut que ce soit lui qui nous rejoigne. Par exemple, sur la vidéo de Maxime, un.e des professionnel.le.s utilise un ton joyeux et motivant pour tenter de reprendre un jeune dans l'exercice en cours. Il peut aussi servir à calmer l'autre ou à l'aider à comprendre nos demandes.

Une des choses relevées par Emilie et Maxime, est que le ton de voix est lié à d'autres axes d'analyse que nous avons utilisés. Par exemple, pour Emilie, son « *ton de voix est très lié à [sa] mimique* », chose qu'elle explique en parlant d'une séquence où elle interagit avec une résidente malentendante. Par mimique Emilie fait écho au visage en calibration.

L'avant-dernier point que certaines personnes ont relevé est que le ton de voix permet de s'adapter à la personne avec qui l'on est. Maxime exprime d'ailleurs que c'est au.à la professionnel.le de s'adapter aux bénéficiaires et non l'inverse, et que le ton de voix peut amener une meilleure adaptation.

Finalement, le dernier point est partagé par Emilie, Jessica et Maxime. Ils expriment que le ton de voix est lié à la connaissance de l'autre. En effet, lorsque l'on connaît bien un.e résident.e, nous savons quelles sont les meilleures manières pour communiquer avec lui, comme dirait Jessica, parlant de son ton de voix par rapport à un de ses résident, « *c'est quelque chose qui a été conçu à force de l'accompagner et du lien [qu'ils] ont construit.* »

### 7.7.3 Langage Commun

Le langage commun englobe les expressions, les bruitages ou encore les manières de parler qui reflètent ce qu'on peut connaître de l'autre. On peut prendre comme exemple la vidéo d'Emilie où elle parle espagnol avec un résident car elle se rend compte que le français ne lui permet pas de se faire rejoindre dans son objectif. Cet axe d'analyse amène plusieurs points plus ou moins partagés par nos personnes ressources.

Premièrement, et comme pour chacun de nos axes d'analyse, nous nous sommes demandé si le langage commun était naturel ou réfléchi. En l'occurrence, les avis sont plutôt différents, et ce même au sein d'une même personne ressource. En fait, cela ne dépend pas forcément de notre personnalité mais plutôt de la situation ou de la personne que nous avons en face de nous. Par exemple, lorsque David utilise la langue des signes avec son jeune. Il sait quels signes sont connus du résident et cela lui permet de mieux communiquer avec lui. Cependant, ce n'est pas le cas de toutes les situations. C'est ce que nous voyons dans le cas de Mélanie, qui donne le surnom de son résident à la pizza qu'ils sont en train de préparer. Elle exprime que « *cela vient naturellement souvent.* »

Ensuite, nous pouvons voir que le langage commun est aussi utilisé pour atteindre un objectif. Cela peut amener une meilleure compréhension de la situation ou de l'espace par le résident, comme lorsque Mélanie nomme la caméra dans le but de lui répéter encore une fois qu'il est filmé. Cela peut aussi être bénéfique pour mieux rejoindre l'autre dans son registre, comme lorsque Emilie utilise l'espagnol pour parler avec son bénéficiaire. Aussi, d'après Maxime, « *ça leur amène un climat de confiance et de bienveillance. Ça leur permet de se sentir en sécurité.* » Finalement, cela permet d'atténuer certaines émotions difficiles à



vivre, comme le dit Jessica : « *Suivant les situations ou les personnes, je vais plutôt accentuer le côté joie et dynamique pour éviter d'autres émotions moins agréables.* »

Pour finir, le langage commun est évidemment lié à la connaissance de l'autre. En tout cas, c'est ce qu'expriment Mélanie, David et Maxime. Ce dernier l'exprime en parlant de son collègue, il explique qu'il « *s'ajuste à lui, il sait que l'humour ne le motiverait pas* » dans une scène où un enfant ne veut pas participer à l'activité.

En conclusion, le langage commun peut être naturel ou réfléchi. Aussi, il permet de mieux s'adapter à l'autre, et ce, surtout si l'on a une bonne connaissance de la personne que l'on a en face de nous. Finalement, il peut être utilisé pour atteindre un objectif comme celui de rejoindre le bénéficiaire, de lui apporter une meilleure compréhension de nos demandes ou encore pour atténuer certaines émotions qui peuvent être difficiles à vivre.

#### 7.7.4 Le corps

En ce qui concerne le corps qui, pour rappel, exprime le contact du corps du/de la professionnel.le à celui de l'usager.e, nous avons pu dégager trois points discutés par deux de nos personnes ressources.

Tout d'abord, nous nous sommes penchés sur l'origine de l'utilisation de cet axe, à savoir s'il est naturel ou réfléchi. Par exemple, nous pouvons retrouver, dans le discours d'Emilie, des termes tel que : « *j'avais de la tendresse pour eux* » ou « *ce qui donne envie ... de donner de la tendresse* » qui démontre une grande part de naturel dans ses agissements lors de la question de la fusion des corps. Cela est aussi partagé par Maxime, qui exprime que cet axe d'analyse « *vient naturellement dès [que l'on] commence à connaître l'enfant et [que l'on] est à l'aise.* » Cependant, son avis est aussi nuancé, car il exprime également que son utilisation peut trouver une origine réfléchie : « *C'est réfléchi dans le sens où, si tu connais l'enfant, tu sauras comment réagir. Par exemple, il y a une autre scène avec un autre enfant où mon collègue ne le touche en aucun cas, il utilise uniquement l'oral.* »

Ensuite, nous pouvons également mettre en évidence ce que peut amener l'utilisation de cet axe. Premièrement, cela permet aux professionnel.le.s de développer certaines émotions. Comme en témoigne Emilie : « *Je pense que son objectif premier est de l'apaiser. ... lui donner de la joie.* » Deuxièmement, son utilisation peut aussi permettre d'établir une meilleure communication ou compréhension de la part du résident. Ce point de vue est partagé par les deux personnes avec lesquelles nous en avons parlé. Maxime s'exprime : « *Là, c'était pour le guider dans l'activité. Je voulais lui faire comprendre ce qu'on lui demandait* » en parlant d'un accompagnement physique avec l'un de ses usagers. Pour Emilie, « *c'est capital, sans cela, on ne peut pas communiquer avec certaines personnes. On ne peut pas les rejoindre, on doit passer par le corporel.* » Troisièmement, Il donne la possibilité au/de la professionnel.le de capter l'attention de l'autre. Prenons l'exemple de

Maxime : « *Avec ce jeune, c'est nécessaire, cela le recentre sur l'activité et lui permet de rester avec nous. Sinon il part dans tous les sens.* » Finalement, cela peut amener également, au bénéficiaire, une contenance physique.

Enfin, son utilisation est fortement liée à la connaissance de l'autre. Emilie donne l'exemple d'un « *résident qui a besoin de contact et de chaleur.* » Maxime partage son avis en exprimant qu'avec certain.e.s jeunes il est important de « *savoir si tu peux entrer en contact physique avec eux, ou pas.* »

#### 7.7.5 La position

Pour continuer ce travail, nous développerons ensuite l'axe de l'analyse du corps. Pour rappel, celui-ci se concentre sur la posture du.de la professionnel.le et celle de l'usager.e, assis ou debout par exemple. Le but est d'observer si les positions sont différentes ou similaires.

Le premier élément que nous avons pu extraire de nos entretiens touche l'origine de l'utilisation de cet axe. Comme le dit Maxime lorsque nous l'avons questionné sur sa position : « *ça vient naturellement* ». Emilie exprime une opinion similaire, selon elle, se mettre dans la même position que l'autre est même « *instinctif* ». Le deuxième élément que nous avons pu mettre en évidence touche l'impact, les conséquences et ce que permet une position similaire.

Premièrement, une posture similaire permettrait, comme l'exprime Mélanie, une meilleure communication. Elle ajoute que cela facilite également l'utilisation d'autres axes d'analyse comme le regard.

Emilie témoigne également en expliquant qu'il faudrait « *éviter une posture de dominant, alors que nous le sommes déjà par notre position d'éducateur.* » Une posture similaire permet d'atténuer une forme de domination ou de pouvoir en lien avec le statut du.de la professionnel.le.

Enfin une posture similaire permettrait, comme en témoigne Maxime, de mieux capter l'attention de l'autre.

#### 7.7.6 Regard

Concernant le regard, qui se concentre sur un regard les yeux dans les yeux entre le.la professionnel.le et l'usager.e, nous avons pu dégager deux points.

Nous nous sommes d'abord concentrés sur l'origine de l'utilisation du regard. Comme l'explique Mélanie, pour elle cela se fait naturellement : « *Je pense que c'est un réflexe* ». On peut retrouver une similarité dans le discours de David qui lui explicite cela à travers une « *connexion* » qu'il retrouve avec un usager.

Nous nous sommes ensuite penchés sur ce que témoigne un regard yeux dans les yeux, ce qu'il peut engendrer ou même son objectif. Selon Maxime, ce regard permet de communiquer à l'autre, l'usager.e, que l'attention du.de la professionnel.le est dirigée sur lui.elle.

Ensuite Mélanie témoigne : « *Je cherche à ce que l'autre soit avec moi* ». C'est-à-dire : que les deux soient attentifs l'un.e à l'autre. Cette idée est rejointe par David. Ce professionnel, à travers un exercice de psychomotricité, explique que ce regard lui permet de constater qu'ils sont « *ensemble* » dans cet exercice, attentifs l'un à l'autre. Enfin, le dernier élément que nous pouvons extraire se retrouve dans le discours d'Emilie qui, elle, témoigne à travers un regard fixe entre une professionnelle et une usagère que celui-ci est un moyen de rentrer en communication.

En conclusion, l'utilisation de l'axe d'analyse du regard est naturelle. Celui-ci témoigne d'une attention portée à l'autre que ce soit du point de vue du.de la professionnel.le ou de l'usager.e. Celui-ci permet également de mettre en place une communication avec certain.e.s usager.e.s.

#### 7.7.7 Miroir corporel et visage en calibration

Pour ces deux axes d'analyse, nous avons décidé de les traiter ensemble car ils sont très similaires, que ce soit dans l'idée du mimétisme ou par les réponses de nos personnes ressources.

Pour le miroir corporel et le visage en calibration, autrement dit, la reproduction des gestuelles physiques ou faciales entre deux interlocuteur.trice.s, deux points ressortent assez clairement dans nos discussions avec les personnes ressources.

Premièrement, la plupart des personnes que nous avons interviewées ont exprimé que le miroir corporel et le visage en calibration étaient des actes naturels, Maxime témoigne : « *C'était plutôt instinctif.* » en parlant d'une imitation de battement des mains d'un usager lors de l'une de ses scènes ou encore, David, qui explique sur une scène où l'on a relevé un miroir corporel que c'était naturel : « *Je n'ai pas réfléchi à faire les mêmes mouvements que lui pendant la scène.* » Deuxièmement, le miroir corporel et le visage en calibration ont aussi plusieurs buts dans son utilisation. La première est de pouvoir montrer à l'autre que nous comprenons ce que l'autre veut nous transmettre. En effet, comme le dit David : « *Je pense que c'est une manière d'appuyer ses propos et de lui montrer que je le comprends.* » Un autre but du miroir corporel ou du visage en calibration est d'améliorer la communication en rejoignant le registre de l'autre. Emilie l'explique lorsqu'elle dit : « *j'ai beaucoup utilisé le corporel et le mimétisme pour communiquer avec une personne qui n'a pas de mots.* » Finalement, cela permet d'améliorer le lien, comme le dit Maxime : « *Ça met le jeune en*

*confiance, ça lui montre que l'autre est présent pour lui. Il sait que l'autre est prêt à s'adapter et ça permet une meilleure coopération. »*

#### 7.7.8 Calibration émotionnelle

Cet axe avait pour objectif d'observer si les personnes présentes dans les différents extraits se trouvaient dans une émotion similaire. Quant à celui-ci, seulement une seule personne ressource a pu nous donner des réponses.

Le premier élément que nous pouvons ressortir est le caractère ambivalent entre conscient et inconscient de cette calibration. En effet, comme le dit Jessica : « *Je pense que c'est inconscient* ». Ce qui marque un phénomène non contrôlable. Pourtant elle va également mettre en avant qu'elle rejoint son émotion de manière consciente pour entretenir un jeu afin de ne pas frustrer l'usager : « *je pense que c'est quelque chose que j'ai appris à faire avec lui parce que j'ai vu que ça lui plaisait et que ça le rendait joyeux.* »

On peut aussi mettre en évidence que la calibration émotionnelle peut se créer à travers une projection de soi sur l'autre. Jessica nous exprime que pendant que l'usager la frappe lors d'un moment de joie, cela va la faire rire. Dans un moment de joie, elle l'exprime de la même manière que l'usager, en tapotant ses proches. Par conséquent, malgré les coups de cet usager, elle reste dans une émotion similaire à celui-ci.

#### 7.7.9 Action commune

Pour rappel, l'axe d'analyse de l'action commune avait pour objectif l'observation de l'attention du professionnel et de l'usager, et plus particulièrement si cette attention est portée sur le même sujet, ou la même activité par exemple.

Nous pouvons mettre en évidence différents éléments liés à cet axe d'analyse. Le premier élément qui nous semble pertinent à mettre en avant et que la majorité des personnes ressources a pu exprimer, est celui de l'impact de forcer un.e usager.e à rejoindre l'action du/de la professionnel.le. En effet, pour eux, forcer un.e usager.e à continuer une action ou à rejoindre l'action du/de la professionnel.le pourrait développer des émotions telle que la frustration, comme en témoigne Jessica : « *Je pense qu'il serait surpris et qu'il pourrait être frustré ou dans l'incompréhension* ».

Le deuxième élément qui nous semble important est apporté par David. En effet, selon lui, l'action commune ou, dans son cas, la tentative pour que l'autre rejoigne son action est aussi liée aux autres axes d'analyses. Celui-ci, lors d'un exercice de psychomotricité, aperçoit que l'usager ne suit plus ses mouvements et refuse de continuer. David va alors tenter d'utiliser le miroir corporel en imitant le jeune pour essayer de capter son attention et de le faire rejoindre son action.

## 8. Mise en lien avec la théorie

Après avoir mis en avant les différents résultats des graphiques et des entretiens, nous allons, dans ce paragraphe, mettre en lien les résultats et faire une synthèse de ces différents éléments.

Nos résultats nous ont amené à remettre en question plus d'une fois notre cadre théorique. En effet, nous avons pu réaliser à quel point le travail autour du concept d'émotion, que ce soit dans sa définition, sa communication, sa transmission ou encore le fait de travailler avec, était extrêmement complexe quant aux différentes façons de penser les émotions. Néanmoins nous avons constaté que les différents axes d'analyse se sont avérés révélateurs quant au travail des émotions de la part des professionnel.le.s avec des personnes en situation de déficience intellectuelle. Ils nous ont permis de mettre en avant des pistes sur les manières de travailler avec ces émotions.

### 8.1 La vision des émotions

Le premier élément que nous souhaitons analyser est celui de la vision des émotions. En effet, en lien avec notre travail, il nous semblait essentiel de mettre en avant cette notion avant toute autre.

Après avoir consulté les différentes visions des émotions de nos personnes ressources, nous avons pu constater qu'elles étaient toutes différentes. Ce que nous avons déjà pu constater lors de l'élaboration de notre définition dans l'introduction théorique à travers la tentative de définition des émotions par Treillet (2013). Nous allons, dans un premier temps, faire ressortir les points communs, puis, par la suite, parler des points divergents.

Le premier élément qui revient dans chacune de ces visions est que les émotions sont des ressentis, des sentiments incontrôlés liés à la personne. Ensuite, le deuxième point dont parle chacune de nos personnes ressources, c'est que les émotions ne sont pas néfastes.

Pour les points divergents, la première chose que nous avons relevée est la visibilité et la capacité d'une émotion à être transmise à autrui. C'est-à-dire qu'une émotion ressort d'une certaine manière, devient perceptible par les autres et qu'ils peuvent en être affectés. Comme dit précédemment dans ce travail, selon le « *Dictionnaire de psychiatrie* » de Juillet (2000), les émotions sont la rencontre d'un vécu et d'un stimulus pouvant donner une expression verbale ou non-verbale. De plus, le terme transmissible abordé par les différentes personnes ressources fait écho au concept de contagion émotionnelle de Favre et al. (2005) dans leur texte « *Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions* ».

Le deuxième point qui diffère dans les définitions, est que les émotions proviennent d'un état mental, comme le dit Maxime : « *les émotions sont un ressenti physique sur quelque chose* ».

*que l'on a analysé mentalement* », ou comme le dit Emilie : « *un état qui reflète notre état d'esprit.* » Nous mettons cela en lien avec les travaux de Cuisinier et Pons (2011) qui, pour rappel, définissent les émotions à travers un état d'être par rapport à un événement et par l'évaluation que fait l'individu de ce dernier.

Le point suivant est celui de la variation et la constante évolution des émotions. En effet, D'après les définitions de David et Emilie, les émotions « *peuvent varier très vite sur un court terme* » et « *changent en permanence* ».

Un des autres points divergents est que les émotions peuvent devenir problématiques en fonction de comment elles ressortent d'une personne et ce, dépendamment de la situation.

Finalement, l'un des derniers points présents dans les définitions mais non-partagés est la différence d'intensité que peuvent avoir les émotions. Emilie exprime que certaines émotions sont « *plus vives et déstabilisantes* » et Maxime, lui, pense que l'on doit apprendre à vivre certaines d'entre elles avec plus de distance. Treillet (2013) parle aussi de cette notion d'intensité en expliquant que les différents ressentis émanant des émotions peuvent plonger un individu dans l'excitation, d'autres dans le calme ou la détente.

Enfin, pour certain.e.s, le concept d'émotions se traduit par les émotions primaires comme la joie ou la tristesse. Cela nous permet d'établir la définition de cette personne ressource avec la référence de Tayari et al. (2009) sur les émotions primaires.

Pour conclure le concept d'émotion est une notion subjective, chaque individu possède sa propre perception. Qu'elle se traduise par les émotions primaires ou par un état suite à un évènement, cette définition n'est donc pas marquée dans le marbre.

## 8.2 Mises en lien théorique des axes d'analyses

Concernant l'axe d'analyse du toucher, que nous pouvons mettre en lien avec les travaux de Frölich (2000) et Caleca (2010) sur la stimulation basale, nous avons pu constater que celui-ci est utilisé de manière naturelle mais également réfléchi dépendant de l'utilisateur. Celui-ci a plusieurs objectifs, que ce soit pour venir en aide à l'autre dans un mouvement ou pour rejoindre l'autre dans son registre. Nous pouvons mettre cette idée en lien avec la synchronisation de la PNL développée précédemment dans ce travail. Pour nous, cela fait également écho aux travaux de Jorland et Berthoz (2004) touchant l'empathie et plus particulièrement l'adoption intentionnelle du point de vue d'autrui. De plus, le toucher permet de développer un ressenti ou de capter l'attention de l'autre. Développer un ressenti rejoint les pensées de Frölich (2000) quant à l'impact de la stimulation somatique, qui découle de la stimulation basale. La manière dont est utilisé cet axe est aussi influencée en fonction de la personne que l'on a face de soi. Enfin, le toucher peut être en lien et utilisé en même temps que d'autres axes d'analyse en synergie pour améliorer une communication.

On retrouve ensuite le ton de voix. Nous pouvons mettre celui-ci en lien avec la communication paraverbale de Hennel-Brzozowska (2008) et les différentes classifications qui existent pour les comportements vocaux non-verbaux. Pour rappel, les conclusions que nous avons pu tirer étaient que le ton de voix est utilisé de façon naturelle, idée que nous pouvons mettre en lien avec les différentes classifications des comportements paraverbaux mis en avant par Hennel-Brzozowska (2008). Il permet d'atteindre certains objectifs et de développer une posture empathique et ainsi d'être en meilleure mesure de s'adapter à l'autre ce qui fait également écho à la notion d'intensité par Hennel-Brzozowska (2008). Pour finir, c'est aussi un axe d'analyse qui peut se lier facilement avec d'autres points, comme le miroir corporel ou le langage commun.

En ce qui concerne le langage commun, nous avons émis cet axe d'analyse depuis la théorie de la communication non-violente de Marshall B. Rosenberg (1999). Celui-ci peut être naturel ou réfléchi. Aussi, il permet de mieux s'adapter à l'autre, et ce, surtout si l'on a une bonne connaissance de la personne que l'on a en face de nous. Finalement, il peut être utilisé pour atteindre un objectif comme celui de rejoindre l'autre, de lui apporter une meilleure compréhension de nos demandes ou encore pour atténuer certaines émotions qui peuvent être difficiles à vivre. Le travail de ces émotions nous permet d'émettre un lien avec la communication non-violente.

En rapport avec l'axe d'analyse du corps, que nous mettons en lien avec la pensée de Corraze (1980) touchant la communication non-verbale et, plus particulièrement, la posture de cette dernière, nous avons pu voir que son utilisation peut être naturelle ou réfléchie. Celui-ci peut permettre de développer certaines émotions, établir une meilleure communication comme dit dans la théorie de la communication non-verbale. Elle exprime qu'un rapprochement des corps permet d'établir une communication avec autrui, et enfin de capter l'attention de l'autre. Son utilisation reste très liée à la connaissance d'autrui, de l'usager.e.

Ensuite, l'axe d'analyse de la position, que nous mettons en lien avec la communication non-verbale touchant la posture de Corraze (1980), serait utilisée de manière inconsciente et permettrait de faciliter l'utilisation d'autres axes d'analyse, d'améliorer la communication, ce qui est un élément rejoint par Corraze (1980), d'éviter une image de dominant vis-à-vis de l'autre et, enfin, de pouvoir capter l'attention de l'autre.

L'utilisation de l'axe d'analyse du regard, que nous mettons en lien avec la communication non-verbale touchant le regard, est naturelle. Celui-ci témoigne d'une attention portée à l'autre, que ce soit du point de vue du professionnel.le ou de l'usager.e, ce qui fait écho au concept « *le regard et la réaction d'éveil* » (p.103) de Corraze (1980). Cet axe d'analyse permet également de mettre en place une communication avec certain.e.s usager.e.s. Ce

qui est à nouveau rejoint par Corraze (1980), qui avance que le regard peut permettre la création de lien social.

Le miroir corporel et le visage en calibration, pour lesquelles nous établissons un lien avec les travaux de Jorland et Berthoz (2004) et Favre et al. (2005) qui touche pour rappel, le rôle des émotions dans les interactions sociales, plus particulièrement, la contagion émotionnelle. Ces axes sont utilisés de manière naturelle et peuvent permettre une meilleure communication. De plus, ils permettent de garder voire d'améliorer le lien. Les différentes notions apportées par nos personnes ressources peuvent également être mises en lien avec la synchronisation de la programmation neurolinguistique de Girod (2020) et de Josiane de Saint Paul et al. (2010)

En rapport avec la calibration émotionnelle, nous mettons cela en lien avec le concept d'empathie et de contagion émotionnelle développée dans ce travail. Elle se fait de façon inconsciente et consciente, une idée rejointe par Boulanger et Lançon (2006) ou encore par les travaux de Jorland et Berthoz (2004). Elle se fait aussi à travers une projection de soi, qui fait écho, encore une fois, à Boulanger et Lançon (2006), qui pour rappel avancent que l'empathie est possible en fonction de notre propre vécu et subjectivité ou dans un objectif précis.

Enfin, concernant l'axe d'analyse de l'action commune, nous avons pu émettre deux éléments. Premièrement, nous avons pu constater que, si le.la professionnel.le oblige l'autre à rejoindre son action, cela peut avoir pour conséquence de développer des émotions difficiles à vivre pour un.e usager.e. Deuxièmement, l'action commune est étroitement liée aux autres axes d'analyse. À travers nos différentes recherches nous n'avons pas pu dégager de cadre théorique concernant cet axe d'analyse. Néanmoins, à travers notre observation empirique, nous avons pu dégager cette notion. En effet, les différents graphiques mis en avant dans ce travail témoignent de nos différentes observations ainsi que de la présence de ces axes d'analyse dans les vidéos que nous avons observées. Par conséquent, la mise en avant de ces différents comportements est complexe. Nos graphiques ont aussi pour objectif de mettre en avant l'action commune et nos autres axes d'analyse dont le contenu théorique peut être pauvre.

## 9. Retour sur la question de recherche et les hypothèses.

Si nous revenons quelques pages en arrière et que nous reprenons notre question de recherche qui, pour rappel, était :

*- Comment les professionnel.le.s travaillent-ils.elles avec les émotions des personnes en situation de déficience intellectuelle ?*



Nous avons émis deux hypothèses qui tentaient de répondre à cette problématique. La première était :

*- Le travail des émotions par les professionnel.le.s du social avec des personnes en situations de déficience intellectuelle se fait à travers l'empathie.*

En d'autres termes cette hypothèse mettait en avant que les différents professionnel.le.s accueillent et travaillent avec les émotions d'une personne en situation de déficience intellectuelle à travers les processus empathiques décrits précédemment dans ce travail. Nous avons pu voir, tout au long de ce travail, que le processus empathique faisait partie du travail des émotions que mettent en place les différents professionnels. En effet, nos différents résultats nous ont permis de mettre en avant certains processus de l'empathie.

Par certains processus, nous entendons les différentes notions de contagion émotionnelle, de projection de soi sur l'autre ou encore la résonance motrice non intentionnelle. Ces différentes notions sont mises en avant par les différentes personnes ressources et sont visibles dans la synthèse de nos résultats. Nous pouvons avancer que l'empathie fait partie intégrante du travail des émotions avec les personnes en situation de déficience intellectuelle. Néanmoins, l'empathie n'est pas le seul facteur à prendre en compte dans ce travail.

La seconde hypothèse qui portait ce travail était :

*- Le travail des émotions par les professionnel.le.s du social avec des personnes en situations de déficience intellectuelle se fait à travers l'utilisation d'apports théoriques ou littéraires.*

En d'autres termes, le travail des émotions par les professionnel.le.s se base sur des connaissances acquises auprès de sources scientifiques. Elles permettraient, par exemple, l'interprétation des émotions ou autre processus de travail avec celles-ci. Au cours de notre travail, nous n'avons pas rencontré de contenu nous permettant de valider cette hypothèse. En effet, les différents contenus récoltés ainsi que leurs analyses ne nous permettent pas d'affirmer que le travail des émotions avec des personnes en situations de déficience intellectuelle passe par des connaissances théoriques ou se base sur des ressources littéraires.

Pour répondre à notre question de recherche, comme vu précédemment, le travail des émotions est traversé par un concept *d'empathie*. En effet, les professionnel.le.s passent par des processus empathiques comme la projection de soi ou la volonté ou non de rejoindre ou

comprendre l'émotion de l'autre. L'empathie n'est pas le seul facteur ayant un impact sur ce travail. En effet, nous avons pu voir que d'autres éléments entrent en compte lors du travail des émotions par le.la professionnel.le.

Effectivement, nous avons pu mettre en évidence que la *personnalité du.de la professionnel.le* jouait un rôle dans le travail des émotions. Nous entendons par personnalité, les actes et les gestes que fait un individu de manière naturelle ou lié à sa façon de penser, qu'il soit dans un contexte professionnel ou non. Nous avons pu mettre en avant que l'entièreté de nos axes d'analyse rentre dans la personnalité des professionnel.le.s. Par exemple, le toucher est utilisé de manière fréquente chez certaines de nos personnes ressources que ce soit avec des personnes liées à leur monde professionnel ou leurs proches.

De plus, *la connaissance de l'autre, de l'usager.e, de ses besoins, de sa situation de déficience intellectuelle et de sa personnalité* fait partie intégrante du travail du.de la professionnel.le avec les émotions de la personne. En effet, certains de nos axes d'analyse comme : le toucher, le ton de voix, le langage commun, le corps, le miroir corporel et le visage en calibration, peuvent se baser sur la connaissance qu'a le.la professionnel.le de ses usager.e.s. Par exemple, comme vu dans ce travail, la connaissance de l'autre peut impacter le ton de voix du.de la professionnel.le envers l'usager.e. Un ton de voix motivant ou joyeux serait, par exemple, utilisé chez des personnes qui peuvent avoir tendance à se lasser de certaines activités ou alors le toucher est utilisé de façon fréquente avec des personnes étant atteintes de surdité.

## 10. Conclusion

### 10.1 Biais de l'étude et autocritique

Dans ce chapitre, nous allons mettre en avant les différents biais de notre travail. En effet, nous avons établi des éléments qui ont influencé les différents résultats de notre étude. Nous commencerons par parler de l'impact des forces agissantes. Ensuite nous mettrons en évidence les biais qu'ont amené les mesures sanitaires, puis nous regarderons les biais qui accompagnent notre travail en rapport avec les contenus visuels. Enfin nous ferons une autocritique vis-à-vis de notre travail et plus particulièrement sur l'exclusion d'éléments externes que le.la professionnel.le peut utiliser pour travailler avec les émotions d'autrui

L'un des biais les plus présents dans cette recherche concerne les contenus visuels que l'on a récoltés. En effet, dans ces derniers, il y a des forces agissantes qui modifient le comportement des professionnel.le.s ou des bénéficiaires. Celle qui a le plus d'impact est la présence de la caméra ou de la personne en charge de filmer la scène. Elle est un élément

perturbateur car le.la bénéficiaire peut se sentir moins à l'aise, ou porter un certain intérêt à son utilité. De même, le.la professionnel.le n'agira peut-être pas aussi naturellement en se sachant filmé.e. Cela modifie donc le contenu d'une action par la simple présence de la caméra.

Une autre force agissante qui peut perturber l'action est l'environnement qui entoure les deux personnes au centre de l'action. Effectivement, le lieu, ou les personnes qui entourent l'activité peuvent influencer les différents comportements sans que l'on puisse forcément les voir ou les analyser.

L'un des facteurs ayant eu un impact sur notre travail et plus particulièrement dans l'analyse des différentes données récoltées sont les mesures sanitaires liées au COVID. En effet, dans une de nos vidéos le.la professionnel.le devait porter un masque et garder une distance de sécurité avec l'utilisateur. Premièrement, le port du masque ne nous permettait pas de voir le visage du.de la professionnel.le. Par conséquent, les expressions faciales de celui-ci étaient plus complexes à observer. L'analyse à travers nos différents axes se retrouvait alors plus complexe, surtout pour l'observation de la calibration émotionnelle ou du visage en calibration. Le second impact de ces mesures est le changement de posture professionnelle qu'elles amènent. En effet, ce.la professionnel.le ne pouvait pas se mettre dans une proximité et rejoindre l'intimité de l'autre. Que ce soit à travers le toucher ou d'autres axes d'analyse, ces différentes mesures ont poussé le.la professionnel.le à changer sa façon de travailler avec l'autre. Sa posture professionnelle étant influencée, il ne pouvait pas travailler de façon intuitive et en accord avec sa propre personnalité. Certaines des données n'étaient donc pas disponibles.

Le fait d'avoir choisi de travailler avec des contenus visuels révèle un autre biais à l'étude, celui du manque de précision. En effet, malgré la bonne qualité des vidéos que nous avons récoltées, nous ne pouvions pas forcément observer ou analyser tous les éléments de la vidéo comme nous le souhaitions. L'exemple le plus évident est la respiration. Cette dernière est l'un de nos axes d'analyse, mais nous n'avons pu l'entendre ou l'analyser que sur très peu de séquence. Son impact sur notre recherche n'a donc pas pu être aussi important que les autres axes d'analyses.

Au fil de notre recherche et en travaillant sur les différents contenus récoltés et les entretiens, nous avons pu constater à plusieurs reprises que des éléments externes étaient utilisés par les professionnel.le.s avec l'accompagnement des personnes en situations de déficience intellectuelle. L'exemple le plus parlant est celui de la musique. En effet, lors d'un extrait, pour la professionnelle, la musique participe à l'apaisement de l'utilisateur. Notre travail

se concentre exclusivement sur les actions du/de la professionnel.le et des actes partant du corps de celui-ci. Nous mettons alors de côté des éléments ou des outils pouvant participer au travail de ces émotions. Un facteur du travail des émotions par les professionnel.le.s est alors mis de côté. Nous pensons alors que nous pouvons adresser cette critique à notre travail.

## 10.2 Apprentissages

Ce travail de recherche nous a permis plusieurs apprentissages utiles dans notre vie personnelle ou en tant que futurs travailleurs sociaux. Le premier est tout ce qui est lié à l'élaboration d'un travail comme celui-ci. En effet, dans la réalisation de cette recherche, nous avons dû apprendre à organiser des rencontres, à synthétiser des théories, des entretiens, des contenus visuels. Nous avons appris à découper les différentes parties qui constituent notre travail et à répartir notre avancement en fonction du temps que nous avons à disposition. Aussi, il nous a fallu apprendre à collaborer entre nous ainsi qu'avec notre directrice de Bachelor et nos personnes ressources. Cela nous a demandé de nous adapter à certaines situations.

L'élaboration de ce travail a soulevé chez nous une remise en question de notre pratique professionnelle et une prise de conscience. Que ce soit dans notre vie quotidienne ou dans notre vie professionnelle, ce travail nous a permis de prendre conscience de l'utilisation de nos axes d'analyse de façon quotidienne. Pouvoir les identifier nous a permis de comprendre l'importance de certains gestes qui peuvent sembler insignifiants. Cette prise de conscience a eu une influence dans notre comportement. Pour bien comprendre l'impact de ce déplacement de notre posture professionnelle, il nous semble adéquat de donner un exemple. L'un de nous travaille à l'association Première ligne et donc avec des personnes usagères de drogues. Il a pu constater que ces axes étaient aussi présents dans l'accompagnement de ces personnes. Cette constatation a permis une première prise de conscience. Les différents axes mis en avant dans ce travail ne se limitent pas au travail avec des personnes en situations de déficience intellectuelle. Nous avons aussi pris conscience de l'importance de travailler avec les émotions de l'autre, que ce soit dans l'accueil de ces émotions ou de rejoindre l'autre dans celles-ci pour pouvoir l'accompagner au mieux dans son quotidien.

Une des grandes parties de notre travail est basée sur des entretiens que nous avons effectués avec nos personnes ressources. Étant donné que nous n'avons pas une grande expérience dans ce domaine, il nous a fallu apprendre au fur et à mesure des interviews à préciser notre méthode d'entretien, à la remettre en question et à l'adapter pour qu'elle soit

la plus efficace et précise possible. Nous avons dû réfléchir à notre manière de poser les questions pour que les réponses soient pertinentes, autrement dit, éviter les questions fermées. De plus, nous avons choisi de mener des entretiens semi-directifs, ce qui nous permettait d'improviser des questions et des discussions pour récolter des informations supplémentaires. Cela nous a, encore une fois, demandé de sortir de notre zone de confort et de comprendre comment mener un entretien dans ces conditions.

### 10.3 Apport pour le travail social

Ce travail de recherche apporte certains éléments à la pratique du travail social. Premièrement, il permet d'identifier des comportements que nous avons dans l'accompagnement que l'on fait avec les résident.e.s et plus précisément, avec les émotions de ces dernier.e.s. Certains des axes d'analyse que nous avons utilisés, comme le toucher, sont des exemples de ce que nous avons pu identifier. De plus, cette recherche permet aussi d'identifier ce que l'on fait naturellement dans cet accompagnement. En effet, il arrive que les actes que nous faisons dans notre pratique soient naturels, autrement dit, que nous ne nous en rendions pas forcément compte sur le moment. Pourtant, pouvoir les identifier ouvre certaines portes intéressantes nous permettant d'être plus conscients de nos agissements. Cela a pu être relevé par plusieurs de nos personnes ressources à la fin de nos entretiens.

Finalement, notre travail pourrait permettre, par ces différentes identifications et prises de consciences, d'améliorer l'accompagnement des émotions des personnes en situation de déficience intellectuelle. Effectivement, plus nous sommes conscients de notre pratique, plus nous avons la possibilité de la remettre en question, de l'adapter et de l'améliorer.

Il nous tient à cœur de mettre également en avant que le travail avec les émotions est complexe mais reste omniprésent dans nos relations interpersonnelles et dans nos canaux de communications avec autrui. Ce travail est défini par la singularité de l'individu. C'est pourquoi nous tenons à relever son importance dans notre rôle de travailleur.se social.

### 10.4 Perspectives futures

Pour nous, une poursuite de ce travail à partir d'un panel de personne plus importante nous semble pertinente. En effet, notre travail se basant sur les actes du/de la professionnel.le afin de comprendre leurs origines, ce qu'ils engendrent et ce qu'ils mobilisent, il serait alors intéressant de partir d'un plus grand nombre de professionnel.le.s afin de confronter leurs expériences et ce que peuvent amener ces différents axes d'analyse dans la relation entre

professionnel.le.s et usager.e.s. Cela permettrait d'obtenir des informations plus approfondies sur ces différents comportements.

Il serait, pour nous, également intéressant de prendre en compte les différents éléments externes comme la musique pour comprendre quels sont leurs impacts dans le travail des émotions. L'objectif n'étant pas de se limiter au corps des professionnel.le.s, mais de prendre en compte également le contexte environnemental dans lequel évolue le.la professionnel.le et l'usager.e.

Une autre perspective qui nous semble intéressante serait de comprendre comment travailler avec nos propres émotions en tant que professionnel.le.s face à celles des personnes en situation de déficience intellectuelle. En effet, comme déjà dit dans ce travail, notre personnalité est un outil que l'on utilise énormément dans notre pratique. Nos émotions peuvent alors prendre une place importante dans cette dernière. Il serait donc intéressant de comprendre l'impact qu'elles ont sur notre pratique et comment leurs utilisations pourraient favoriser le travail des émotions avec des personnes en situations de déficience intellectuelle.

## Bibliographie

- American Psychiatric Association. (1996). *MINI DSM-IV. Critères diagnostiques*. (Traduit par par J.-D. Guelfi, P. Boyer, C.-B. Pull, M.C. Pull). Masson
- Anolli, L. M. (2006). *Fondamenti di psicologia della comunicazione*. Il mulino.
- Berthoz, A., & Jorland, G. (2004). *L'empathie*. Odile Jacob.  
<https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.5558>
- Boulanger, C., & Lançon, C. (2006). L'empathie: réflexions sur un concept. *Annales Médico-psychologiques*, 164(6), 497-505.
- Caleca, M. (2013). La stimulation basale. In Zribi, G. & Richard, J.-T. (Éd.), *Polyhandicaps et handicaps graves à expression multiple: Concepts, prises en charge, accompagnement, solutions* (pp. 147-152). Presses de l'EHESP.
- Chauvie, J.M., Cornaz, J., Iribagiza, R., Musitelli, T., Sotgia, R. (1994). *Polyhandicap – qualité de vie et communication : deux outils pour l'observation*. SZH/SPC
- CNV Suisse. (s.d.). *C'est quoi ?*. Accès  
<https://www.cnvsuisse.ch/la-cnv/cest-quoi/>
- CNV Suisse. (s.d.). *Marshall B. Rosenberg*. Accès  
<https://www.cnvsuisse.ch/la-cnv/marshall-b-rosenberg/>
- Corraze, J. (1980). *Les communications non-verbales*. Presses universitaires de France
- Cudicio, C. (2004). *Le grand livre de la PNL*. Editions d'organisations
- Cuisinier, F., & Pons, F. (2011). *Emotions et cognition en classe*. HAL.  
<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00749604>
- Decety, J. (2002). Naturaliser l'empathie. *L'encéphale*, 28(1), 9-20.
- De Landsheere, G., & Delchambre, A. (1979). *Les comportements non verbaux de l'enseignant : comment les maîtres enseignent II*. Labor.
- De Saint Paul, J., Blanchard, H., Ducreux, F., & Girod, A. (2010). *Comprendre et pratiquer la PNL: Un outil*. InterEditions.
- De Vignemont, F. (2008). Empathie miroir et empathie reconstructive. *Revue philosophique de la France et de l'étranger*, 133(3), 337-345.
- Fast, J. (1970). *Body language*. Simon and Schuster.
- Favre, D., Joly, J., Reynaud, C., & Salvador, L. L. (2005). Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions. *Enfance*, 57(4), 363-382.
- Frölich, A. (2000). *Stimulation Basale, le concept*. (Traduit par Edition SPC). SZH/SPC.
- Fröhlich, A. (2001). *La stimulation basale, Avancer ensemble dans la réalité sensorielle du monde*. (Traduit par par F. Wieder, J. Rossier, T. Musitelli). Groupe stimulation basale France

Girod, A. (2020). *Mieux communiquer grâce à la PNL*. InterEditions.

Haute école de travail social. (2016). « *Manuel méthodologique Travail de Bachelor filière travail social* ». Accès [https://www.hesge.ch/hets/sites/default/files/contribution/manuel\\_methodologique\\_tb.pdf](https://www.hesge.ch/hets/sites/default/files/contribution/manuel_methodologique_tb.pdf)

Hennel-Brzozowska, A. (2008). La communication non-verbale et paraverbale-perspective d'un psychologue. *Synergies Pologne*, 5, 21-30.

Joly, B. (2009). Chapitre 2. La communication interpersonnelle. In B. Joly (Éds), *La communication* (pp. 11-68). De Boeck Supérieur.

Juillet, P. (2000). *Dictionnaire de psychiatrie*. CILF

Le Tallec, M., Villaneau, J., Antoine, J. Y., Savary, A., & Syssau-Vaccarella, A. (2009). *Détection des émotions à partir du contenu linguistique d'énoncés oraux: application à un robot compagnon pour enfants fragilisés*. HAL. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00516754>

Lhommet, M., Lourdeaux, D., & Barthès, J. P. A. (2012). Foule sentimentale: influence des caractéristiques individuelles sur la contagion émotionnelle. *Revue IntelligenceArtificielle*, 26(3), 281-308.

Lipps, T. (1903). Einfühlung, innere nachahmung, und organempfindaugen. *Archiv für die Gesamte Psychologie*, 2, 185-204.

Molinari, G., Bozelle Giroud, C., Cereghetti, D., Chanel, G., Bétrancourt, M., & Pun, T. (2013). Feedback émotionnel et collaboration médiatisée par ordinateur: Quand la perception des interactions est liée aux traits émotionnels. In: C. Choquet, P. Dessus, M. Lefevre, J. Broisin, O. Catteau (Éds) *Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain*. Université de Genève

Potier, E. (2008). Critique de l'idéologie de la Programmation neurolinguistique (PNL). *Pour*, 4, 22-28.

Tayari, I., Le Thanh, N., & Amar, C. B. (2009). *Modélisation des états émotionnels par un espace vectoriel multidimensionnel*. Laboratoire d'Informatique de Signaux et Systèmes de Sophia Antipolis–UNSA–CNRS.

Thiry, A. (2018). *La programmation neuro-linguistique (PNL)*. Que sais-je.

Treillet, V. (2013). *Compréhension des émotions, inhibition et évaluation subjective chez des enfants présentant ou non une déficience intellectuelle*. [Thèse de doctorat, Université du Québec]. <https://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/6880/1/030492770.pdf>

Rosenberg, M. B. (2017). *Les mots sont des fenêtres*. Jouvence.

Simon, E. (2009). Processus de conceptualisation d'«empathie». *Recherche en soins infirmiers*, 3, 28-31.



## Annexe

### A. Entretien sur le travail avec les émotions

1. Quel est votre parcours professionnel ?
2. Qu'est ce qui vous a le plus plu ?
3. Quelles sont vos valeurs principales lors de vos temps de travail ?
4. Comment définiriez-vous une émotion ?
5. Est-ce que vous considérez que certaines émotions sont néfastes ?
6. Qu'est ce qui est le plus important si l'on travaille dans une institution spécialisée dans la déficience intellectuelle ?
7. Quelles sont vos méthodes pour identifier ou interpréter une émotion d'un.e jeune de votre institution ?
8. Si oui, sont-elles similaires si le.la bénéficiaire est arrivé.e récemment ?
9. Quel rôle jouent les émotions dans l'accompagnement des personnes en situations de déficience intellectuelle ?