

Haute école de la communauté française

SIPM

Seminaire d'Insertion Professionnelle et Méthodologie



Table des matières

1. Module 1 : « L'accueil ».	p. 7
2. Module 2 : « L'identité de l'éducateur »	p. 10
2.1 Le métier d'éducateur spécialisé	
2.2. Les qualités d'un bon éducateur spécialisé	
2.3. Le public de l'éducateur spécialisé	
2.4. Les milieux d'intervention de l'éducateur spécialisé	
3. Module 3 : « La relation éducative et ses outils »	p. 15
3.1. La relation éducative	
3.2. Les outils	
4. Module 4 : « La connaissance de soi »	p. 18
5. Module 5 : « L'estime et la confiance en soi »	p. 25
5.1. Qu'est-ce que l'estime de soi	
5.2. Qu'est-ce que la confiance en soi	
5.3. Les origines de la confiance en soi	
6. Module 6 : « La non directivité et la gestion de conflits »	p. 41
6.1. Introduction	
6.2. Violence et conflit	
7. Module 7 : « La communication »	p. 45
7.1. La notion de distance	
7.2. Le verbal et le non verbal	
7.3. La communication non violente - Le message « je » et le message « tu »	
7.4. La reformulation	
8. Module 8 : « Le processus d'intervention »	p. 61
8.1 Un contexte de travail et une démarche d'intervention spécifique	
8.2. Une philosophie de travail	
8.3. Les types d'intervention	
8.4. Les étapes du processus d'intervention	
8.5. Conclusion	
9. Module 9 : « L'éducateur et les limites »	p. 79
9.1. Mais qu'est-ce que la loi ?	
9.2. Donc éduquer n'est pas séduire !	
9.3. Qu'est-ce qu'une bonne règle ?	
9.4. Faut-il interdire ou autoriser tel comportement individuel ou collectif ?	
10. Module 10 : « La VRS ou la valorisation par les rôles sociaux »	p. 84
10.1. Historique et définition	
10.2. Méthode	
10.3. Conclusion	
10.4. En pratique	
10.5. L'évaluation	
11. Module 11 : « autres techniques d'intervention »	p. 89
12. Annexes : Réponses aux exercices	p. 94

Le cours de SIPM (séminaire d'insertion professionnelle et méthodologie) sera dispensé dans l'objectif de vous sensibiliser à un certain nombre de techniques, de vous initier à différents outils, de vous préparer à l'utilisation de supports qui vous permettront d'accompagner au mieux les personnes que vous rencontrerez et de vous intégrer au sein d'une équipe de travail. Mais également à réfléchir activement et avec nuances aux paramètres de l'identité de la profession.

Ces techniques, outils et supports ne sont que des moyens qui vous aideront à atteindre certaines compétences décrites comme nécessaires dans l'accompagnement éducatif, et qui en deviennent les objectifs du cours de 1^{ère} année;

COMPETENCES	INDICATEURS DE COMPETENCES
Instaurer une relation	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir recueillir et analyser des informations et des documents concernant la situation de la personne ou du groupe. - Savoir observer les attitudes et comportements des usagers. - Savoir développer une écoute attentive et créer du lien. - Savoir identifier et réguler son implication personnelle.
Observer, rendre compte et analyser les situations éducatives	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir collecter et analyser des données et des observations. - Savoir formaliser et restituer les éléments recueillis. - Savoir évaluer l'apport des activités au projet éducatif. - Savoir réajuster l'action éducative en fonction de cette évaluation.
Animer la vie quotidienne	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir proposer des axes d'animation. - Savoir prévenir et repérer les situations de maltraitance. - Savoir repérer, apprécier en équipe les indices inquiétants concernant la santé ou la mise en danger des personnes confiées. - Savoir inscrire la vie quotidienne de l'individu ou du groupe dans une dimension citoyenne. - Savoir contribuer à l'épanouissement de l'individu au sein du collectif. - Savoir utiliser les techniques d'écoute active, de communication non violente, de gestion des conflits.
Assurer une fonction de repère et d'étayage dans une démarche éthique	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir favoriser l'apprentissage des règles de vie collective. - Savoir se positionner auprès de la personne aidée en tant qu'adulte de référence. - Savoir se remettre en question.

COMPETENCES	INDICATEURS DE COMPETENCES
S'inscrire dans un travail d'équipe	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir coopérer avec d'autres professionnels, solliciter leur avis, leurs connaissances, leurs compétences. - Savoir transmettre ses propres analyses. - Savoir confronter ses analyses.
Élaborer, gérer et transmettre de l'information	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir sélectionner des informations pour les transmettre en protégeant la vie privée des personnes ou le caractère confidentiel des informations saisies. - Savoir donner du sens aux informations pour une aide à la décision. - Savoir construire et rédiger des analyses. - Savoir argumenter des propositions. - Savoir écrire la synthèse d'une situation. - Savoir utiliser les nouvelles technologies. - Savoir s'autoévaluer.

D'autre part, ce cours vous apportera également un soutien dans la programmation et la recherche d'un stage dans le respect des critères définis, à gérer consciencieusement vos documents administratifs, et à constituer une farde de stage.

Les moyens utilisés dans le cours sont ;

- Les supports écrits (syllabus, carnets de l'éducateur)
- Les powerpoints
- Les exercices en classe
- La participation active
- Les travaux de groupe
-

Ce cours est **OBLIGATOIRE**, la présence est requise et **conditionne le départ en stage**.
(Les présences seront prises à chaque cours.)

L'évaluation :

1. Du cours se fera lors d'un examen écrit en juin et se composera d'une partie théorique basée sur le syllabus et notes de cours et d'une partie pratique constituée d'une fiche éducative.
2. Du stage se fera à travers une évaluation effectuée par votre lieu de stage et d'une évaluation de votre rapport écrit.

La note finale correspondant à la note de l'UE « Approche méthodologique de la profession et activités d'intégration professionnelle » sera obtenue par un calcul proportionnel de ces deux notes. L'échec à l'une des deux parties entraînera automatiquement un échec à l'UE.

Dans le cadre de votre profession, vous serez amenés à accompagner, accueillir, aider, soutenir, informer, conseiller les personnes qui vous seront confiées.

Ce texte de Kierkegaard, philosophe danois, vous invite à y réfléchir avec prudence, avec pudeur, avec honnêteté, avec courage, de manière éthique et responsable.

*« Si je veux réussir
à accompagner un être vers un but précis
je dois le chercher là où il est et commencer là, justement là.*

*Celui qui ne sait pas faire cela se trompe lui-même
quand il pense pouvoir aider les autres.*

*Pour aider un être,
je dois certainement comprendre plus que lui,
mais d'abord comprendre ce qu'il comprend.*

*Si je n'y parviens pas,
il ne sert à rien
que je sois plus capable et plus savant que lui.*

*Si je désire avant tout
montrer ce que je sais,
c'est parce que je suis orgueilleux
et cherche à être admiré de l'autre
plutôt que l'aider.*

*Tout soutien commence avec humilité
devant celui que je veux accompagner;
et c'est pourquoi je dois comprendre
qu'aider
n'est pas vouloir maîtriser
mais vouloir servir.*

*Si je n'y arrive pas,
je ne puis aider l'autre. »*

Module 1 : L'accueil



On n'a jamais une deuxième occasion de faire une première bonne impression !

L'*accueil*, c'est l'instant privilégié pendant lequel tout va se mettre en place, c'est-à-dire les relations, les rapports de force ou de respect,...

- **Exercice 1**

Les étudiants se placent par deux et discutent ensemble un temps dans le but de se présenter l'un à l'autre. A l'issue de ce temps, chaque étudiant fait part au groupe-classe de ce qu'il a retenu de l'autre personne. Ex. : Marie dira : « *Je m'appelle Delphine...* » ; Delphine dira : « *Je m'appelle Marie...* » Après chaque présentation, la parole sera donnée à la personne qui vient d'être présentée.

- **Exercice 2**

Le temps est venu de parler de la partie de votre personnalité se trouvant dans la lumière et de votre côté plus obscur...

Complétez les énoncés suivants ;

■ **Côté jour** :

- **Je suis fier(ère) de**
- **Si vous voulez vraiment me faire plaisir,**
- **Ce que je rêve de faire un jour, c'est :...**

■ **Côté nuit** :

- **J'ai un gros défaut :**
- **Si vous voulez vraiment me mettre en colère :**
- **Ce que je déteste, c'est :....**

• **Exercice 3 : « Mon interview de star »**

Rêvons un peu... Vous êtes interviewé par un journaliste de votre magazine préféré. Répondez comme la star du quotidien que vous êtes.

- 1) **Quel est votre premier rituel le matin ?**
- 2) **Quel est l'objet dont vous ne vous séparez jamais ? Pourquoi ?**
- 3) **Quel métier rêviez-vous de faire quand vous aviez 6 ans ?**
- 4) **De quelle(s) habitude(s) ne pourriez-vous pas vous passer**
- 5) **Quelle est votre manière préférée de vous détendre ?**
- 6) **Qu'emporteriez-vous sur une île déserte ?**
- 7) **Quelles sont vos aspirations, qu'est-ce qui vous motive vraiment ?**
- 8) **Quelle est votre devise ?**
- 9) **Quelle fut l'expérience la plus forte de votre vie ?**
- 10) **A quoi pensez-vous le soir avant de vous endormir ?**
- 11) **Qu'est-ce qui vous a fait souffrir quand vous étiez petit et qui vous fait encore souffrir aujourd'hui ?**

Synthèse : En guise de synthèse à ces exercices, répondez aux questions suivantes :

- Que retenez-vous des moments de communication partagés avec un(e) autre étudiant(e) de la classe : Le (la) connaissiez-vous ? ; S'est-il (elle) livré(e) facilement ? Voyez-vous cette personne différemment ? ; ...
- Quels sont les exercices qui vous ont posé le plus de difficulté ?
- Au contraire, quels sont ceux pour lesquels vous avez eu de la facilité ?
- Trouvez-vous facile de livrer des informations intimes à quelqu'un que vous ne connaissez pas, que vous connaissez peu ? devant un groupe ?
- Quel rapport pourriez-vous établir avec votre future pratique ?

Module 2 : L'identité de l'éducateur

1. Qu'est-ce qu'un éducateur spécialisé ?

Donne ta définition

2. Quelles sont pour toi les qualités nécessaires pour être un bon éducateur spécialisé ?

2.1. Le métier d'éducateur spécialisé

- ✓ L'éducateur spécialisé est avant tout un éducateur.
- ✓ Sa responsabilité première est de travailler à l'éducation d'autres personnes en difficulté d'adaptation.
- ✓ Il doit cerner de façon assez précise les différents fondements théoriques qui vont guider son action ainsi que ses principales attributions.

Le travail de l'éducateur spécialisé prend tout son sens dans cette *présence au jour le jour* auprès des gens en difficulté d'adaptation.

C'est le spécialiste de l'inadaptation

C'est par son *accompagnement journalier*, par ses *interventions* dans les moments stratégiques vécus par les personnes en difficulté que se définit le spécifique de cette profession, qu'il se précise et qu'il se qualifie.

Les éducateurs spécialisés sont des *acteurs du quotidien* de par le *partage* du vécu avec les personnes en détresse, soit dans leurs milieux de vie, soit dans les milieux substituts. Vivre dans le *pas à pas* avec les personnes en difficulté d'adaptation, les accepter, les accompagner, les soutenir, les guider, les confronter... les aimer.

Quels que soient les milieux d'intervention, l'éducateur *prend part aux activités* des gens en difficulté, participe à la *consolidation des acquis personnels*, fait office de *moi auxiliaire* dans les moments de crise, confronte pour faire prendre conscience, utilise les événements du quotidien comme prétexte au changement. Il participe à la *spirale de l'évolution*, en tant qu'*agent de changement*. Il participe à la vie de son « client ». Il fait partie de son univers. Il est dans son monde.

Le métier d'éducateur spécialisé est donc :

- **Un métier identitaire** : L'intervention de l'éducateur spécialisé porte sur l'individu et, singulièrement, sur l'individu en difficulté. La transaction qui s'établit entre cet individu et l'éducateur vise sa transformation, et non la production d'un objet. Ainsi, cette transaction peut être qualifiée d'identitaire, dans la mesure où ce qui est mis en œuvre est de l'ordre de l'existential plutôt que du matériel.
- **Un métier complexe** : Etre éducateur spécialisé, c'est exercer un métier relationnel, de la communication et de l'organisation... C'est un métier difficile qui nécessite une formation de base et de plus en plus une formation continue.

- **Un métier diversifié :** Ce métier correspond à l'encadrement et l'accompagnement de publics multiples souvent fragilisés (personnes présentant un handicap, personnes âgées, enfants en difficulté,...) ou en devenir. Etant donné la diversité des publics et des institutions face auxquels il peut se retrouver et doit s'adapter, l'éducateur spécialisé peut être qualifié de « spécialiste de la polyvalence ».
- **Un métier engagé :** L'engagement est très certainement la caractéristique qui détermine le mieux l'activité de l'éducateur. Chez ce dernier, l'engagement résulte d'un long travail de confrontation, d'interaction et de transaction avec le public.

2.2. Les qualités d'un bon éducateur spécialisé :

La pratique de la profession requiert des caractéristiques particulières, qui lui sont propres, qui la définissent et la différencie d'autres professions souvent proches (animateur, enseignant, assistant social, psychologue,...)

Ces caractéristiques pourraient se diviser en deux catégories :

- caractéristiques personnelles
- caractéristiques professionnelles

- *Esprit ouvert*

- *Sens des réalités*

- *Pédagogue*

- *Volontaire*

- *Equilibré*

- *Sens de l'écoute*

- *Aimer le contact*

- *Patience*

- *Empathie*

- *Ethique*

- *Goût du travail en équipe* (il n'agit jamais seul, mais avec différents partenaires, d'autres éducateurs, des animateurs, des médecins, des enseignants, des psychiatres... C'est toujours avec une équipe pluridisciplinaire qu'il met en place pour chaque personne accompagnée un projet éducatif et évalue les progrès accomplis.)

Mais aussi ; ***dynamique, créatif, responsable, tenace, ferme.....***

Les caractéristiques de l'éducateur sont nombreuses. Il ne faut pas croire que chaque éducateur les possède toutes dès le début de sa carrière. En fait, l'acquisition de ces caractéristiques est l'œuvre d'une vie entière. Pour y parvenir, l'éducateur accepte de tenir à jour ses outils professionnels et personnels. C'est ce qui lui permet de poursuivre une longue carrière.

<u>SAVOIRS</u>	<u>Connaître :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Les divers aspects du développement de l'enfant, l'adolescent et l'adulte. • Les déficiences et leurs conséquences • Les besoins de la personne ayant une déficience, ceux de la famille et de son milieu environnant. • Les ressources existantes, leurs conditions et mécanismes d'accès. • Les processus d'adaptation de la personne ayant une déficience, de sa famille et de son milieu environnant.
<u>SAVOIR-FAIRE</u>	<u>Etre capable de :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Etablir des relations humaines, respectueuse. • Interagir avec tous les membres de la famille et de l'entourage de la personne. • Interagir avec d'autres intervenants. • Intervenir dans divers milieux.
<u>SAVOIR-ETRE</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Respecte les choix des personnes, des familles, leurs valeurs, leurs attentes et leurs capacités. • Etre réceptifs à l'expression des besoins de la personne et de son milieu de vie. • Avoir une écoute active permettant la verbalisation

2.3. Le public de l'éducateur spécialisé

L'action de l'éducateur spécialisé s'exerce auprès de **personnes en difficultés**. Il importe qu'il connaisse ces personnes afin de bien adapter son intervention. (cours de PPHI)

On entend par « personne en difficulté » : la personne ayant:

- une déficience intellectuelle
- une déficience affective
- une déficience sociale
- une déficience de communication
- une déficience physique

Les personnes rencontrées seront donc ; des personnes handicapées mentalement, physiquement, sensoriellement (malentendants, malvoyants), des jeunes délinquants, des enfants placés par le juge, des femmes battues, des anciens prisonniers, des SDF, des patients psychiatriques, des personnes vieillissantes,....

2.4. Les milieux d'intervention de l'éducateur spécialisé

On retrouve l'éducateur spécialisé partout où il y a des personnes en difficulté.
On retrouve des services *résidentiels* et services *non résidentiels*.

Quelques exemples :

- Les centres de protection de l'enfance et de la jeunesse
- les centres d'hébergement et de soins de longue durée
- les centres de réadaptation
- Les centres d'intégration socio-professionnels
- Les centres d'accueil d'urgence
- Les écoles, et écoles spécialisées
- Les maisons de retraite

.....

➤ Voir liste des abréviations fin du syllabus

Module 3 : « La relation éducative et ses outils »

3.1. La relation éducative

L'éducateur appuie essentiellement ses interventions sur l'établissement d'une relation avec les personnes qui lui sont confiées.

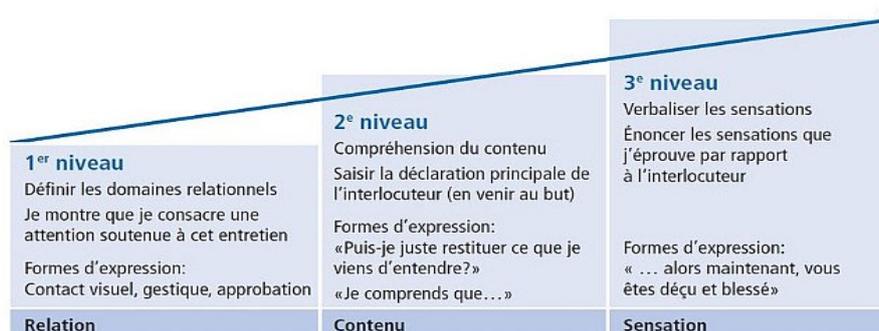
Le fait d'« entrer en relation » augmente les chances d'un bon accompagnement. Il est l'***enjeu principal de l'accompagnement*** que le professionnel de l'éducation a pour mission d'assurer dans le travail institutionnel quotidien.

Il est dès lors essentiel pour l'éducateur de pouvoir établir une relation de qualité.

Afin que s'établisse une relation positive l'éducateur dispose d'un premier outil :

- L'écoute active

L'écoute active, c'est autre chose que la simple écoute! Écouter veut dire simplement que l'on dispose de capacités acoustiques de réception. Écouter sous forme active constitue toutefois un processus actif et il requiert une attitude interne de base. Dans ce contexte, il s'agit d'une attention soutenue et d'oreilles, d'yeux et de cœur concentrés et ouverts. L'écoute active ne signifie pas être d'accord sur tout – il s'agit de mieux comprendre le «monde» de l'autre.



Avec l'écoute active, nous démontrons notre intérêt en faveur de nos congénères. Nous créons ainsi de la ***confiance***, transmettons des sensations positives aux autres et obtenons des possibilités de ***mieux connaître*** notre interlocuteur.

1^{er} niveau :

Il s'agit ici de l'aptitude interne à se réduire au silence et à consacrer toute son attention à l'autre. Nous l'illustrons d'une part par des **signaux non-verbaux**. Si nous ne sommes pas en situation d'écoute active, l'interlocuteur va s'en apercevoir rapidement. D'un autre côté, nous démontrons aussi notre intérêt par des expressions verbales telles que «*Hum, je comprends, je suis en mesure de reconstituer ce que vous dites*».

2^{ème} niveau :

Ici, il s'agit d'entreprendre tout ce qui est possible à partir de votre position pour que ce que l'expéditeur vous a «transmis» se produise si possible. Nous utilisons des techniques telles que:

- **Paraphraser:** Répéter ce qui vient d'être dit
- **Préciser:** Poser des questions de précision
- **Résumer:** Les comparaisons imagées servent de contrôle
- **Évaluer:** Présenter et établir les priorités des interrelations

3^{ème} niveau :

Ici, on est au niveau des **sensations de l'interlocuteur**. Vous thématisez ainsi ce que vous comprenez de l'autre en termes de sensations – cette technique s'appelle «**verbaliser**» et elle se présente par exemple ainsi:

- «J'ai l'impression que cela te frustre – est-ce correct?»
- «Tu as l'air tout rouge – est-ce que tu es irrité?»
- «Tu fronces fortement le front – qu'est-ce que cela signifie?»
- «Tu as l'air d'être totalement enfoncé dans ta chaise – comment te sens-tu maintenant?»

Exercice :

Par groupes de 2, l'un va raconter son parcours scolaire de l'année dernière, l'autre va pratiquer l'écoute active. On inverse ensuite les rôles.

3.2. Les outils

Les outils et supports ont une importance primordiale dans le travail d'*accompagnement relationnel* et pédagogique, et par conséquent, dans le quotidien de l'éducateur spécialisé.

Outil : Terme générique qui désigne les *moyens* qu'utilise l'éducateur pour initier et structurer la relation en vue d'atteindre une série d'objectifs réfléchis respectant les projets de l'institution.

Avec quoi travaille un éducateur ? Avant tout, l'éducateur œuvre avec *sa personnalité*, son *savoir-être* et son *savoir-faire*. Mais son action se fait aussi beaucoup à l'aide d'outils permettant de privilégier la relation éducative.

- **Lui-même**

Comme précisé plus haut, l'éducateur doit être à la fois accompagnateur, guide, et créateur. Il doit être intuitif et passionné, mais savoir « s'élever au-dessus de ses passions » et maîtriser ses propres émotions pour mieux comprendre celles des autres. (J.C. Juel)

Il doit donc posséder des qualités « spéciales pour répondre adéquatement aux besoins des personnes dont il a la charge ;

- ✓ La connaissance de soi
- ✓ Des aptitudes à la communication
- ✓ Des aptitudes intellectuelles (esprit créatif, capable d'inventer, organiser et développer une activité appropriée, un bon sens de l'observation et être capable d'analyse et de synthèse)
- ✓ Des aptitudes pédagogiques

- **Le matériel prothétique (prothèses)**

Il englobe des supports matériels qui suppléent aux déficits ou déficiences de la personne handicapée en vue de lui assurer une plus grande sécurité, une plus grande autonomie ou encore un plus grand confort (exemples : cuillères avec manche adapté, casques protecteurs, voiturettes, loupes, ...)

- **Les techniques socio-éducatives**

Il s'agit de l'ensemble de matériel et d'outils qui se manient selon des principes théoriques bien définis avec une méthodologie rigoureuse et pour laquelle une formation professionnelle est nécessaire (exemples : Teacch, snoezelen, hippothérapie, musicothérapie, kinésithérapie, aromathérapie, Méthode Tomatis, balnéothérapie, hydrothérapie...)

Module 4 : « La connaissance de soi »

Comme le précise J.C. Juel, la première rencontre avec une personne « déficiente » est souvent, pour l'éducateur comme une gifle en pleine figure ;

« Toi qui est si fin, si brillant, que fais-tu de ton corps, que fais-tu également de ton affectivité ?...Toi qui as emmagasiné tant de science, as-tu oublié que tu existes dans un corps précis, situé dans le temps et dans l'espace, as-tu oublié aussi ta puissance affective qui te conduit souvent beaucoup plus loin que tu ne voudrais ? »

La personne déficiente est comme un **miroir** sur notre route et malgré les éloges reçus, malgré nos illusions, elle nous ramène à une **réalité qu'on ne peut fuir** : je véhicule des disharmonies, je suis fragile, je suis dépendant de mon entourage, j'ai des besoins satisfaits et insatisfaits.

En **prendre conscience**, c'est dégager une attitude pédagogique fondamentale dans notre relation à l'autre.

C'est uniquement au moment où nous acceptons de nous regarder en face, tels que nous sommes, et non tels que nous aimerions être, que nous serons en mesure de répondre aux besoins de la personne déficiente.

Découvrir sa propre complexité, c'est en même temps découvrir sa propre tension, ses propres dynamismes et ceux de l'autre.

Ce travail demande un très grand investissement intérieur qui est rarement demandé dans d'autres professions.

Il demande un renoncement volontaire à certaines de nos défenses habituelles, mais abaisser ses barrières, c'est aussi prendre un risque : on perçoit plus de choses mais on devient aussi plus fragile.

Quelques exercices pour apprendre à se connaître...

Exercice 1 : « Mon interview de star » (Voir module 1)

Exercice 2 :

- Entourez les mots qui se rapportent à ce que vous êtes. Soyez aussi objectif et aussi réaliste que possible.

reconnaisant	audacieux	persuasif
réalisateur	amusant	équilibré
actif	enthousiaste	précis
aventureux	expressif	productif
affectionné	équitable	professionnel
ambitieux	amical	rapide
net	mesuré	rationnel
assuré	franc	réaliste
attirant	de bonne humeur	réceptif
bienveillant	élégant	rassurant
charismatique	serviable	sensible
charmant	plein d'humour	averti
gai	heureux	confiant
attentif	imaginatif	impressionnable
compatissant	indépendant	sérieux
sûr	pénétrant	sincère
sympathique	intelligent	habile
consciencieux	intuitif	sociable
prévenant	bien informé	spontané
coopératif	logique	solide
créatif	agréable	stimulant
scrupuleux	ouvert	fort
réfléchi	optimiste	compréhensif
déterminé	objectif	talentueux
discipliné	organisé	méditatif
pertinent	ordonné	tolérant
dynamique	original	prudent
efficace	extraverti	entreprenant
accueillant	patient	unique
encourageant	perspicace	sans prétention
énergique	persévérant	vigoureux
		chaleureux

Exercices 3 :

- 1. Dressez la liste de 5 choses que vous aimez faire (passe-temps, distractions, activités sociales, sports, études...)

1.

2.

3.

4.

5.

- Posez-vous les questions suivantes :

- Avec quelle fréquence pratiquez-vous ces activités

- Y a-t-il des schémas significatifs ? Par ex., y a-t-il des activités que vous appréciez en solitaire ou avec les autres ?

Exercice 4 : « Les valeurs »

« Faire la lumière sur vos valeurs est la première étape essentielle vers une vie plus riche, plus pleine, plus productive. »

Carl Rogers

Une valeur est une qualité humaine à laquelle vous attribuez de l'importance

Chaque décision que vous prenez dans votre vie est un reflet de ce qui est important pour vous. Les valeurs s'appuient sur votre système de confiance et sur vos attitudes.

Elles sont influencées par des facteurs généralement inconscients. Ces facteurs, tels que votre éducation ou l'environnement culturel dans lequel vous avez grandi, ont contribué à créer vos valeurs. Vous êtes conscients de certaines valeurs.

Les valeurs renvoient l'image de ce que vous êtes et expriment pourquoi vous faites ce que vous faites.

Ex : si le respect est important pour vous, vous allez essayer d'agir en accord avec votre définition de cette valeur. Vous allez orienter votre énergie vers la concrétisation de cette valeur par votre façon d'interagir avec les gens, en vous entraînant éventuellement à avoir des relations plus harmonieuses, de sorte que les gens se sentent respectés et vous offrent à leur tour leur respect.

Ex : autre exemple, si la collaboration est importante pour vous et que vous avez envie de participer à un effort collectif d'équipe vous allez chercher des occasions de le faire, vous allez chercher à vous former au travail collaboratif.

Une fois que vous avez pris conscience de vos valeurs, vous pouvez les changer. Elles résultent de choix individuels.

Vos valeurs changent lorsque vous changez.

Exercice 1 :

- Sur les 2 pages suivantes, indiquez l'importance de chaque valeur en termes de situation idéale pour vous.

Notez de la façon suivante :

- **Toujours important** : une valeur que vous aimeriez avoir dans votre vie quotidienne
 - **Souvent** : une valeur forte, mais pas aussi importante que toujours
 - **Quelquefois** : important, mais vous acceptez de transiger
 - **Jamais** : n'a aucune valeur pour vous.
- Recopiez celles que vous avez notées **toujours valables** et sélectionnez les 9 premières.

- | | |
|----|----|
| 1. | 6. |
| 2. | 7. |
| 3. | 8. |
| 4. | 9. |
| 5. | |

- Entourez les valeurs que vous rencontrez dans votre vie.

EXERCICE DE VALEURS

COURBE DE VALEURS

Toujours
Souvent
Quelquefois
Rarement
Jamais

COURBE DE VALEURS

Toujours
Souvent
Quelquefois
Rarement
Jamais

<p>Avancement — Être capable d'aller rapidement de l'avant, de profiter des occasions pour progresser et de l'ancienneté en fonction d'un travail bien fait.</p>					<p>Allure rapide — Travailler dans des circonstances qui exigent une grande activité et une exécution rapide des tâches</p>				
<p>Aventure — Avoir des tâches qui impliquent de prendre fréquemment des risques.</p>					<p>Amitié — Développer des relations personnelles étroites avec des gens, résultat d'une activité professionnelle.</p>				
<p>Esthétique — Être impliqué dans l'étude ou l'appréciation de la beauté des choses, des idées, etc.</p>					<p>Aider les autres — Être impliqué dans une aide directe aux autres, individuellement ou en petits groupes.</p>				
<p>Créativité artistique — Engagé dans un travail artistique, sous plusieurs formes d'art.</p>					<p>Aider la société — Faire quelque chose pour contribuer à l'amélioration du monde.</p>				
<p>Problèmes stimulants — Engagé continuellement dans des questions complexes et des tâches exigeantes, les ennuis en avalanche et la résolution de problèmes étant au cœur de tout job.</p>					<p>Hauts revenus anticipés — Être capable d'acheter les choses essentielles et luxueuses de la vie que je souhaite.</p>				
<p>Changement et variété — Avoir des responsabilités professionnelles qui changent fréquemment dans leur contenu et leur composition.</p>					<p>Indépendance — Être capable de déterminer la nature du travail sans directives précises des autres ; ne pas avoir à suivre des instructions ni se conformer à des règles.</p>				
<p>Communauté — Vivre dans une ville ou dans une cité où je peux rencontrer mes voisins et participer activement à la politique locale ou aux projets sociaux.</p>					<p>Gens influents — Être en mesure de changer les attitudes ou les opinions d'autres gens.</p>				
<p>Compétition — Engagé dans des activités qui opposent mes capacités à celles des autres.</p>					<p>Statut intellectuel — Être considéré comme un théoricien très bien informé et solide comme un "expert" averti dans un domaine précis.</p>				
<p>Expression créative — Être capable d'exprimer par écrit ou en personne mes idées concernant mon travail et la façon dont je pourrais l'améliorer ; avoir des occasions d'expérimentation et d'innovation.</p>					<p>Tranquillité de l'emploi — Éviter les pressions et la "foire d'empoigne" au travail.</p>				
<p>Créativité (en général) — Créer de nouvelles idées, de nouveaux programmes, organiser des structures ou tout autre chose qui ne suit pas le schéma développé par les autres.</p>					<p>Connaissance — M'engager dans la poursuite de la connaissance, de la vérité et de la compréhension.</p>				
<p>Excitation — Faire l'expérience d'un niveau élevé de stimulation ou d'innovation et de coups de théâtre dans un job.</p>					<p>Déménagement — Trouver un endroit pour vivre (ville, région géographique) compatible avec mon style de vie, une maison séduisante base de ma vie de loisirs, d'apprentissage et de travail.</p>				
<p>Exercice d'aptitude — Faire preuve d'un niveau élevé de compétence en matière de talents et de connaissances professionnelles ; montrer une efficacité au-dessus de la moyenne.</p>					<p>Prendre des décisions — Disposer du pouvoir de décider de la poursuite des actions, des politiques, etc. — Un travail de jugement.</p>				

EXERCICE DE VALEURS (Suite)

COURBE DE VALEURS	Toujours	Souvent	Quelquefois	Rarement	Jamais	COURBE DE VALEURS	Toujours	Souvent	Quelquefois	Rarement	Jamais
	<p>Accomplissement moral — Avoir le sentiment que mon travail contribue aux idéaux que j'estime très importants.</p> <p>Défi physique — Avoir un travail qui nécessite de la force physique, de la rapidité, de la dextérité ou de l'agilité.</p> <p>Puissance et autorité — Contrôler les activités professionnelles ou contrôler partiellement la destinée des autres.</p> <p>Travail de précision — Assumer des tâches qui ont des spécifications exactes, qui exigent une attention méticuleuse et fidèle au détail.</p> <p>Profit, gain — Avoir de fortes chances d'amasser de grosses sommes d'argent ou autres biens matériels grâce à la possession, à la participation aux bénéfices, aux commissions, aux augmentations de salaire, etc.</p> <p>Contact avec le public — Avoir beaucoup de contacts quotidiens avec les gens.</p> <p>Mérites reconnus — Recevoir des informations positives en retour et les honneurs publics pour du travail bien fait.</p> <p>Sécurité — Être assuré de conserver mon job et une rémunération financière raisonnable.</p> <p>Statut — Impressionner ou gagner le respect des amis, de la famille ou de la communauté par la nature et/ou le niveau de mes responsabilités professionnelles.</p> <p>Maitrise — Avoir un travail dans lequel je suis directement responsable du travail effectué par les autres.</p> <p>Moments de liberté — Avoir des responsabilités que je peux assumer en fonction de mon emploi du temps, en dehors d'un cadre horaire précis.</p> <p>Travailler seul — Faire moi-même des projets, sans aucun contact avec les autres.</p> <p>Travailler aux frontières de la connaissance — Travailler dans la recherche ou le développement en générant des informations et de nouvelles idées dans les communautés académiques, scientifiques ou industrielles.</p>							<p>Travailler sous pression — Travailler dans un contexte de compression du temps, où il y a peu ou pas de marge d'erreur, ou avec des relations personnelles exigeantes.</p> <p>Travailler avec les autres — Avoir d'étroites relations de travail avec un groupe, travailler en équipe à des objectifs communs.</p> <p>AUTRES</p> <p>Affection — Attention, intimité, amour.</p> <p>Apparence — Attraction physique.</p> <p>Communauté — Projets politiques, sociaux.</p> <p>Famille — Prendre soin de ceux que vous aimez.</p> <p>Santé — Bien-être physique.</p> <p>Amusement — Prendre des loisirs.</p> <p>Dévotion — Foi profonde.</p> <p>Amitié — Amis proches.</p> <p>Croissance personnelle — Optimiser le développement personnel.</p>			

Module 5 : « L'estime et la confiance en soi »



5.1 Qu'est-ce que l'estime de soi ?

L'estime de soi est le résultat d'une auto-évaluation.

Il s'agit en quelque sorte d'un baromètre révélant dans quelle mesure nous vivons en *concordance avec nos valeurs*.

« L'estime de soi est l'évaluation positive de soi-même, fondée sur la conscience de sa propre valeur et de son importance inaliénable en tant qu'être humain.

Une personne qui s'estime se traite avec bienveillance et se sent digne d'être aimée et d'être heureuse.

L'estime de soi est également fondée sur le sentiment de sécurité que donne la certitude de pouvoir utiliser son libre arbitre, ses capacités et ses facultés d'apprentissage pour faire face de façon responsable et efficace aux événements et aux défis de la vie. »

Josiane de Saint-Paul

L'estime de soi se manifeste par la fierté que nous avons d'être nous-même et repose sur l'évaluation continue de nos actions.

Que nous en ayons conscience ou non, l'évaluation que nous faisons de nos comportements nous atteint toujours. À chaque action subjectivement importante, nous émettons un verdict à peu près dans ces termes: "ce que je fais est valable à mes yeux" ou "ceci n'est pas valable".

Dans le premier cas, l'action me *valorise*, alors que dans l'autre cas, je suis *dévalorisé à mes yeux*. De plus, cette appréciation s'inscrit immédiatement en mémoire et s'attache au concept de soi.

- Je camoufle la vérité pour éviter une discussion, alors que je suis pour la transparence. Je ne suis pas fière de moi et je *baisse* dans mon estime.

- J'ose donner mon opinion devant tous ces gens que je sais plus compétents que moi parce que j'expérimente de prendre ma place. Je **monte** dans mon estime.

Ainsi, l'estime de soi est une valeur **fragile et changeante**. Elle augmente chaque fois que nous agissons en respectant nos standards et diminue chaque fois que notre comportement les contredit. Il est donc possible qu'elle soit très haute ou très basse selon les périodes de notre vie.

- Je suis alcoolique, tout à fait conscient d'éviter de faire face aux vraies questions de ma vie. Mon estime de moi est si faible que pour l'oublier je bois davantage.
- J'ai abandonné la bouteille pour affronter mes problèmes. Je suis maintenant une personne qui fait face à sa réalité. Mon estime de moi a grandi; je suis énormément fier.

- **Une base pour une relation épanouissante**

L'estime de soi influence aussi la **relation amoureuse**. Il est difficile de croire en l'amour de l'autre quand notre opinion de nous est négative.

Il nous arrive donc de contester les manifestations amoureuses et même de mépriser l'amant qui nous exprime son amour ou son désir. À nos yeux, en effet, il n'y a qu'un être de peu de valeur qui puisse s'attacher à une personne aussi insignifiante que nous.

À cause de cela, nous choisissons souvent des personnes dont l'amour est difficile (sinon impossible) à gagner, convaincu que notre réussite serait la preuve de notre valeur. Mais ces tentatives échouent la plupart du temps.

- **Gage de réussite**

Par ailleurs, une forte estime de soi favorise la réussite. Elle aide à prendre des risques, à chercher des solutions innovatrices, à faire preuve de ténacité et de persévérance.

Ces attitudes mènent souvent à la victoire qui, à son tour, alimente à la fois la **confiance** et l'estime. D'autre part, la multiplication des succès permet de supporter des échecs qui seraient catastrophiques pour une personne à l'estime fragile.

- Plus mon estime de moi est **élevée** et plus je puis voir grand pour ma vie. À mes yeux, je mérite de réussir ce que j'entreprends. Cette attitude m'attire plusieurs succès qui me permettent de confirmer ma confiance dans ma capacité de réussir. Cette **confiance** acquise, les **échecs** ne sont plus des abominations à éviter mais des erreurs de parcours **desquelles je tire profit**.
- À l'inverse, si mon estime est **faible**, je ne suis pas porté à viser haut pour ma vie. Mes entreprises et mes projets avortent par manque de ténacité. Je ne possède pas cette force qui me pousserait à obtenir ce que je recherche en croyant que j'en vaud la peine. Mon manque de persévérance est souvent responsable de mes échecs et au bout du compte de mon manque de confiance

dans mes capacités. À cause de la mauvaise opinion de moi qui en résulte, je me contente de relations peu nourrissantes (et souvent contribuent à me dévaloriser davantage), d'un travail qui ne me permet pas de me développer, d'une vie en deçà de mes rêves...

Dans la hiérarchie des besoins de **Maslow** (1970), l'estime de soi correspond à une double nécessité pour l'individu : se **sentir compétent** et être **reconnu par autrui**.

Exercice 1 : « Le droit d'exister »

- Est-ce que je m'autorise à avoir toutes...

Mes émotions Oui Non

Mes Valeurs Oui Non

Mes besoins Oui Non

Critère: pour chaque item, la réponse est oui (toutes) ou non

Exercice 2 : « L'affirmation »

- Est-ce que j'ose affirmer chacune de ces réalités (question a) devant les personnes dont l'opinion m'importe ou pourrait m'importer ? (Ceci inclut nécessairement les personnes que vous admirez, celles dont vous voulez être estimé ainsi que celles qui ont une autorité quelconque sur vous.)

Oui Non

Oui Non

Oui Non

Critère: Pour chaque personne, oui (j'affirme ces trois dimensions de moi) ou non

Exercice 3 : « Fidélité à moi-même »

- Est-ce que, dans ma façon d'agir, je respecte vraiment les choses qui sont très importantes à mes yeux:

mes valeurs 1 2 3 4 5 6 7
8 9 10

mes besoins 1 2 3 4 5 6 7
8 9 10

mes
émotions 1 2 3 4 5 6 7
8 9 10

Critère:

- 0 = jamais
- 5 = quand il n'y a pas de conséquences
- 10 = toujours

Exercice 4 : « Attitudes devant la vie »

- Dans quelle mesure mes actes manifestent habituellement les attitudes suivantes

Persévérance devant les
difficultés 1 2 3 4 5 6 7
8 9 10

Capacité d'accepter mes
erreurs 1 2 3 4 5 6 7
8 9 10

Attrait pour l'inconnu 1 2 3 4 5 6 7
8 9 10

Critère:

- 0 = jamais
- 5 = comme la plupart des gens
- 10 = toujours

5.2. Qu'est-ce que la confiance en soi ?

La confiance en soi est "Une prédiction réaliste et ponctuelle qu'on a les ressources nécessaires pour faire face à un genre particulier de situation".

Autrement dit ;

La confiance en soi est la *foi en vous et en vos capacités*.

Ceux qui ont confiance en eux croient en leurs capacités et ont un contrôle total de leur vie. Ils savent aussi qu'ils sont capables de faire ce qu'ils veulent, planifient ou espèrent.

La confiance en soi est une qualité qui vous aide à mieux atteindre vos objectifs et à vous affirmer avec sérénité dans la société.

Elle n'est *pas à confondre* avec *l'estime de soi*, même s'ils sont étroitement liés. Car l'estime de soi est basée sur les *valeurs* que vous vous accordez, associées aux émotions ressenties.

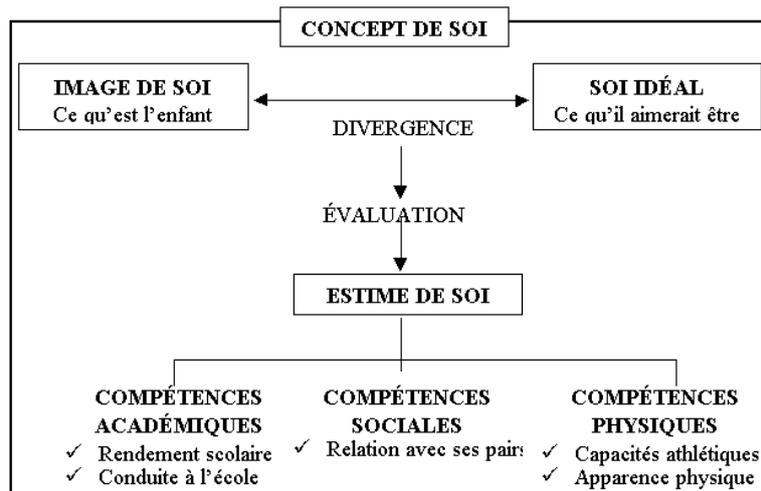
- Si vous n'avez pas confiance en vous, il vous sera très difficile d'atteindre vos objectifs. Parce que le manque de confiance en soi provoque de grands préjugés du genre «Je n'y arriverai jamais » ou bien « Je n'en suis pas capable».

Cependant, **votre confiance en soi évolue dans les directions qui lui sont données**. Ainsi, en réunissant tous les facteurs pour son épanouissement, vous contribuez à son accroissement et vice-versa.

Quand vous avez une grande *confiance en vous*, vous *développez votre estime de vous-même*. Ce qui vous permet de surpasser les échecs, d'agir quoiqu'il advienne et d'atteindre finalement vos objectifs.

Selon **C. Rogers**, S'il y a correspondance ou *congruence* entre cette *conception de nous - même* et nos *expériences de vie*, nous avons une *forte estime de nous - même*, nous sommes généralement en *bonne santé mentale* et bien adaptés au monde qui nous entoure.

C'est *l'incongruence* ou l'écart entre le concept de soi et les expériences réelles qui est à l'origine de la *maladie mentale* et de la mésadaptation sociale (voir cours de psycho)



Exercice 1

A l'instar des parents avec leurs enfants, un des objectifs de l'éducateur spécialisé sera de développer la confiance en soi des personnes qu'il accompagnera, lisez attentivement la liste ci-dessous et mettez-la en relation avec votre pratique professionnelle. (donnez des exemples concrets)

Comment améliorer la confiance en soi de vos enfants ?

- En favorisant les situations de succès, de victoire
- En leur faisant prendre conscience de leurs ressources et de leurs qualités
- En ayant des réactions et des attentes positives face à eux
- En leur manifestant de l'amour
- En leur faisant faire des choses nouvelles, en les faisant créer
- En développant leur curiosité
- En ayant des attentes ni trop élevées, ni trop peu élevées
- En leur proposant des défis à leur taille
- En ne les surprotégeant pas
- En leur apprenant qu'ils ont le droit à l'erreur : faire des erreurs n'est pas pénalisant, et fait partie intégrante de l'apprentissage ; c'est en recommençant que l'on apprend
- Savoir lâcher prise si cela ne va pas
- En découpant les tâches qui paraissent insurmontables : il faut avancer petit à petit, pas à pas, en se fixant de petits objectifs qui, mis bout à bout, arriveront à un tout.

(Schoier, 2011)

Exercice 2 : même consigne qu'à l'exercice 1

Créer un système positif de croyances

Cinq moyens de bâtir la confiance en soi chez les enfants

1. Développer un sens de la sécurité.

Les enfants ont besoin de **limites** bien définies. Ils ont besoin de savoir ce que l'on attend d'eux avec **fermeté, justice, franchise et affection**.

2. Développez une auto-identité ou un auto-concept.

Si un enfant sent qu'il dispose d'un potentiel dans un domaine particulier, il va essayer de développer ses talents dans ce domaine. Traitez-le comme s'il était celui de votre meilleur ami. Enseignez-lui l'unicité et développez ses centres d'intérêt.

3. Développez un sens d'appartenance.

Les parents ont besoin d'inculquer la tradition familiale et d'être le support d'un groupe. Réagissez positivement et dépensez votre temps de façon qualitative.

4. Développez un sens de l'objectif.

Focalisez l'énergie de l'enfant. Les enfants ont besoin de savoir : « QUI JE SUIS ? », « EST-CE QUE L'ON M'AIME ? », « EST-CE QUE L'ON S'OCCUPE DE MOI ? », « QUE PUIS-JE FAIRE ? ». L'accomplissement se produit par suite d'attentes élevées et d'un haut niveau de soutien.

5. Développez un sens de puissance ou de confiance personnelle.

Encouragez les enfants à se fixer des objectifs, à faire un choix et mesurez la façon dont ils procèdent.

5.3. Les origines de la confiance en soi

L'Université de l'Illinois a publié un article dans lequel il stipule que vos parents ont une grande influence sur votre confiance en soi. Ils vous inculquent la confiance en soi en vous encourageant et en vous offrant leur amour même quand vous faites des erreurs.

Outre les parents, vos proches, amis et entourage influencent aussi largement votre confiance de soi en fonction des valeurs et de l'importance que vous leur accordez.

Mais tout ne s'explique par des personnes ou des intervenants extérieurs ...

Comme dans d'autres domaines, nous ne sommes pas tous égaux. Certains ont une confiance *innée* en eux. D'autres non. De même, nous n'interprétons et n'intégrons pas tous de la même façon nos expériences et nos échecs. Certains rebondissent après chaque erreur ou échec, voire même apprennent de ces expériences. D'autres non.

L'image interne est déformée depuis l'enfance

Une étude a révélé qu'en étant enfant, 97% des messages que nous recevons sont négatifs. Les parents optent souvent dans leur style éducatif pour la motivation négative. Autrement, vous êtes traité de stupide et d'incompétent dans l'espoir que vous réagissez et que vous ayez la rage nécessaire pour être meilleur.

Exercices de connaissance de soi

Exercice 1

INSTRUCTIONS :

Ci-dessous, dans l'espace réservé, inscrivez le chiffre qui correspond le mieux à la façon dont vous vous percevez professionnellement. Puis répétez l'exercice avec la façon dont vous vous percevez en dehors de votre travail (sans tenir compte des lettres entre parenthèses après chaque proposition).

Barème : Très haut = 5
Modérément haut = 4
Moyen = 3
Modérément bas = 2
Très bas = 1

- _____ 1. J'ai le sentiment de réussir mon travail/ma carrière actuelle. (D)
- _____ 2. Je me sens satisfait de mon travail/de ma carrière actuelle. (D)
- _____ 3. Je me considère comme un preneur de risques. (H)
- _____ 4. J'estime qu'il est important de continuer mon éducation. (L)
- _____ 5. Consciemment, je recherche le bien chez les autres. (B)
- _____ 6. Je réussis bien tout ce à quoi je m'applique. (B)
- _____ 7. Je suis à l'aise dans de nouvelles situations sociales. (E)
- _____ 8. J'apprécie les compliments des autres. (E)
- _____ 9. Je suis à l'aise en parlant devant les autres. (K)
- _____ 10. J'aime parler aux autres de mes réussites. (A)
- _____ 11. Je suis quelqu'un d'optimiste. (B)
- _____ 12. Je suis orienté vers un but. (I)
- _____ 13. Je suis à l'aise en exécutant la plupart des décisions. (G)
- _____ 14. Je suis en bonne condition physique. (C)
- _____ 15. Les autres respectent ce que je suis. (A)

- _____ 16. Je projette une image positive de moi-même. (J)
 _____ 17. Je suis un auditeur actif. (P)
 _____ 18. J'aime être responsable de projets et des autres. (P)
 _____ 19. J'apprécie les discussions contradictoires. (O)
 _____ 20. J'aime avoir des obstacles à vaincre. (H)
 _____ 21. Je suis capable de demander de l'aide sans me sentir coupable. (F)
 _____ 22. Je sais rire de mes erreurs. (H)
 _____ 23. Je suis responsable de mes pensées et de mes actes. (F)
 _____ 24. Je suis direct lorsque j'exprime oralement mes sentiments. (F)
 _____ 25. Je mène une vie équilibrée. (M)
 _____ 26. Je suis quelqu'un d'équilibré. (B)
 _____ 27. Je regarde les autres dans les yeux lorsque je leur parle. (N)
 _____ 28. Je m'aime vraiment pour ce que je suis. (A)
 _____ 29. Je fais de l'exercice tous les jours. (C)
 _____ 30. J'estime qu'il est important de s'habiller pour réussir. (J)

Faites le total de vos points

BAREME (120-150) = Auto-estime et confiance en vous très élevées
 (90-119) = Auto-estime et confiance en vous modérément élevées
 (89-60) = Auto-estime et confiance en vous moyennes
 (31-59) = Auto-estime et confiance en vous modérément basses
 (0-30) = Auto-estime et confiance en vous basses

Avant de continuer, REVOYEZ vos réponses, vous serez ainsi mieux préparé à répondre aux questions de l'exercice de la page suivante.

Exercice 2 :

INSTRUCTIONS :

Revoyez les exercices que vous venez de compléter (pages 12 et 13) et tracez une croix devant chaque proposition qui vous semble devoir être améliorée. Puis reportez-vous aux lettres entre parenthèses qui suivent chaque question pour compléter cet exercice.

- _____ A. Haut niveau d'auto-estime et de confiance.
- _____ B. Attitude mentale positive.
- _____ C. Programme d'exercice physique.
- _____ D. Concentration/Orientation professionnelle.
- _____ E. Compétences sociales/Relations avec les autres.
- _____ F. Entraînement à l'assurance de soi.
- _____ G. Prendre des décisions.
- _____ H. Prendre des risques/Surmonter la peur.
- _____ I. Stratégies pour atteindre des objectifs.
- _____ J. Apparence personnelle/Image de soi.
- _____ K. Entraînement à parler en public.
- _____ L. Entraînement des compétences professionnelles.
- _____ M. Une vie privée et professionnelle équilibrée.
- _____ N. Conscience des messages tacites.
- _____ O. Talents de négociateur.
- _____ P. Formation au leadership/Management.

- En utilisant les informations de l'exercice précédent, hiérarchisez ce que vous pensez avoir besoin d'une attention immédiate à partir de l'évaluation personnelle. sélectionnez au minimum 3 domaines et au maximum 6 que vous voulez améliorer.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

Exercice 3 :

QUI SE CACHE DERRIÈRE UN MASQUE ?

Une confiance en soi basse peut détruire, chez un individu, sa capacité de penser, de sentir ou d'agir de façon positive. Se cacher derrière un "masque" peut devenir un moyen habituel de dissimuler les vrais sentiments. Le port du masque, pour duper les autres, entraîne souvent la culpabilité, la crainte, la peur, le vide, la solitude ou la dépression. Vous avez besoin de pouvoir identifier le masque que vous portez et tout à la fois de reconnaître les masques portés par les autres.

INSTRUCTIONS : Pensez aux gens avec lesquels vous êtes en rapport quotidiennement.
Faites la liste (des prénoms seulement) de tous les gens qui portent les masques suivants. Ajoutez-vous quand il le faut.

- 1. Le bourreau du travail :** Quelqu'un qui passe d'une tâche à l'autre, incapable de se reposer, qui cherche constamment des gains financiers plus importants, des postes plus élevés, ou le respect et l'admiration des autres, mais qui est rarement satisfait de ce qu'il a.

Noms : 1. _____ 2. _____ 3. _____

- 2. Le chic type :** Il est toujours là quand il faut une épaule pour pleurer, pour offrir une main secourable ou résoudre un problème. Cette personne peut être bienveillante pour ceux qui ont besoin d'être acceptés. Il peut mettre beaucoup trop d'énergie dans des relations qui peuvent drainer l'énergie et abaisser la confiance de quelqu'un.

Noms : 1. _____ 2. _____ 3. _____

- 3. Le pauvre moi :** Celui qui parle constamment de ses problèmes, de sa mauvaise santé, ou de questions familiales et professionnelles négatives. Il a besoin d'attirer l'attention sur des événements désagréables pour qu'on le remarque.

Noms : 1. _____ 2. _____ 3. _____

4. Le fauteur de troubles : Celui dont vous pouvez attendre toutes sortes de désagréments dans la plupart des cas. Cette personne veut être aimée, mais le résultat est auto destructeur.

Noms : 1. _____ 2. _____ 3. _____

5. Le perfectionniste : Quelqu'un qui s'efforce toujours d'être le meilleur, d'atteindre l'excellence dans tout ce qu'il fait. Quelqu'un qui est impliqué dans une constante comparaison avec les autres.

Noms : 1. _____ 2. _____ 3. _____

6. Autres masques : Les gens qui se sentent toujours fatigués, malades ou qui ont une poignée de main molle et un regard fuyant. Les gens qui se sentent constamment déprimés, anxieux ou renfermés. Les gens qui ont facilement peur ou qui semblent toujours projeter une attitude négative.

Noms : 1. _____ 2. _____ 3. _____

Si vous reconnaissez un masque que vous portez ou si vous pouvez désormais identifier l'un de ceux que d'autres portent, vous disposez d'un bon point de départ pour comprendre comment construire une meilleure confiance en vous.

Exercice 4 : « Votre niveau d'estime et de confiance en vous »

INSTRUCTIONS :

Inscrivez un "V" pour vrai et un "F" pour faux devant chacune des propositions qui traduit en temps normal votre état d'esprit.

- ___ 1. Je sens que mon travail/ma carrière a progressé parce que j'ai eu de la chance et non parce que je l'ai mérité.
- ___ 2. Je me surprends souvent à penser "Pourquoi ne puis-je mieux réussir ?"
- ___ 3. Je ne crois pas que je travaille au mieux de mes possibilités.
- ___ 4. Je considère que c'est un échec lorsque je n'atteins pas mes objectifs.
- ___ 5. Quand les autres sont aimables avec moi, j'ai des soupçons.
- ___ 6. Je me sens souvent mal à l'aide lorsque je dois complimenter les autres sur leurs points forts.
- ___ 7. Il est difficile de voir des collègues recevoir une promotion parce que j'estime souvent que je la mérite davantage.
- ___ 8. Je ne crois pas nécessairement que notre esprit a une influence directe sur notre bien-être physique.
- ___ 9. Quand les choses vont bien, cela ne dure jamais longtemps pour moi.
- ___ 10. J'accorde une grande valeur à ce que les autres pensent de moi.
- ___ 11. J'aime impressionner mes supérieurs.
- ___ 12. Je trouve qu'il est difficile de reconnaître mes erreurs.
- ___ 13. Je ne suis pas toujours à l'aise pour dire ce que je pense.

- _____ 14. Je trouve difficile de dire que je suis désolé.
- _____ 15. J'ai tendance à accepter lentement le changement dans mon travail parce que j'en ai peur.
- _____ 16. Remettre à plus tard est le mot qui convient pour décrire mes habitudes de travail.
- _____ 17. Je me surprends souvent à penser "Pourquoi même essayer, je n'en suis pas capable".
- _____ 18. Quand mon patron me félicite, je ne le crois généralement pas.
- _____ 19. Je ne pense pas que mes collègues veuillent me voir avancer professionnellement.
- _____ 20. J'évite les gens dont je pense qu'ils ne n'aiment pas.
- _____ 21. Mon attitude envers la vie pourrait s'améliorer.
- _____ 22. Si je suis honnête avec moi-même, j'ai tendance à reprocher à mes parents le cours suivi par mon existence.
- _____ 23. Je trouve difficile de chercher le bien chez les autres.
- _____ 24. Je ne pense pas que les gens puissent changer d'attitude.
- _____ 25. Je ne crois vraiment pas qu'un ouvrage d'auto-assistance puisse modifier quoi que ce soit dans la confiance en soi de quelqu'un.

Si vous avez mis "VRAI" en face de plus de la moitié des propositions, vous devez réfléchir à vous-même, voir un conseiller, et penser à votre vie. Réfléchissez à la raison pour laquelle vous éprouvez ces sentiments.

Si la majorité de vos réponses était "FAUX", vous semblez avoir une bonne estime de vous et vous êtes sur la voie de succès et de satisfactions plus grands.

Exercice 5 : « Vous êtes unique »

1. Inscrivez 3 mots positifs qui vous décrivent.

(1)------(2)------(3)-----

2. Quel facteur unique contribue le plus à votre estime de vous et à votre confiance ?

3. Que considérez-vous comme votre plus grande réussite ?

4. Laquelle de vos attitudes votre meilleur ami qualifierait-il de particulièrement bonne ?

5. Quel est le message le plus important que vous ont transmis vos parents ?

6. Pourquoi aimeriez-vous surtout qu'on se souvienne de vous à l'avenir ?

Module 6 : « La non directivité et la gestion de conflits »

Carl Rogers

6.1. Introduction

Dans le domaine de la relation d'aide, la limite à ne pas franchir pour "tomber" dans le *pouvoir sur l'autre* est fragile.

Il peut être tentant de s'identifier à un phénomène de résultat. " Tel patient s'en est sorti grâce à mon intervention ", " c'est grâce à mon stage que cette personne va beaucoup mieux ", etc. ... C'est là où réside le danger « d'égotisation ».

Car si le patient est satisfait de ce qu'il a reçu c'est d'abord par *sa capacité* de réceptivité, de remise en question, par son investissement personnel.

L'*intervenant* est un accompagnateur, un *vecteur de changement*, un catalyseur d'énergie, mais en aucun cas l'auteur de transformation du patient.

Accompagner dans la non-directivité, c'est aller dans l'inconnu et se laisser inspirer par l'immensité de cette dimension-là.

C'est aussi *être présent à l'autre au bon moment*, exprimer le " mot juste " ou encore respecter le silence.

Accéder à cet espace, c'est vivre consciemment dans le *respect de l'individu*. La non-directivité c'est avant tout un état d'être, un positionnement qui se situe dans la recherche d'un juste équilibre.

6.2. Violence et conflit

On peut lire dans « graine de médiateur » que :

« La violence est souvent perçue comme caractéristique fondamentale et constitutive du conflit. C'est pour cela, pensons-nous, que le conflit a si mauvaise presse. Or, il s'agit d'un phénomène distinct même s'il y est souvent associé.

La violence nous dit le dictionnaire, est le fait d'*agir sur quelqu'un ou le faire agir contre sa volonté, en employant la force ou l'intimidation(...)*, c'est aussi la *force brutale pour soumettre quelqu'un(...)*, *acte par lequel s'exerce cette force(...)*, *disposition naturelle à l'expression brutale des sentiments(...)*. »

D'un point de vue définitoire, rien ne semble lier le concept de violence à celui de conflit.

Pour C. Rogers « il y a violence dès qu'il y a *prise de pouvoir* de l'un sur l'autre.

- Origine de la violence

Jean Epstein relève divers *facteurs* influençant l'apparition de comportements violents chez les jeunes ;

- ***Le manque de confiance en soi*** : cela concerne principalement des jeunes qui ont souvent été mis en situation de compétition ou d'évaluation précoce, ceux aussi qui ont dû faire face très tôt à des responsabilités d'un âge supérieur au leur.
- ***La non-maîtrise du temps*** : soit que les jeunes aient eu trop peu de moments structurés (peu de repères du type : on se lève à telle heure, on mange à telle autre...), soit qu'ils n'aient jamais eu de temps libre parce qu'occupés sans cesse à de multiples activités (dans ce cas, ils ont appris de nombreuses choses sauf à structurer leur temps).
- ***Absence d'intérêt réel*** : c'est le cas des jeunes qui n'ont pu trouver un terrain d'entente entre leurs loisirs et ceux que les parents souhaitaient. Soit ils n'ont pas reçu de proposition d'action, soit ils ont été très vite enfermés dans une activité précise sans avoir eu le temps d'en connaître l'envie. Ils ont donc de grandes difficultés à se *pro-jeter* dans une activité.
- ***Les rythmes non respectés*** : il s'agit du rythme de développement de l'enfant (on les veut toujours en avance) ou du rythme effréné de journées trop remplies.
- ***Le territoire personnel non respecté*** : des jeunes n'ayant pas appris, tôt dans leur histoire, à gérer des conflits, ont par exemple tendance à croire que tout leur appartient, ce qui génère frustration et violence chez leurs pairs voire chez les parents.
- ***Limites, repères et interdits*** : nous n'avons pas à accepter d'un jeune quelque chose qui nous dérange, de la même manière que nous n'avons pas à lui refuser quelque chose qui ne nous dérange pas. ***Il est important, sur ce point, d'émettre les règles et les interdits clairement ; le travail d'un éduquant est aussi celui-là. (Voir cours de SIP module « les limites »)***

Pour ce faire, il semble plus efficace d'user du « je » plutôt que de rendre la loi sous forme impérative.

Ex : on préférera dire : « je ne suis pas d'accord de trouver ta chambre en désordre », plutôt que d'émettre le jugement : « tu es désordonné ».

En effet, le **message « je »** enseigne quelque chose de fondamental dans la prévention de la violence : la nécessité d'adaptation, et donc la socialisation du jeune, face à de multiples messages provenant de personnes différentes. (Voir plus loin)

- ***Le manque de repères par rapport à sa propre histoire*** : en effet, l'histoire de chacun n'entre pas toujours en ligne de compte, il n'est pas toujours possible de l'exprimer.

A partir de ce constat, Jean Epstein fait l'hypothèse que si l'un de ces facteurs n'a pas été rencontré et qu'il est la source de comportements violents chez un jeune, il est possible de travailler en veillant à **combler le manque repéré**.

De cette manière, il est possible de **prévenir la violence** ou, à défaut, d'apporter au jeune une **aide plus ciblée** dans la poursuite d'un objectif de **re-socialisation**.

- **Gestion du conflit**

Lorsque le conflit est déclaré, sa gestion peut prendre des formes très diversifiées, plus ou moins adaptées en fonction de la situation et du contexte dans lequel il se déroule et des moyens dont disposent les acteurs.

Deux types de situations permettent de définir des catégories de modalités de gestion de conflits :

- 1) Les **situations duelles**, c'est-à-dire que la tension conflictuelle se passe entre 2 acteurs seulement
- 2) Les **situations triangulaires** où les adversaires font appel à ce que nous appelons un tiers intervenant pour les aider à résoudre leur problème.

1) Dans les situations duelles, chaque partie exprime et défend sa position.

L'**intervenant** n'a pas pour objectif premier de préserver ou restaurer la relation défectueuse mais de **faire valoir les intérêts** de chacun. Voici quelques techniques ;

- **le dialogue** : permet l'échange et la confrontation d'idées, de positionnement, dans l'objectif de comprendre et d'apprécier le point de vue de l'autre.

- **la négociation** : est une confrontation directe entre les parties en conflit, sans intermédiaire. La négociation telle que nous l'entendons ici, s'attache à résoudre le conflit en arrivant à un compromis ou, aboutissement ultime, à un consensus.

- **l'arbitrage** est un processus volontaire dans lequel les personnes en conflit demandent à une autre personne neutre et impartiale de prendre une décision à leur place en vue de régler un différend.

- **le jugement** est une décision prise par la justice pour trancher un différend selon les lois, les règles, les coutumes en vigueur.

- **la diplomatie** vise à harmoniser les intérêts des parties en évitant les conflits ouverts.

2) Dans les situations triangulaires par contre, la résolution du conflit est recherchée grâce à l'intervention d'une tierce personne. Indépendamment des parties en présence, le tiers-intervenant est une personne totalement neutre, aussi respectueuse de l'avis que du positionnement de chacune des parties, il a la particularité de situer son intervention en dehors du schéma classique gagnant/perdant.

Deux formes de gestion de conflit sont ainsi concernées ;

- **La conciliation** : le conciliateur n'a aucun pouvoir de contrainte, il aide à trouver une solution de compromis respectant les intérêts de chacun. Sa mission est de favoriser et d'attester le règlement à l'amiable des conflits qui lui sont soumis.

- **La médiation** : est un processus mené en vue d'amener les parties en conflit à se rencontrer et à renouer la communication. Le médiateur n'a pas de pouvoir de contrainte ; il offre une procédure, son savoir-faire et une attitude qui vont favoriser le dialogue et relancer le processus de recherche de solution.

Exercice : jeux de rôle : formez des groupes de 3 et mettez en scène une situation duelle et une situation triangulaire.

A présenter devant le groupe classe

Module 7 : « La communication »

7.1. La notion de « distance »

Dans le quotidien, l'éducateur sera régulièrement confronté à la problématique de la gestion de la « bonne distance ».

La *proxémie* ou la distance comme communication non verbale définit **4 zones** concentriques ou distances de notre vie quotidienne :

1. La ***distance intime*** : Va du contact véritable à +/- 45 cm

- Avec des personnes émotionnellement proches
- Dans le privé

Si intrusion menace

2. La ***distance personnelle*** : Entre 45 cm et 1.25 m

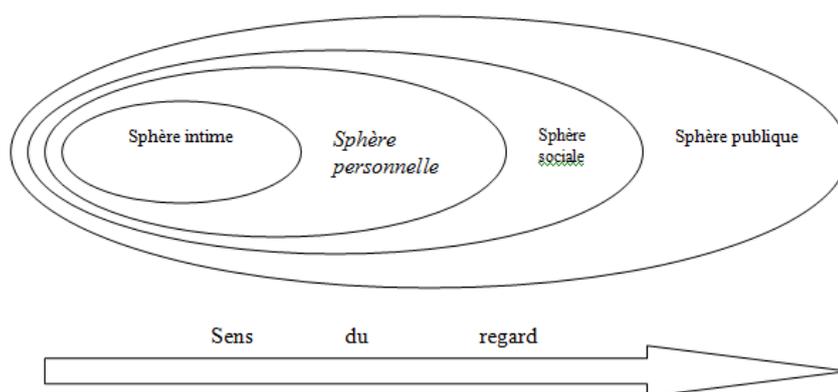
On tient l'autre « à distance »

3. La ***distance sociale*** : Entre 1.20 m et 3.60 m

- Relations d'affaires (de 1.20 à 2.10) (vendeur)
- Situations formelles (patron,...) (>2m)

4. La ***distance publique*** : distance > à 3.60 m

- Professeur dans une classe
- Si > 7.50 m une conversation à double sens devient impossible (auditoire)



Définition : La *proxémie* est l'étude de la façon dont les gens et les animaux occupent l'espace.

7.2. Le verbal et le non verbal

Que croire : verbal et/ou non verbal ?

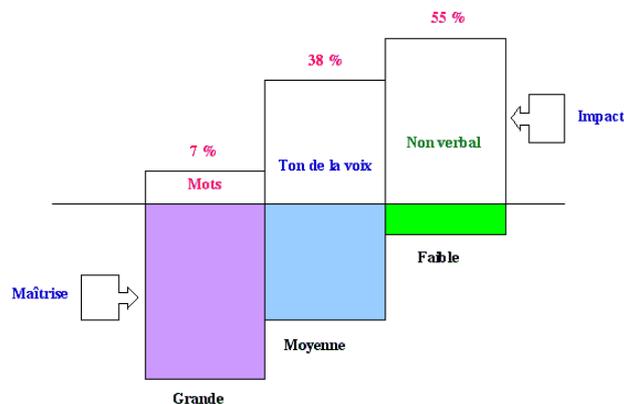
L'analyse permet :

- de **prendre conscience** de la place du message non verbal émis EN MÊME TEMPS que le verbal ;
- de s'entraîner à **observer** l'harmonie (« congruence ») ou l'opposition (non congruence) entre le message verbal et non verbal ;
- de s'interroger sur soi-même lorsqu'on en **reçoit** un double message. En a-t-on conscience ? Que fait-on ?
- de s'interroger sur soi lorsqu'on en **émet**. Est-il possible d'en prendre conscience ? Comment ? De chercher à réduire ces messages, comment ?
- de **découvrir** que, dans la vie quotidienne, il peut arriver que le message non verbal « impressionne » plus que le message verbal.

L'interlocuteur réagira, par exemple, plus fortement au sentiment de sévérité – gentillesse - neutralité ...perçu à travers le ton de voix, le regard, le comportement ...qu'au contenu dit.

Les mots prononcés et entendus sont rarement une traduction fidèle de la réalité.

80 % de notre communication passent par le non-verbal.



Il apparaît parfois des discordances entre des paroles prononcées et le **ton de la voix**, **l'expression du visage**, les **mouvements du corps** qui accompagnent celles-ci.

Cette « communication non-verbale **renforce** et **crédibilise** le message verbal lorsqu'elle est **adaptée**, mais peut **décrédibiliser** ce même message si elle est **inadaptée**.

Malentendus, malaise, doutes, pertes de confiance, désintérêts naissent souvent de la difficulté qu'il y a à prendre conscience du message « caché », à le traduire.

Etre pleinement écouté par quelqu'un procure un sentiment de valorisation et contribue à développer la **confiance en soi**. (Voir cours de psycho : le langage)

7.3. La communication non violente – message « je » et message « tu »

La **Communication non violente (CNV)** est une méthode visant à créer entre les êtres humains des relations fondées sur l'**empathie**, la **compassion**, la **coopération** harmonieuse et le **respect** de soi et des autres. (Carl Rogers)

- La méthode

La Communication non violente repose sur 2 prémisses :

- Tous les êtres humains ont des **besoins fondamentaux** semblables.
- Chacun est naturellement capable d'accéder à un état de **compassion** et de montrer de la **bienveillance** à l'égard de ses propres besoins et de ceux de ses semblables.

De ces prémisses découle le modèle de communication de cette méthode :

- **1. Observation** objective de la situation (en mettant de côté nos jugements et nos évaluations). "**J'observe un comportement concret qui affecte mon bien-être**" Elle consiste dans un premier temps à observer réellement ce qui se passe dans une situation donnée. Qu'est-ce qui chez l'autre contribue à mon bien-être ou au contraire à mon agacement, voire mon agressivité ? L'essentiel est de pouvoir comprendre la situation en se passant de tout jugement ou de toute évaluation.
- **2. Identification des sentiments** qu'éveille la situation (en les différenciant de nos interprétations et de nos jugements). "**Je réagis à ce comportement par un sentiment**" Il s'agit de se questionner dans son for intérieur sur son état émotionnel. Suis-je en ce moment joyeux, triste, fâché, etc. ?
- **3. Identification des besoins** liés à ces sentiments (aspirations profondes, motivations, etc.). "**Je cerne les besoins, désirs, valeurs qui ont éveillé ce sentiment**" Cette phase consiste à s'interroger sur les besoins à l'origine de ces sentiments. Par exemple, une personne qui dit " tu ne me comprends jamais ", exprime en fait que son besoin d'être compris n'est pas satisfait. L'expression " non violente " de ce besoin pourrait être : " je ne me sens pas suffisamment compris ". De même une femme qui prononce un reproche à son mari sous la forme d'un : " tu rentres tard tous les soirs ", exprime un besoin d'intimité ou de soutien non satisfait.
- **4. Formulation d'une demande** en vue de satisfaire ces besoins (présentée de façon positive, concrète et réalisable). "**Je demande à l'autre des actions concrètes qui contribueront à mon bien-être**" La conscience de ces trois composantes (qui peuvent être dites ou non) permet alors de s'exprimer clairement et sincèrement. Ce temps de l'expression est celui des demandes.

- **Les bénéfiques**

La Communication non violente pourrait être bénéfique à quiconque désire communiquer avec plus d'authenticité et d'efficacité, c'est-à-dire à peu près tout le monde...

En pratique, 2 types de personnes sont susceptibles d'en bénéficier tout particulièrement.

- D'abord celles qui, quand elles se sentent contrariées, ont tendance à se laisser **submerger** malgré elles par leurs émotions (culpabilité, colère, fermeture, rejet, jugement, honte).
- Ensuite, les personnes qui peuvent être régulièrement confrontées à des interlocuteurs potentiellement **agressifs**, comme les policiers, les fonctionnaires, les soignants ou même les enseignants.

Les **éducateurs** y trouveront également un outil précieux pour améliorer la qualité de leur communication avec les enfants. Ils pourront du même coup leur transmettre l'empathie, la coopération harmonieuse et le respect de soi et des autres. La Communication non violente peut également aider les **couples** à résoudre leurs conflits ou à améliorer la qualité de leur relation.

Mentionnons enfin que, malgré sa simplicité, la méthode demande une bonne dose de **détermination**. En effet, il faut beaucoup d'exercice et d'application assidue avant que la Communication non violente ne devienne une seconde nature et que l'on puisse, particulièrement dans les situations tendues, l'appliquer spontanément sans retomber dans ses **vieux modèles** de communication.

Exercices :

Voici 3 situations à jouer par groupe de 2 : comment réagissez-vous ? que répondez-vous ?

1. Vous terminez votre nuit de garde et votre collègue qui prend le relais le matin arrive systématiquement en retard, vous devez prolonger vos heures de boulot, gérer le petit déjeuner des plus grands, réveiller les plus petits, ensuite commencer les navettes vers les écoles en l'attendant...

2. Vous travaillez pour le dossier interdisciplinaire en réunion, et systématiquement un de vos co-équipiers vous coupe la parole et ne prend pas en considération vos propositions. Vous ne supportez plus cela.

3. Un de vos copains, vous taquine continuellement sur la forme de votre nez. Vous ne supportez plus cela.

On remarque que la plupart du temps, lorsque nous avons un grief à adresser à quelqu'un, nous utilisons un « message TU. »

Le « message TU » est accusateur, culpabilisant, souvent persécuteur. Il met l'autre dans son tort, le place sur la défensive et l'amène à se défendre. ...en réattaquant à son tour. On est parti pour l'escalade:

« Tu es ceci »

« Et toi, tu es cela... »

« Ce n'est pas vrai, c'est toi qui... »

Le « message TU », tue (la relation) !

S'affirmer de manière positive (on dit aujourd'hui : « assertive ») signifie se poser face à l'autre de façon ferme mais non-agressive.

Un *outil d'affirmation assertive* nous est proposé Thomas GORDON et Marshall Rosenberg.

Commençons par expliciter la définition de **Thomas Gordon** avant de la comparer à la technique de Marshall Rosenberg.

- La définition de Thomas Gordon

Suivant Thomas Gordon, **un message-je contient un “je” et un message-tu contient un “tu”**.

Les messages-tu sont orientés vers l'autre, les messages-je sont les messages exprimant les sentiments. Voici quelques exemples donnés par Thomas Gordon :

- **Sont des messages-tu** : Arrête-toi, tu ne devrais pas faire cela, pourquoi ne fais-tu pas ceci, tu devrais comprendre mieux, etc.
- **Sont des messages-je** : je ne peux pas me reposer lorsque quelqu'un me monte sur les genoux, je n'ai pas le goût de jouer lorsque je suis fatigué, je ne peux pas faire la cuisine lorsque je dois faire le tour des chaudrons éparpillés sur le plancher...

Comme vous pouvez aussi le constater, un message-je ne contient pas toujours un sentiment. **Quelquefois, un message-tu est déguisé sous un message-je** comme dans “je sais que tu as négligé ta part des tâches journalières”. Cette phrase commençant par “je” est un reproche déguisé.

Thomas Gordon conseille de préciser son sentiment

La préconisation de Thomas Gordon est de préciser son sentiment intérieur. Par exemple, un parent fatigué, face à un enfant de 4 ans avec qui il n'a pas envie de jouer peut ainsi dire :

- **“Je suis fatigué”** au lieu de : **“tu es insupportable”**
- **Marshall Rosenberg** conseille de préciser le besoin à l'origine du sentiment et une demande concrète.

Marshall va plus loin et **conseille de préciser le besoin et la demande**, ce qui pourrait être :

- **Maintenant, je suis fatigué et j'ai besoin de repos. Est-ce OK pour toi si je ne joue pas avec toi ?**

La préconisation de Marshall permet l'indispensable *connexion*.

Le « message TU », tue (la relation) !

L'alternative positive au « message TU » est donc le « message JE ». Il consiste à partir de moi et à exprimer ce que **JE ressens** et ce que **JE désire**.

Procédure

Le « message je » comporte 2 messages importants dans une même phrase:

- 1. Le sentiment que je ressens. « **Je me sens...** »
- 2. Le comportement qui me dérange « (...) **quand tu ...** » Il y a deux autres options possibles pour renforcer le « message je »
- 3. Les conséquences de son comportement sur moi. « (...) **parce que...** » .
- 4. Proposer une solution, formuler une demande. « **Pourrais-tu...** »

Exemple

Chaque fois que je rentre chez moi le soir, harassé par une longue journée de travail. J'ai besoin, pour me détendre, de me plonger dans un bon bain chaud. Hélas, c'est toujours le même scénario qui se reproduit jour après jour: lorsque je pénètre dans la salle d'eau, je m'aperçois que mon fils (ma fille) est passé(e) avant moi et n'a pas pris la peine de nettoyer la baignoire, En ronchonnant, je suis forcé de le faire moi-même.

Par rapport à ce problème qui empoisonne les relations familiales, il y a une mauvaise et une bonne façon de réagir.

- La **mauvaise** façon consiste à interpellé brutalement mon fils (ou ma fille) dans le style: « *C'est toujours la même chose avec toi, tu es trop fainéant(e) pour remettre en ordre la salle d'eau après l'avoir utilisée. Quand te décideras-tu à penser un peu aux autres ?...* » En procédant de cette façon. J'exprime le problème en message TU (TU es ceci. TU es cela, etc.). Par le fait même, j'invite l'adversaire à enclencher sa réponse en message TU également (« *TU es toujours de mauvaise humeur quand tu rentres* » « *C'est toujours à moi que TU en as* ». etc.). Le résultat ne se fait pas attendre: c'est l'escalade du conflit, son exacerbation, soit tout le contraire de sa résolution. Les coups s'échangent dans le but de savoir qui, en fin de compte, aura le dernier mot. Toujours il y a un gagnant et un perdant. Souvent, il y a deux perdants et personne ne s'en sort vraiment indemne.
- La **bonne** façon consiste à substituer au « message TU un « message JE » en respectant les quatre temps précédemment décrits: Soit:

1. « *Quand je rentre le soir, j'aime prendre un bain. Je m'aperçois alors que la baignoire est sale et que cela arrive souvent* » (description claire des faits préjudiciables),

2. « *je suis alors obligé de la nettoyer moi-même avant de pouvoir m'y plonger* » (inconvenient pour moi).

3. « *Ce n'est pas très agréable et cela me met, chaque fois, de mauvaise humeur.* » (sentiment que j'éprouve).

Dans cette formulation, l'autre est confronté aux inconvénients générés par son acte (ou son absence d'acte), non à une mise en cause de sa personne. Il peut, dès lors, admettre plus facilement la réalité du dommage et modifier son comportement en conséquence.

Ceci nous indique une des règles fondamentales de la communication et notamment de la communication en situation de conflit. On pourrait la formuler comme suit:

Il importe de **dissocier** l'ACTE de la PERSONNE qui le pose et de faire porter le jugement sur l'acte et non sur la personne.

- Si je dis à mon élève -tu es un violent, je mets en cause ce qu'il est (sa personne).
- Si je lui dis-je n'accepte pas tes comportements violents. Je blâme sa conduite sans blesser sa personne, Mon jugement négatif concerne ce qu'il fait, non ce qu'il est.

Exercices 1:

- Que pouvez-vous dire à un enfant quand :

- Il bouge à table et a envie de s'en aller.
- Il vous dit qu'il n'aime pas les légumes.
- Il parle fort en s'adressant à son petit frère.
- Il discute avec son petit frère quand vous avez envie de l'emmener à l'école avant sa fermeture.

- Pouvez-vous préciser votre sentiment et votre besoin ? Voici quelques réponses précisant le besoin :

Exercice 2 :

Un exercice avec 3 ou 4 chaises

- Nous pouvons ouvrir les messages aux messages “on” ou “il”.

Parler d'une autre personne est aussi une demande déguisée à l'intention d'autrui.

Pour vous entraîner, choisissez 3 chaises :

- ✓ la première représente des généralités,
- ✓ la deuxième le “tu” ou le “il” et
- ✓ la 3e le “je”.

Voici ce que vous pourriez dire à votre fils de 4 ans qui vous demande de jouer avec lui :

- Chaise **généralité** : “les garçons de 4 ans sont souvent insupportables contrairement aux filles”.
- Chaise **“il ou elle”** : “ta sœur est beaucoup plus calme”
- Chaise **“tu”** : “tu es vraiment excité ce soir”.
- Chaise **“je”** : je suis fatigué ce soir et j’aimerais me reposer. C’est OK pour toi ?

Nous pouvons ainsi avoir 4 types de message.

En conclusion

Dire “Je” est la première étape de la communication. Elle montre où vous êtes, qui vous êtes et rassure votre interlocuteur.

Exercices :

Exercice 1 : Observation ou évaluation ?

Exercice 2 : Exprimer des sentiments.

Exercice 3 : Identifier les besoins.

Exercice 4 : Formuler des demandes.

Exercice n° 1 : Observation ou évaluation ?

Cet exercice vous aidera à évaluer votre capacité à séparer les observations des évaluations. Cochez les phrases qui sont de simples observations sans trace d'évaluation.

1. Hier, Jean était en colère contre moi sans aucune raison.
2. Hier soir, Éliane s'est rongé les ongles en regardant la télévision.
3. Olivier ne m'a pas demandé mon avis pendant la réunion.
4. Mon père est un homme généreux.
5. Claire travaille trop.
6. Henri est agressif.
7. Catherine est arrivée la première tous les jours cette semaine.
8. Il arrive souvent que mon fils ne se brosse pas les dents.
9. Luc m'a dit que le jaune ne m'allait pas.
10. Ma tante se plaint chaque fois que je parle avec elle.

Exercice n° 2 : Exprimer des sentiments

Si vous voulez voir si nous sommes d'accord sur l'expression verbale des sentiments, cochez les phrases où des sentiments sont nommés.

1. J'ai le sentiment que tu ne m'aimes pas.
2. Je suis triste que tu partes.
3. J'ai peur quand tu dis cela.
4. Quand tu ne me dis pas bonjour, je me sens délaissée.
5. Je suis content que tu puisses venir.
6. Tu es exaspérant.
7. Je sens que j'ai envie de te taper dessus.
8. Je me sens incompris.
9. Je me sens bien après ce que tu as fait pour moi.
10. Je me sens incapable.

Exercice n° 3 : Identifier les besoins

Pour vous entraîner à identifier les besoins, cochez les phrases où la personne qui parle prend la responsabilité de ce qu'elle ressent.

1. Tu m'exaspères quand tu laisses des documents de l'entreprise par terre dans la salle de conférences.
2. Je suis en colère quand tu dis cela parce que j'ai besoin de respect et j'entends tes paroles comme une insulte.
3. Je suis mécontent quand tu es en retard.
4. Je suis triste que tu ne viennes pas dîner parce que j'espérais que nous pourrions passer la soirée ensemble.
5. Je suis déçue parce que tu n'as pas tenu ta promesse.
6. Je suis découragée parce que j'aurais aimé avoir avancé davantage dans mon travail.
7. Il arrive que les gens fassent de petites réflexions qui me blessent.
8. Je suis heureuse que tu aies reçu cette récompense.
9. J'ai peur quand tu élèves la voix.
10. Je suis reconnaissante que tu m'aies proposé de me raccompagner parce que je devais arriver à la maison avant mes enfants.

Exercice n° 4 : Formuler des demandes

Pour voir si nous sommes d'accord sur l'expression claire des demandes, cochez les phrases où une action concrète est clairement demandée.

1. Je veux que tu me comprennes.
2. Je voudrais que tu me dises une chose que j'ai faite et que tu as appréciée.
3. Je voudrais que tu sois plus sûr de toi.
4. Je veux que tu arrêtes de boire.
5. Je veux que tu me laisses être moi-même.
6. Je voudrais que tu sois sincère avec moi, au sujet de la réunion d'hier.
7. Je voudrais que tu ne dépasses pas la limite de vitesse.
8. J'aimerais te connaître mieux.
9. Je voudrais que tu respectes ma vie privée.
10. J'aimerais que tu prépares plus souvent le dîner.

- **Exercice 5**

Complète le tableau

Mode de communication	Ex. d'observation mêlée d'évaluation	Ex. d'observation <u>sans</u> évaluation
Emploi du verbe être	Tu es trop généreux	Quand je te vois donner ton argent de poche, je pense que tu es trop généreux
Emploi de verbes à connotation évaluative	Pierre traîne dans son travail	
Propension à considérer notre évaluation des pensées, sentiments, intentions ou désirs d'autrui comme la seule possible	Elle ne rendra pas son travail	
Confusion entre prédiction et certitude	Si tu ne prends pas des repas équilibrés, tu auras des problèmes de santé.	
Emploi de référents trop vagues	Les immigrés ne savent pas entretenir leur jardin	
Emploi de mots exprimant l'aptitude ou l'inaptitude à agir, sans indiquer qu'il s'agit d'un jugement.	Jacques est un mauvais footballeur	
Emploi d'adverbes ou adjectifs sans indiquer qu'il s'agit d'un jugement	Paul écrit très mal	

• **Exercice 6**

Voici trois des étapes à respecter pour s'exprimer avec empathie et respect :

1. L'observation des faits
2. L'émotion ressentie,
3. Le besoin exprimé.

En voici un exemple :

- *Les faits : Quand tu ne m'appelles pas pour donner de tes nouvelles pendant une semaine,*
- *L'émotion : J'ai peur qu'il ne soit arrivé quelque chose.*
- *Le besoin : J'ai juste besoin d'être rassuré et de savoir que tout va bien.*

A vous de chercher comment vous pourriez formuler d'une autre façon (selon le modèle ci-dessus) ce qui est exprimé :

1. Tu laisses tout traîner, tu pourrais quand même ranger tes affaires sans que je sois obligé de le faire.

.....
.....

2. Vous n'avez pas le droit de me traiter ainsi en public, de me critiquer comme vous l'avez fait au cours de cette réunion.

.....
.....

3. Ne me parle pas sur ce ton, je ne le supporte pas.

.....
.....

4. J'en ai marre que tu me fasses la tête toute la journée.

.....
.....

5. Comment peut-on travailler avec vous, vous n'êtes même pas capable de tenir vos délais de livraison.

.....
.....

6. Tes résultats scolaires sont vraiment insuffisants, tu n'es pas prêt d'y arriver si tu continues comme ça.

.....
.....

7. Tu ne comprends jamais rien.

.....
.....

8. Ce n'est pas possible de continuer ainsi, votre rapport est rempli de fautes d'orthographe.

.....
.....

9. Je n'ai pas le temps, on verra plus tard.

.....
.....

10. Arrête de faire du bruit, je ne peux pas me concentrer.

.....
.....

- **Exercice 7**

Exemple d'un couple

« Chéri, tu descends la poubelle ?
C'est toujours pareil tu me demandes ça une fois que je suis installé (tout en regardant la télé)
Vas-y-toi pour une fois.
Avec tout ce que je fais déjà dans la maison, tu me demandes en plus de descendre la poubelle, c'est le bouquet »

Comment faire autrement ... sans tant de violence.

- Fait :
- Sentiment :
- Besoin :
- Demande :

Exercice 8

« Yohan, tu as encore eu 5/20. Tu es vraiment NUL, c'est une habitude de collectionner les mauvaises notes. Mon pauvre je ne sais pas ce qu'on va pouvoir faire de toi. »

A vous :

7.4. La reformulation

Lorsqu'une personne vous parle, elle vous donne des *mots*.
Derrière **les mots prononcés** par une personne, il y a des **expériences de vie**.
Un **mot** est le véhicule permettant d'exprimer des **ensembles d'expériences** de façon plus concise.

Lorsqu'une personne vous raconte un épisode de vie en vous disant : « j'en ris encore » ou « j'en tremble encore ». C'est pour traduire cette **expérience émotionnelle** (plus ou moins forte) que cette personne va utiliser un mot.

Ainsi, ***quand cette personne défend une idée, elle ne défend pas cette idée : elle défend le sentiment qu'elle a à l'égard de cette idée.***

Ceci nous permet de prendre conscience que *quand quelqu'un prononce un mot, il est directement relié à son épisode de vie.*

Et que derrière les mots, il y a toujours des formulations de ressentis.

Lorsque vous ne reprenez pas les mots de quelqu'un, vous êtes en train de nier ce qu'il vit (ou a vécu). Vous n'êtes pas en train de reconnaître QUI il est.
D'où l'importance, pour une bonne communication, de reformuler les **mots utilisés** par votre interlocuteur. C'est là **l'exercice de la reformulation**.

On appelle donc « reformulation » une intervention verbale (de A) qui consiste à **« redire en d'autres termes** et d'une manière plus concise ou plus explicite ce qui vient d'être exprimé (par B) et cela, de telle sorte que A obtienne l'accord de B sur l'exactitude de la reformulation.

« Il ne s'agit pas seulement de comprendre ce que l'autre dit : il s'agit de comprendre ce que l'autre comprend de ce qu'il dit. » J. Schotte

La reformulation se révèle un **outil** précieux lorsqu'on se souvient que nous sommes chacun **unique**, et que nous fonctionnons selon notre propre histoire.

La reformulation est précieuse pour le médiateur, afin de contrôler que le message reçu **n'est pas déformé** par tous les "bruits" que constitue le vécu, tant chez l'émetteur que le récepteur. Elle permet d'affiner l'information.

Ce n'est pas parce qu'on reformule qu'on adhère au contenu de ce qui a été dit et reformulé.

Pour se forcer à pratiquer la reformulation lorsqu'on n'en a pas l'habitude, il peut être utile de commencer systématiquement par des formules de ce genre-ci :

- ✓ A votre avis. . .
- ✓ Ainsi vous pensez que...
- ✓ Vous voulez dire que...
- ✓ En d'autres termes...
- ✓ Si j'ai bien compris, vous dites que...
- ✓ Votre sentiment est que..

Intérêts

Reformuler c'est...

- S'assurer que j'ai bien compris et que le groupe a bien compris ;
- Dédramatiser en évacuant les sentiments et les jugements de valeur (en ne retenant que les faits et les opinions sur les faits) ;
- Une attitude qui encourage l'expression ;
- Une preuve d'écoute sincère et bienveillante ;
- Une pratique complémentaire au questionnement.
-

Ex : Imaginez que quelqu'un vous dise :

- « *j'ai l'impression que mon patron ne m'aime pas* ».

Lorsque vous lui répondez :

« *Bah ! mais non, il t'aime bien, il est préoccupé c'est tout* »,
vous avez déjà manqué une 1ère marche, importante.

Celle qu'on loupe souvent d'ailleurs...

C'est l'étape de la ***prise en considération du sentiment*** de l'autre.

Le fait de ne pas répéter le même mot coupe l'expérience à laquelle est associée le mot.

Vous oubliez donc de reconnaître l'autre dans ce qu'il vit. Vous passez à côté de quelque chose.

Vous ne partagez pas **l'intensité émotionnelle** du moment et, par suite, ça ne « résonne » pas.

- Au lieu de dire, de front, « *mais non c'est pas ça, c'est pas qu'il ne t'aime pas, c'est qu'il pense à autre chose* »

Pour reformuler, reprenez très simplement les mots de la personne :

– « *ah oui ? Tu as l'impression qu'il ne t'aime pas ?* »

(généralement la personne confirme)

– « *Et qu'est-ce qui te fait dire ça ?* »

De la sorte, vous pouvez aller chercher les éléments de fait qui justifient ce sentiment pour la personne.

Et plus une personne se sent considérée, moins elle sera sur la défensive.

Exercices :

Entrenez-vous 2 par 2, choisissez un sujet de conversation par exemple racontez votre dernier différent avec quelqu'un.

Module 8 : « Le processus d'intervention »

On dit souvent de l'éducateur spécialisé qu'il est un « *intervenant* », c'est-à-dire une personne qui intervient directement dans certaines situations de la vie quotidienne des personnes en difficulté.

Le processus d'intervention est une démarche qui se déroule en plusieurs étapes et qui amène la personne à qui elle s'adresse à se transformer, à se *modifier*. (Landry)

Ce processus trouve des applications concrètes dans l'*action* de l'éducateur spécialisé.

C'est pour cette raison que l'éducateur spécialisé doit avoir une idée précise de son action.

8.1. Un contexte de travail et une démarche d'intervention spécifiques

La démarche de l'éducateur s'inscrit dans 4 étapes principales :

- 1) Connaître son public en général et en particulier ;
- 2) Connaître l'institution, son projet pédagogique, son mode de fonctionnement et ses ressources ;
- 3) Repérer et/ou construire des situations éducatives autour d'objectifs précis ;
- 4) Evaluer le résultat des interventions (remédiations et remises en question critiques).

8.2. Une philosophie de travail

Il s'agit d'une philosophie construite autour des notions de *diversité* et de *projets*.

1) La diversité

Il s'agit d'un aspect incontournable de la profession. C'est en cela que l'éducateur doit développer une polyvalence lui permettant de s'adapter aux diverses facettes de son métier.

2) Les projets

En réalité, l'éducateur est amené à évoluer dans différents types de projets :

- **Le projet de la personne (P.E.I)** : Toute personne a des besoins, des moments de bonheur, des désirs. Le travail de l'éducateur, c'est aussi aider la personne à exprimer et à réaliser son projet à travers des gestes, des paroles, une relation qui s'établit. Il s'agit là d'un travail complexe.

- **Le projet de l'organisation, du service (projet pédagogique)** : L'éducateur est un acteur au sein d'un service, d'une organisation. Il joue un rôle dans l'élaboration et la réalisation du projet de cette organisation, exprimé la plupart du temps sous forme d'un projet pédagogique qui précise la nature de l'activité, les objectifs et les moyens. Ce rôle sera plus ou moins important selon la place qu'occupera, prendra l'éducateur au sein de l'organisation qui l'emploie.

- **Le projet de société** : Le travail éducatif a des points communs avec la manière dont notre société se développe, prend ou non en compte ses membres en difficulté momentanée ou permanente, leur reconnaît une place et consent à dégager les moyens nécessaires à leur soutien. Par conséquent, il importe que l'éducateur s'intéresse aux axes politiques principaux autour desquels se structure le fonctionnement social.

- **Le projet de l'éducateur** : Travailler dans le social implique le plus souvent un choix, un projet de la part de celui qui l'opère. Cela implique une constante volonté d'approfondir ses acquis et ses questionnements que ce soit par des formations complémentaires ou continuées (conférences, séminaires,...).

8.3. Les types d'intervention

- L'intervention peut-être *spontanée*, c'est le type d'intervention qui se réalise dans une situation inattendue et dans un contexte qui est imprévisible.
- L'intervention peut-être *planifiée*, dans ce cas, elle est calculée, organisée et les divers éléments en cause sont prévus.
- L'intervention peut-être à *court, à moyen ou à long terme*. On aura pour habitude de relier « court » à journées, « moyen » à mois et « long » à années.
- L'intervention peut-être de *prévention*, prévenir étant d'agir afin d'éviter que quelque chose ne se produise, c'est précéder, devancer une situation qui risque de causer des difficultés.
- L'intervention peut-être de *postvention*, c'est le type d'intervention qui se réalise après la résolution d'une situation qui a déjà causé des difficultés. L'action consiste ici à effectuer un retour à la situation passée, à essayer d'analyser pour comprendre pourquoi et comment on en est arrivé là et comment faire pour que cela ne se reproduise plus.

8.4. Les étapes du processus d'intervention

Dans son ensemble, le processus d'intervention se divise en 6 étapes ;

1. L'observation
2. Le traitement des informations
3. La définition des objectifs
4. La détermination des moyens
5. La réalisation
6. L'évaluation

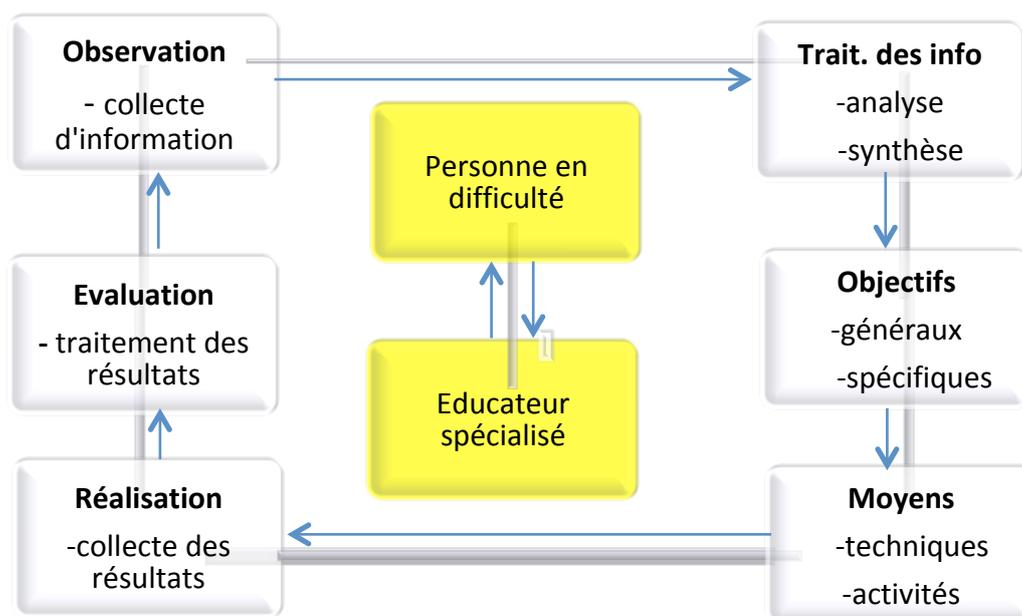


Fig. : vision systémique du processus d'intervention

8.4.1. L'observation

L'observation est la première étape de la démarche.

Il s'agit de procéder à l'observation d'une personne, de son environnement ou encore d'une situation particulière et de recueillir des informations.

Ces informations amènent à formuler un certain nombre de constats. Ceux-ci doivent se baser sur des observations *mesurables et quantifiables, dénuées de tout jugement* et de toute *interprétation subjective*.

Il s'agit de noter l'aspect descriptif de la situation:

- Champ relationnel: Lieu, espace, temps dans lesquels s'est déroulée la situation décrite,
- le comportement observé chez la personne prise en charge (enfant, adolescent ou adulte) ou chez l'éducateur.
- L'élément déclencheur du comportement chez la personne observée fait aussi partie de la situation et peut être mentionné.
- La réaction ou l'intervention de l'éducateur, du groupe, ou d'une autre personne.
- Le résultat immédiatement observé.

a) Les instruments d'observation

Les instruments d'observation s'utilisent à deux étapes du processus d'intervention : soit avant l'intervention, soit après afin d'en mesurer son effet.

L'entrevue :

- structurée : l'observateur recherche des informations bien spécifiques ce qui nécessite une préparation de l'entrevue
- non structurée lors de laquelle on ne pose pas de questions précises
- semi-structurée : l'observateur oriente les questions en fonction des besoins

Le questionnaire : ressemble à l'entrevue mais les questions sont écrites plutôt qu'orales. On obtient soit des réponses fermées ou ouvertes

Quels sont les avantages et inconvénients des réponses ouvertes et fermées ??? Exemple : Le soir, Jean est-il porté à regarder la télévision ? ou Comment Jean occupe-t-il ses temps libres ?

Le journal de bord est un instrument d'observation qui consiste à décrire « au fil de la plume » une situation, une activité, un moment précis auquel la personne observée a participé. C'est un rapport d'activité. Il se rédige après l'événement et s'utilise en situation d'observation participante. Le journal de bord peut être structuré ou non structuré.

Remarque : Lors de votre stage, il vous sera demandé de tenir un cahier de bord, un journalier...

L'observation libre : ressemble au journal de bord mais sera utilisée en situation d'observation clinique. Cela demande beaucoup de concentration à l'observateur et ne peut être pratiqué durant une longue période à cause de la fatigue qu'elle engendre chez l'observateur. La précision des données se rapproche de celle d'un film ou d'une vidéo.

L'anecdote : il s'agit de décrire une situation qu'a vécue la personne observée. Elle comporte 6 étapes : le relationnel, la réalité-défi, la réaction de l'observé, l'action des autres personnes présentes, la réaction de l'observé à court terme et ses réactions à long terme. On peut donc observer toutes les activités quotidiennes d'une personne. Elle sera surtout utilisée dans des milieux de mésadaptation socio-affective.

La construction de **grilles d'observation** : la grille de pointage ou check list est utilisée afin de noter la présence ou l'absence de certains éléments précis observés.

Exemple : L'ES a déjà fait l'observation générale que Paul est assez agressif notamment quand il joue à des jeux de société. Il va donc observer plus précisément cela : lors d'une soirée jeu dans l'institution, l'ES va observer Paul et cocher dans sa grille préparée préalablement les comportements précis et directement observables comme Paul élève la voix, insulte, frappe, tape du pied...

La grille d'observation n'est utilisable que lorsqu'elle comporte des consignes claires et permet à tous les observateurs de suivre la même démarche. Le but étant évidemment d'obtenir les résultats les plus objectifs possible.

Une première observation est donc nécessaire, la grille d'observation sera donc construite après une enquête de la situation à analyser, afin d'en déterminer les critères pertinents à retenir.

Mais aussi ;

Le jeu de rôle : Il a pour but de faire surgir les divers rôles que tout homme possède en lui, en plaçant le sujet dans des situations déterminées.

Le dessin d'une situation de vie : Cette épreuve peut être utilisée pour appréhender la représentation que se font les sujets d'un concept quelconque. L'observateur peut alors capter cette observation.

Il est à noter que l'observation reste la seule **démarche accessible** lors d'une absence de langage ou chaque fois qu'une différence de culture et de langue sépare l'observation de l'observé.

b) Les limites de l'observation

➤ Facteurs influençant les **observateurs**:

La distorsion : est le processus par lequel un observateur déforme, d'une façon plus ou moins importante, un objet observé. Il est fréquent de voir plusieurs observateurs d'une même situation en donner une description différente. Cette distorsion est l'effet de la personnalité même de l'observateur :

- **L'équation personnelle de l'observateur**: chaque observateur a son "type" d'erreur auquel il est fidèle

Certains observateurs *réduisent* des détails en *amplifient* d'autres

- **La projection** des propres sentiments, opinions et idées de l'observateur sur les données recueillies par l'observation

- **La tendance de l'observateur à interpréter** les informations selon la théorie à laquelle il adhère, ses préjugés, ses expériences, son vécu...

- **Le phénomène d'empathie**: capacité de l'observateur à comprendre le vécu de l'observé.

- **L'effet Rosenthal**: l'observateur est influencé par les réactions antérieures des sujets observés.

➤ Facteurs influençant les **observés**:

- Les réactions automatiques au fait de se sentir observés comme **les mécanismes de défense**.

- Le **modelage** de l'observé par l'attitude (neutre, expressive, amicale, distante...) de l'observateur.

- **L'effet Hawthorne** est l'effet d'activation générale, plus ou moins durable chez les observés, due à la présence de l'observateur perçue comme valorisante. Le simple fait d'être participant à une expérience (d'avoir été choisi) peut être un facteur qui a une conséquence importante en termes de « motivation ».

c) L'observation de la personne en difficulté

Afin de bien connaître la ou les personnes, l'ES va observer ces personnes selon les aspects suivants :

Affectif : ses attitudes, réactions, façons de réagir....

Social : interactions entre la personne et les autres, développement social

Physique : moteur : motricité globale et fine, schéma corporel, organisation de l'espace...et sensoriel : visuel, auditif

Enfin l'Es doit connaître l'ensemble des signes distinctifs de certains troubles ou certaines déficiences ou encore pathologies... (voir PPHI).

Quelques conseils pratiques pour DEBUTER l'observation directe du comportement

(l'observation directe de Jacques SALOME)

- Essayer de faire une description photographique, ou plutôt cinématographique de la situation.
- Ne pas prendre de notes devant les personnes concernées, mais consigner le plus vite possible et de toute façon le jour même.
- S'en tenir aux faits bruts (mimiques, gestes, paroles).
- Ne pas donner ses propres impressions et sentiments dans la description (mais dans le commentaire, si vous le jugez nécessaire).
- Pour le moment, ne pas trop chercher le "pourquoi", s'en tenir au "quoi" et au "comportement". Rechercher la compréhension "à chaud" dans l'ambiance du moment. Ainsi l'intention d'une phrase et le ton employé sont plus importants souvent que le contenu lui-même.
- Rédiger en français, avec des phrases courtes: pas de "baratin" inutile, un style direct ou parlé.
- Songer à l'importance des qualificatifs, des verbes, des adverbes, en vous méfiant des excès.
- Eviter, autant que cela se peut les jugements de valeur et le vocabulaire moralisant. Le comportement de l'enfant ou du malade dit toujours quelque chose de lui, au-delà de ses difficultés, de sa maladie.
- Dans la description du fait, tenter de respecter l'unité de temps, d'espace, d'action.
- Par la suite, dans l'analyse, il sera toujours temps d'établir des liens avec le passé, avec d'autres circonstances connues.
- Situer la personne observée: sexe, prénom, âge, durée du séjour au moment du fait. Motif du séjour ou de l'hospitalisation, ...
- Indiquer, le cas échéant, la cause immédiate, directe, "apparente" du comportement observé, c'est à dire l'élément déclencheur.
- Indiquer, le cas échéant, sans trop de détail, si la conduite de la personne est une réaction orientée:
 - ✚ vers un objet (ex: l'enfant en colère qui frappe la porte parce qu'il ne peut pas l'ouvrir)
 - ✚ vers lui-même: se punit, se prive, boude
 - ✚ vers une autre personne: colère contre un autre enfant, ou malade, ou le personnel
 - ✚ vers plusieurs personnes ou le groupe
 - ✚ vers l'éducateur ou l'infirmière: une personne présente ou absente
 - ✚ vers ses parents, l'institution (hôpital), les médecins.

En conclusion :

L'observation est donc une **tâche importante pour l'ES**. Pour cela, il devra avoir diverses qualités professionnelles et personnelles.

- Il doit connaître les **différentes caractéristiques** d'une personne, car c'est cela qu'il observe. L'ES doit aussi connaître les signes particuliers produits par les personnes en difficulté. Il doit utiliser divers instruments et méthodes pour noter ses observations
- Il doit avoir le « **sens de l'observation** » c'est-à-dire mettre en œuvre tous ses sens mais aussi sa **mémoire**. Il faut donc porter attention à ce que l'on observe.
- L'observation doit être faite avec **objectivité** : l'ES doit donc décrire le plus fidèlement possible ce qu'il observe, sans interprétation personnelle, ...L'objectivité totale est impossible à atteindre car l'ES est souvent engagé dans la situation qu'il observe. Il devra donc développer son sens de l'objectivité au maximum.
- Enfin, l'Es doit **faire preuve d'éthique** quand il observe.

8.4.2. Le traitement des informations

Après avoir observé, l'éducateur doit traiter les informations recueillies.

Il devra **analyser** les observations effectuées, **identifier** les forces et les difficultés (besoins) de la personne et il aura à **rédigé** une synthèse.

Cette synthèse est un condensé de l'analyse de toutes ces observations. Par la synthèse, l'ES caractérise la personne, présente la personne dans sa **globalité**.

Ces 3 activités intellectuelles, l'observation, l'analyse et la synthèse, sont des habiletés importantes pour les ES. Bien qu'elles ne soient pas faciles à acquérir, elles sont essentielles car elles orientent et alimentent la suite du processus.

Ces habiletés ne s'acquièrent et ne se perfectionnent que d'une seule manière : en les exerçant régulièrement. (Ce qui vous sera demandé en stage).

8.4.3. La définition des objectifs

« Lorsqu'on ne sait pas où on veut aller, on peut parfois arriver nulle part. (Mager)

Si l'étape précédente permet de mettre en évidence divers aspects de la personne observée, il convient maintenant de décider de ce qu'il convient de faire avec cette personne.

a) Qu'est-ce qu'un objectif ?

Selon Mager (1976) cité par Landry (1996, p.219) ;

« Un objectif est un ensemble de mots qui décrivent *l'intention poursuivie* par l'éducateur et l'équipe multidisciplinaire envers une personne à éduquer...L'objectif est un résultat défini indépendamment des moyens qui sont nécessaires pour l'atteindre, c'est un ensemble de mots qui décrivent une *intention éducative* » Les objectifs indiquent le résultat attendu chez la personne à qui ils s'adressent, c'est-à-dire ce que fera cette personne pour prouver qu'elle a atteint les objectifs.

La formulation des objectifs doit donc être *claire* et *précise*.

Nous ferons la différence entre :

- les « *objectifs généraux* » et
- les « *objectifs spécifiques ou opérationnels* »

- Les objectifs *généraux* s'atteignent à *long terme* alors que les objectifs spécifiques ou *opérationnels* s'atteignent à *court terme*.
- Les objectifs opérationnels découlent des objectifs généraux
- Il est possible d'élaborer plusieurs objectifs opérationnels pour atteindre un même objectif général.

b) Les objectifs généraux

Selon Legendre (1988) cité par Landry (1996, p.220), « un objectif général est un objectif exprimant une **intention éducationnelle abstraite** et présentant un large ensemble de caractéristiques anticipées ou de changements durables devant survenir chez un groupe important de sujets au terme d'une séquence prolongée d'apprentissage. » « Un objectif est la traduction en terme de contenu éducatif de l'énoncé des finalités. »

Un objectif général **maintient, diminue** ou une caractéristique de la personne à qui il s'adresse.

Les objectifs généraux découlent de la synthèse des observations faites. Si, on décrit la personne sous les aspects intellectuel, affectif, social et physique, il est important de proposer un objectif général pour chacun de ces quatre aspects.

Les objectifs seront définis en termes de comportements de la personne. Nous centrons notre action éducative sur la personne elle-même.

Certains objectifs généraux ne se réalisent qu'à très long terme et sont même parfois le processus de toute une vie...comme développer l'autonomie...

Exemples d'objectifs généraux :

- autonomie (alimentation – cuisine – hygiène)
- communication
- intégration sociale
- bien-être
- habiletés scolaires et pré-scolaires
- motricité - motricité fine
- .
- .

c) Les Objectifs opérationnels :

L'objectif opérationnel est **plus précis**, plus détaillé et se rapproche davantage de **l'action concrète** que l'objectif général.

Des objectifs précis conduisent à la détermination de **situations d'évaluation** permettant d'évaluer l'efficacité de l'action éducative ainsi que le progrès de la personne. Cette efficacité peut encore être améliorée par la communication des objectifs à la personne.

Un objectif opérationnel bien défini renferme 3 composantes :

1. **L'action à accomplir** : le comportement final, c'est-à-dire le comportement que la personne fera lorsque l'apprentissage sera terminé. Il doit être décrit en **termes observables** (que l'on peut percevoir par un de nos cinq sens) et **mesurables** (utiliser des **VERBES D'ACTION**) et précéder la phrase par : « être capable de ... »

Ex : Antoine sera capable de marcher....

2. **Les conditions de réalisation** dans lesquelles le comportement doit apparaître: préciser le(s) moment(s), le(s) lieu(x) où le comportement doit se produire, le matériel nécessaire, le degré d'aide à apporter à la personne, les ressources humaines,...

Ex : Antoine sera capable de marcher en avant sans appui sur la pelouse.

3. Les standards (exigences) qui indiquent les *critères de performance* minimale acceptable. Le seuil minimum à partir duquel vous estimez que la personne maîtrise le comportement attendu de façon durable.

Ex : Antoine sera capable de marcher en avant sans appui sur la pelouse, 10 pas en 10 secondes.

Voici quelques conseils pour rédiger correctement un objectif opérationnel :

- Utiliser de préférence un *verbe d'action* plutôt qu'un verbe d'état, un verbe représentant un comportement observable et mesurable. Ces verbes ont l'avantage de faciliter l'évaluation : l'éducateur ou toute autre personne ayant participé à l'action éducative aura facilement la possibilité de savoir si l'objectif est atteint ou non.

Voici quelques verbes selon l'aspect étudié :

- Verbes pour *l'aspect intellectuel* : justifier, localiser, discriminer, reconstituer, élaborer, conclure,...
- Verbes pour *l'aspect affectif* : participer, choisir, persévérer, conseiller, partager, s'engager, rejeter,...
- Verbes pour *l'aspect social* : consentir, féliciter, converser, coopérer, partager, tolérer, négocier, participer,...
- Verbes pour *l'aspect physique* : courir, plier, saisir, porter, nager, marcher, tirer, pousser, ... Certains verbes devront être accompagnés de certaines précisions pour être correctement observables et mesurables.

- Eviter les verbes d'état ou des verbes comme : Savoir, connaître, ressentir, comprendre, saisir la signification, apprécier, aimer, prendre plaisir, apprendre, ...
- Rédiger l'objectif de manière positive : indiquer ce que la personne devra faire plutôt que ce qu'elle ne devra pas faire.
Ex : Marc ne devra pas perturber la classe mais plutôt Marc sera capable de rester assis sur sa chaise pendant toute l'heure.
La formule positive exprime exactement ce que la personne doit faire tandis que dans la formule négative, il est impossible de savoir clairement ce qu'elle doit faire.
- N'indiquer qu'une seule intention. Si on poursuit plusieurs intentions, rédiger plusieurs objectifs. Cela permet d'éviter toute confusion et toute difficulté d'évaluation.
Ex : Nadine sera capable de marcher, courir et sauter... Nadine pourrait n'atteindre qu'une de ces trois intentions... l'objectif est-il atteint ou non ?... cela rend l'évaluation plus difficile.
- Evidemment, l'objectif doit être réaliste et pertinent pour la personne : ni trop facile ni trop compliqué.
- Il est important également de ne pas décrire ce que l'intervenant doit faire comme « rendre l'enfant heureux, lui faire aimer l'école,...

Nous avons donc vu que pour un seul objectif général, nous pouvons mettre en œuvre divers objectifs opérationnels... qu'un objectif peut être atteint en mettant en place diverses activités et enfin qu'une même activité permet de répondre à divers objectifs...

8.4.4. La détermination des moyens et réalisation

Une fois les objectifs identifiés, établis et rédigés, il convient de trouver les moyens à mettre en œuvre pour atteindre ces objectifs.

Les moyens utilisés par l'éducateur relèvent de 2 grandes catégories :

- les ***techniques d'intervention*** et
- les ***activités éducatives***.

a) Les techniques d'intervention

Elles dépendent du choix de l'institution, de la ***personnalité de l'ES*** : on peut y retrouver les techniques liées aux approches psychanalytique, comportementaliste, humaniste ... ou encore d'autres approches alternatives comme le psychodrame, l'éducation sensorielle, la systémique, l'analyse transactionnelle...

b) Les activités éducatives

Le terme « activité » est utilisé dans son sens large car il englobe tout ce qui contribue au développement et à l'épanouissement de la personne. La journée complète est une succession d'activités que l'ES se doit d'utiliser à des fins éducatives.

Il s'agira parfois d'adopter une attitude adéquate et des façons de les organiser qui favorisent un climat agréable et éducatif pour la personne.

« L'activité éducative complète est celle qui permet simultanément d'intervenir sur les aspects intellectuel, affectif, social et physique de la personne. » (Landry, 1996, p.269)

Dans cette perspective, le repas, les soins d'hygiène, le coucher ... aussi bien que l'activité basket, bricolage ou théâtre sont à considérer comme des activités

➤ Le choix de l'activité

Il est évident que le choix de l'activité doit se faire à partir des objectifs déterminés précédemment. Quelles sont les activités qui permettent le mieux d'atteindre les objectifs visés ? Le ministère de l'Éducation du Québec propose la liste suivante : Les activités :

- journalières : lever, coucher, sommeil, repas
- familiales : libres ou organisées
- scolaires : cours et activités parascolaires
- communautaires : sportives, libres, culturelles et sociales
- ludiques : jeux de groupe, plein air, intérieur, champêtre, jeu de société,...
- sportives : équipe, individuel, gymnastique, relaxation, psychomotricité...
- artistiques : dessin, imprimerie, artisanat, danse, marionnette, musique,..
- socioculturelle : musée, spectacle, voyage, fête, visite d'industrie,...

Dans son choix, l'ES doit tenir compte de ses compétences, habiletés et intérêts personnels. L'ES aura souvent le choix entre plusieurs activités adéquates pour atteindre les objectifs...il est intéressant qu'il choisisse celle pour laquelle il se sent plus à l'aise...cela augmentera les chances de réussite.

Il doit aussi tenir compte des intérêts, goûts et désirs des personnes en difficulté. La participation sur base volontaire donnera plus de chances de réussite qu'une activité forcée.

Rappel : dans la vision éducative, l'activité est un moyen pour atteindre l'objectif et non une fin en soi.

Exemple : faire du hockey...l'important n'est pas d'apprendre à jouer au hockey mais le hockey peut être un moyen pour atteindre des objectifs de socialisation, collaboration, respects de ses pairs, respect des règles, prise de responsabilité,

L'ES ne doit pas non plus préparer une activité et puis seulement se demander quels objectifs celle-ci va permettre d'atteindre !!!

➤ Le contenu de l'activité

Qu'y a-t-il à l'intérieur de cette activité ? De quoi est-elle composée ? Comment organiser la séquence ?

Parfois il est important de diviser le contenu de l'activité en plusieurs séquences, plusieurs étapes plus petites qui représentent un certain défi pour la personne en difficulté. Une étape trop facile risque de diminuer l'intérêt alors qu'une étape trop difficile risque de décourager.

Exemple : si l'on veut apprendre à une personne à manger à l'aide d'une cuillère, on peut proposer les séquences suivantes : tenir la cuillère dans la main, prendre de la nourriture à l'aide de la cuillère, porter la cuillère à la bouche, ...

➤ Les ressources nécessaires

Quand le contenu est précisé, l'ES doit s'assurer qu'il possède bien les ressources nécessaires pour réaliser le tout : ressources financière, matérielle, humaine, spatiale et temporelle.

➤ L'animation de l'activité

Enfin, l'ES décide du style d'animation à adopter lors de ses activités quotidiennes avec les personnes en difficulté. Parfois, le choix de l'institution influence directement l'ES : comportementalisme, lacanien...

L'ES choisit son style en fonction de sa personnalité mais aussi évidemment des besoins des personnes, du degré d'autonomie, la capacité à prendre des responsabilités...

Trois styles sont généralement cités :

- **autoritaire** ou directif : attitude despotique, magistrale, paternaliste,...
- **débonnaire** ou laxiste : attitude démagogique, désemparée, cool, indifférente,...
- **démocratique** ou non directif : propose des projets en laissant s'exprimer, accepte proposition, attitude coopérative,

8.4.5. La réalisation de l'intervention

A ce stade l'ES muni de toute sa planification passe à l'action, à la mise à exécution des moyens prévus pour améliorer la situation problématique identifiée.

Selon le principe de l'observation participante (voir chapitre observation), l'ES se doit de rester observateur, de porter un jugement objectif sur ce qu'il fait et la façon dont la personne en difficulté réagit et participe aux interventions. Cela lui demande une attention et concentration de tous les instants.

Durant la réalisation, il doit évidemment toujours tenir compte des besoins et difficultés des personnes. De plus, Redl et Wineman (1957) cite par Landry (1996, p294) font une série de propositions afin de garantir le caractère thérapeutique aux activités éducatives.

- Drainer les pulsions par des activités, jeux variés, dynamiques et captivants.
- Eviter les frustrations par des activités maîtrisables, accessibles, donnant des satisfactions à court terme.
- Ne présenter que très lentement des changements, nouveautés
- Considérer avec attention les effets secondaires que pourraient occasionner une activité chez une personne
- Considérer avec attention les effets secondaires que pourraient occasionner une activité sur le groupe
- Accroître progressivement les exigences afin d'augmenter la satisfaction des personnes
- Prévoir les règles à appliquer de façon équitable et juste pour chaque personne
- Juger correctement de la durée, les différentes séquences et éviter les dangers
- Tenir compte de ce qui s'est passé avant, de ce qui se passera après afin garantir une transition optimale pour les personnes
- Réaliser des interventions protectrices et préventives
- Nommer, identifier les activités positives, rappeler l'activité positive, embellir les souvenirs
- Favoriser la contagion des intérêts, utiliser les influences positives que les personnes ont les unes sur les autres.
- Confronter les personnes à des stimulations réelles en rapport avec leurs potentialités tout en offrant les appuis nécessaires
- Interpréter les situations vécues, donner des responsabilités de plus en plus importantes, permettre aux personnes de participer à l'évaluation des activités.
- ...

Cette liste n'est certainement pas exhaustive, vous pouvez la compléter si vous le souhaitez.

8.4.6. L'évaluation

Tout ce travail de préparation et de réalisation des activités donnera des *résultats positifs ou négatifs*, attendus ou inattendus,...L'ES doit donc collecter ce type d'informations.

Legendre (1988) cite par Landry (1996, p.297) propose la définition suivante :

« L'évaluation est un jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne, d'un objet, d'un processus, d'une situation ou d'une organisation, en comparant les caractéristiques observables, à des normes établies, à partir de critères explicites, en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif. Jugement et interprétation que l'on donne de la qualité ou de la valeur de l'objet étudié, dans une perspective opérationnelle de prise de décision. »

Avant l'évaluation, il doit décider sur quels éléments de son intervention, il désire recueillir des informations : le déroulement et/ou les résultats sur la ou les personnes.

a) Evaluation du déroulement

Quelques questions que l'ES peut se poser :

- Les moyens étaient-ils réalistes ?
- L'approche est-elle appropriée à la personne ? Pourquoi ?
- L'activité s'est-elle bien déroulée en fonction des objectifs ?
- L'activité est-elle appropriée à la personne ? Pourquoi ?
- Le matériel est-il adéquat ? Pourquoi ?
- Le temps est-il adéquat ? Pourquoi ?
- L'espace est-il adéquat ? Pourquoi ?
- Quelles sont les difficultés rencontrées ? Pourquoi ?
- Comment la personne a-t-elle réagi à mon intervention ? A-t-elle participé pleinement ? Pourquoi ?
- A-t-elle aimé mon intervention ? Pourquoi ?
- A-t-elle trouvé mon intervention utile ? Pourquoi ?
- Est-elle satisfaite ? Pourquoi ?
- A-t-elle pu s'exprimer pendant l'activité ? Pourquoi ?
-

b) Evaluation des résultats

Quelques questions à se poser :

- Quels résultats avons-nous atteints par les moyens mis en place ? Pq ?
- Les objectifs étaient-ils réalistes ? Pourquoi ?
- Sont-ils atteints ? Dans quelle proportion ?
- Quelles forces les moyens utilisés ont-ils permis de développer et comment y sont-ils parvenus ?
- Quels avantages la personne a-t-elle pu retirer sur les plans intellectuel, social, affectif et physique ? Pourquoi ?
- Quelles difficultés la personne a-t-elle rencontrées ? Comment se sont-elles exprimées ? Comment ai-je aidé la personne à les surmonter ?...

Selon ce qu'il décide d'évaluer, l'ES se construit des instruments d'évaluations qui sont les mêmes que ceux vus dans le chapitre observation : questionnaire, entrevue, journal de bord, observation libre L'ES peut élaborer un plan d'évaluation.

Quelques questions qui peuvent aider l'ES à préparer ce plan:

- ❖ Quels instruments sont-ils les plus utiles pour évaluer le travail effectué ? Pourquoi ?
- ❖ Combien d'observations sont nécessaires pour donner une valeur à mon évaluation ? Pourquoi ?
- ❖ Dans quel contexte je prévois d'observer cette personne ? Pourquoi ?
- ❖ Quelle est la durée de la période d'observation ?
- ❖ Quand débute-t-elle ? Pourquoi ?

Quand la collecte d'informations est effectuée, l'ES devra alors passer à l'analyse (tableaux, graphiques, moyennes, pourcentages, classification des renseignements, comparaisons et organisation des données et l'interprétation.

Il devra ensuite tirer des conclusions, interpréter et juger les résultats obtenus afin de se faire une opinion du travail accompli, faire le point et prendre les décisions pour la suite : correctifs, améliorations, ...adaptation des objectifs,

8.4.7. La fiche d'intervention éducative

Intitulé :

Pertinence : observations préalables: Quelles sont les observations à la base de mon intervention ? Quels sont les besoins identifiés de la, des personne(s) ou de la structure ? Quelles sont les forces, les ressources de la personne, du groupe, de la structure ? Quelles sont les difficultés rencontrées par la personne ? Quel(s) sont le(s) aspect(s) à travailler (intellectuel, affectif, social, physique) ? Quelles sont les contraintes éventuelles à respecter ? Bref qu'est-ce qui m'amène à proposer cette activité

Public : avec qui, combien, pathologie ?

Objectifs général (1 ou 2): voir définition syllabus p.17

Objectifs opérationnels (min.5) : voir définition syllabus p.17

S'inspirer du « déroulement »

Intérêt de l'intervention éducative par rapport aux projets de l'institution

Doit être en rapport avec les objectifs généraux précités

Déroulement : (En étapes et en précisant « qui fait quoi » ? Quel style vais-je adopter (autoritaire, laxiste, démocratique,...). Rédiger le déroulement en vous mettant dans la situation où un de vos collègues serait amené à mettre en œuvre votre intervention en votre absence et n'a donc pas la possibilité de vous poser des questions.

Evaluation des résultats :

Reprendre les objectifs opérationnels et préciser s'ils sont atteints ou pas, pour qui ?

Remédiation et décisions :

- Que faire la prochaine fois, pour améliorer les résultats observés ?
- Que prévoir éventuellement en prolongement de cette activité

8.5. Conclusion:

L'éducateur spécialisé assure une série de tâches qui sont définies par les différentes fonctions énumérées dans le champ d'activité :

1. Une fonction d'accompagnement et d'éducation ;

- ❖ rencontrer la(les) personne(s) dans les différents contextes de vie ;
- ❖ évaluer la situation individuelle, familiale et sociale de la (des) personne(s) et par l'observation et l'écoute active de la(des) personne(s), participer à l'identification des potentialités, des obstacles et des freins pour promouvoir un projet de vie qui tient compte des réalités sociales ;
- ❖ créer, par des actes de la vie quotidienne fondés sur des méthodologies adaptées, une relation éducative personnalisée ;
- ❖ garantir le respect de la (des) personne(s), de sa (leurs) culture(s), de leur histoire familiale et veiller à ce que son (leur) avis soit pris en considération ;
- ❖ participer à des réunions d'équipe qui l'aident à évaluer son intervention éducative ;
- ❖ analyser seul ou avec l'équipe les situations d'accompagnement et leurs enjeux
- ❖ délimiter avec la (les) personne(s) le cadre de son intervention et ses limites ;

2. Une fonction de reliance :

- ❖ maintenir ou recréer les liens avec le réseau relationnel (famille, voisinage, structures sociales) ;
- ❖ valoriser les compétences du réseau relationnel et mobiliser la participation de celui-ci en référence au projet de la (des) personne(s) ;
- ❖ susciter le désir et la capacité de la (des) personne(s) à construire un réseau relationnel qui correspond à ses (leur) choix ;
- ❖ privilégier l'élaboration de réseaux relationnels solidaires susceptibles de faire évoluer favorablement les projets individuels et/ou collectifs.

3. Une fonction d'interface :

- ❖ s'intégrer dans une équipe pluridisciplinaire et solliciter les autres intervenants en vue de coordonner les actions et d'assurer une cohérence optimale du dispositif d'accompagnement ;
- ❖ analyser des situations du quotidien, les présenter à l'équipe en les situant dans un contexte élargi d'appartenance sociale ;
- ❖ susciter des rencontres entre différents professionnels, animer des réunions et en assurer le suivi en vue de favoriser la coordination, la concertation et la construction de partenariats ;
- ❖ communiquer oralement et par écrit. L'éducateur gradué est à la fois un porte-parole, un révélateur, un traducteur de ce que vit le sujet et cela par rapport aux autres acteurs et intervenants.

4. Une fonction d'acteur social :

- ❖ décoder les valeurs dominantes de ses interlocuteurs et situer son intervention par rapport à ceux-ci ;
- ❖ organiser ses interventions sur base de la connaissance des réalités sociales et de leur évolution ;
- ❖ s'interroger et interpellier l'institution par rapport au projet institutionnel, au mandat qu'elle lui donne et aux orientations fondamentales qu'elle prend ;
- ❖ intervenir au travers de son activité de façon à promouvoir le respect, la tolérance et le droit à la différence en référence à la convention des droits de l'homme et à la convention des droits de l'enfant.
- ❖ informer les personnes sur leurs droits, les aider à les faire respecter et les soutenir dans l'exercice de leurs devoirs ;

5. Une fonction politique (citoyenne)

- ❖ s'informer des organes de représentation, participer à la concertation sur l'élaboration des politiques liées au secteur, s'associer avec d'autres éducateurs pour valoriser et faire reconnaître la profession et l'action ;
- ❖ situer son action par rapport au système politique, économique, social et culturel ;
- ❖ contribuer à l'élaboration et à la diffusion d'outils méthodologiques et théoriques spécifiques favorisant ainsi le professionnalisme du secteur ;
- ❖ interpellier les pouvoirs subsidiant(s), dénoncer des situations d'injustice ou de non droit ;
- ❖ participer à la construction des représentations et des normes collectives constitutives de son identité professionnelle et sociale ;
- ❖ confronter son expérience à celle d'autres intervenants en rédigeant des écrits structurés et argumentés ;
- ❖ en tant qu'acteur de changement, ouvrir des pistes alternatives à un monde meilleur.

L'éducateur spécialisé, un *professionnel pragmatique*, ouvert d'esprit, rigoureux, qui possède une profondeur de réflexion, un jugement critique.

Néanmoins **l'objectif** de l'éducateur spécialisé reste le même : préserver ou restaurer l'autonomie de ces personnes en les valorisant par le biais d'un accompagnement collectif et / ou individualisé, un étayage relationnel, par la possibilité d'animer des activités socio-éducatives, travail avec les familles...

Profession phare du secteur avec les assistants de service social, les éducateurs spécialisés ont pour mission d'aider les jeunes et les adultes en situation de handicap, en difficulté sociale ou dans le cadre de la prévention et de faciliter leur insertion sociale.

Module 9 : « L'éducateur et les limites »

VISIONNER FILM : « les enfants tyrans »

Aider, s'occuper de l'autre, prendre l'autre en considération, favoriser son autonomie cela exige aussi parfois de devoir mettre des limites et donc de « sanctionner ». Eh oui ! « Eduquer c'est aussi punir ! ».

Traube P. Eduquer c'est aussi punir ! Labor, Bruxelles, 2003 p.20

Une des premières tâches de l'E.S. sera donc de poser le cadre, les limites.

« En éducation, l'amour ne suffit pas. Il faut des règles, il faut de l'exigence, il faut...de la Loi »

9.1. Mais qu'est-ce que la Loi ?

La Loi possède deux faces : d'un côté elle édicte ce qui est obligatoire (prescrit) (les panneaux bleus du code de la route) de l'autre côté, ce qui est interdit (interdiction) (les panneaux rouges). Donc, la loi **prescrit** et **proscrit**.

Mais qu'est-ce que la loi au sens psychologique, celui des rapports humains ?

Pour l'éducateur, la Loi **n'est pas** la règle arbitraire, gratuite ou de pure forme. Elle n'est pas la discipline idiote, elle n'est certainement pas le moyen d'exercer sa volonté de pouvoir sur l'autre, de lui montrer sa force ou d'affirmer sa domination.

« La Loi est donc l'ensemble des principes et interdits fondamentaux de l'humanité de l'homme, qui balisent le chemin de vie, structurent et protègent, indiquant à chacun la place qu'il occupe par rapport aux autres et assurant le respect de cette place. »

Au départ, ces principes viennent de l'extérieur, de la culture par l'intermédiaire des parents, maîtres, éducateurs, moniteurs,... puis ils s'intériorisent progressivement avec plus ou moins de bonheur. En effet, la Loi est à la fois aliénante et structurante.

➤ **La Loi est aliénante : (s'aliéner un bien signifie s'en déposséder)**

Elle engendre une *frustration* car se soumettre à une règle c'est s'amputer d'une part de liberté... La Loi vient s'interposer entre le désir et sa satisfaction.

➤ **La Loi est structurante :**

Elle conditionne la *sécurité*. Elle nous protège de la démesure de nos désirs qui sont sans limites. Elle établit un ordre dans le chaos.

« Je ne peux pas tout faire mais je sais jusqu'où je puis aller »

Toute socialisation implique une intériorisation de la Loi par chacun et l'instrument de cette intériorisation est avant tout l'éducation.

Mais l'instauration d'une loi est tout aussi fondamentale pour l'édification psychique de l'enfant. Sans lois, l'enfant serait livré à la démesure et au chaos psychique c'est-à-dire à l'angoisse voire même à la folie. » (**DVD enfants tyrans**).

9.2. Donc éduquer n'est pas séduire !

On ne peut à la fois éduquer et séduire, interdire et plaire.

L'éducateur ne peut en aucun cas être un séducteur. Eduquer c'est socialiser donc imposer ; C'est permettre et interdire, récompenser et sanctionner, encourager et blâmer. C'est contrarier des attentes pour mieux répondre à des besoins. Comme parents, nous n'avons pas à séduire nos enfants. Nous avons à les aimer et à les respecter ce qui revient à lui donner non ce qu'il désire mais ce dont il a besoin !

Mais quelle est la différence entre désir et besoin ? (voir Maslow votre cours de psychologie)

Eduquer, c'est aussi ...souffrir !

Sanctionner c'est faire violence à l'enfant mais aussi à soi-même. Comme parent ou comme éducateur, nous devons être capable de soutenir ce regard froid, ...qui signifie simplement une suspension d'amour.

Est-vous prêt à supporter cette haine temporaire pour le bien de l'autre ? Etes-vous prêt à subir diverses formes d'agressivité qui feront suite à la frustration engendrée par vos refus ? Voilà autant de questions essentielles à vous poser en tant que futur éducateur !

9.3. Qu'est-ce qu'une bonne règle ?

Qu'est-ce qui différencie une règle éducative d'une règle anti-éducative ?

Une règle éducative est une règle fondée, adéquate et pertinente. La « bonne » règle se reconnaît par l'effet qu'elle produit. Généralement, elle est *perçue* par l'enfant comme nécessaire, juste et non arbitraire

P. Traube¹⁰ cite 10 conditions pour qu'une règle soit éducative :

1. Il faut que la règle existe
2. Il faut que la règle soit connue (éventuellement écrite)
3. Il faut que la règle soit claire, non ambiguë
4. Il faut que la règle soit juste
5. Il faut que la règle soit pertinente
6. Il faut que la légitimité de la règle soit expliquée
7. Il faut que la règle soit évolutive
8. Il faut que les règles soient hiérarchisées
9. Il faut que l'élaboration et le contrôle de certaines règles soient l'objet d'un processus participatif
10. Il faut que la règle soit assortie de sanction, en cas de transgression

Mais qu'est-ce qu'une règle pertinente, légitime, juste ?

Dans certaines situations, la règle s'impose d'elle-même. Sa légitimité coule de source. C'est le cas quand il s'agit de critères de protection et d'efficacité.

Exemple : *il est interdit de fumer dans l'atelier de menuiserie*

Mais qu'en est-il du port de piercing, de tatouage, ... certaines tenues vestimentaires ...

Où placer la limite entre l'exercice de l'autorité légitime et l'abus de pouvoir ? Ici nous nous trouvons dans le domaine **des valeurs et opinions** qui reposent sur nos représentations mentales déterminées, elles-mêmes, par notre éducation, notre milieu social, notre civilisation et l'époque dans laquelle nous vivons.

Qu'est-ce que la décence, la pudeur pour chacun d'entre nous ? L'éducateur ne peut donc faire l'économie d'un travail indispensable qui consiste à **clarifier**, pour lui-même, **ses valeurs**, ses représentations mentales, ses **préjugés**, ses stéréotypes. Cela relève de **l'obligation professionnelle**.

L'éducateur, comme nous l'avons vu à multiples reprises dans le cours, ne travaille pas seul, il fait partie d'une équipe. Il est confronté aux **valeurs de ses collègues**. Il doit donc non seulement clarifier pour lui-même ses valeurs mais aussi confronter ses jugements à ceux de ses co-équipiers.

Exemple : *Deux adolescents peuvent-ils avoir des relations sexuelles dans l'institution ?*

9.4. Faut-il interdire ou autoriser tel comportement individuel ou collectif ?

Questions à se poser : Ce comportement

1. Perturbe-t-il gravement l'ordre public au sein de l'établissement ?
2. Menace-t-il l'intégrité physique ou psychologique de la personne ? d'un tiers ?
3. Hypothèque-t-il le bon fonctionnement du groupe ?
4. Constitue-t-il un obstacle à la mission de l'institution ?
5. Est-il en contradiction flagrante avec les valeurs promues par l'école ou la société démocratique ?
6. Relève-t-il de ce que la loi définit comme « attentat à la pudeur et aux bonnes moeurs »
Nous sommes avec ces 6 questions dans le domaine des lois.
7. Relève-t-il de ce que l'usage commun (une très grande majorité des gens) considère comme une atteinte à la pudeur ? à la civilité ?
Nous sommes ici dans le domaine des valeurs, des opinions et donc du dialogue

9.5. Qu'en est-il de la sanction qui doit suivre la transgression d'une règle ?

Voici 4 principes :

1. L' « être » n'est pas le faire
2. Le vécu ne se réduit pas à l'acte (nous ne sommes pas responsables de nos émotions, nos désirs, nos sentiments mais nous sommes responsables de nos actes)
3. La sanction doit être distinguée de l'expression de colère. La colère est une émotion « à chaud », la sanction doit se donner « à froid »
4. Le comportement doit être dissocié du travail scolaire

Sur base de ces 4 principes, P. Traube¹², nous suggère 8 conditions ***pour que la sanction soit éducative*** :

1. La sanction doit être précédée de sommations d'usage. Pas des menaces en l'air !
2. La sanction s'applique à l'acte non à la personne
3. La sanction n'exclut pas l'écoute, la compréhension de l'émotion de l'autre
4. La sanction est juste (circonstances atténuantes ou aggravantes, récidive ou primo-transgression...)
5. La sanction est responsabilisante (prendre conscience du dommage causé, réparatrice)
6. La sanction est réfléchie, résultant d'un jugement rationnel
7. La sanction est dissuasive (exclure un adolescent de l'école qui est déjà démotivé ne sert à rien)
8. La sanction est isomorphe au comportement blâmable, placée sur le même terrain
Mais n'oublions pas que l'acte de sanctionner se situe dans un contexte, une relation. Une même sanction ne sera pas vécue de la même façon si elle est vécue dans une relation

d'amour et de tendresse ou dans une relation d'indifférence ou de haine...si elle se fait dans le respect ou le mépris de l'autre.

Si les sanctions *sont mal posées*, on peut voir apparaître :

- Dévalorisation (atteinte de l'image de soi)
- Non-reconnaissance du vécu
- Déresponsabilisation quant aux actes
- Frustration liée au sentiment d'injustice et d'arbitraire
- ...

- La sanction ne doit jamais être une conclusion de l'action.
 - Elle n'interdit pas d'essayer de ***comprendre*** la transgression (comprendre ne signifie pas excuser et tolérer).
 - Sanctionner est un acte de ***pouvoir***.
 - Sanctionner et simultanément tenter de comprendre est un acte de ***puissance***....

A vous de méditer....

Module 10 : « La VRS » ou « La valorisation par les rôles sociaux »

« Attribuer un rôle reconnu pour sa valeur sociale, c'est placer la personne dans les meilleures conditions de développement de ses potentialités » J. Feragus

10.1. Historique et définition

La Valorisation des Rôles sociaux est apparue dans le domaine des services aux personnes handicapées en Amérique du Nord et en Europe dans les années 1980 mais est issue d'un principe plus ancien, la *Normalisation*.

Le principe de Normalisation a été initié par Bank-Mikkelson en 1959 et a comme définition : « *Permettre à l'individu déficient mental d'avoir une existence aussi normale que possible* ».

Dix ans plus tard, cette définition a été complétée de la manière suivante : « *Mettre à la disposition des individus déficients mentaux des modes et des conditions de vie de tous les jours aussi près que possible des modes et des conditions de vie de l'ensemble de la société* ».

En 1972, Wolfensberger élaborera une nouvelle définition de ce principe qu'il nommera la Valorisation des Rôles sociaux. Sa définition en est : « *L'utilisation, dans la mesure du possible, de moyens culturellement valorisés afin de permettre, d'établir et/ou de maintenir des rôles sociaux valorisés pour les personnes et de vivre des vies culturellement valorisées* ».

Il s'agit donc de permettre à chacun d'utiliser des moyens culturellement valorisés pour établir, développer ou maintenir autant que possible des expériences, des comportements, des apparences, des perceptions et des rôles sociaux qui soient valorisés sur le plan culturel.

10.2. Méthode

L'intervention en VRS vise à amener les structures à mettre en place un *projet centré sur la personne* à partir de valeurs claires, affirmées, porteuses de sens dans le secteur social et médico-social, et de l'évaluer.

La VRS permet aux personnes en risque de dévalorisation sociale, par exemple les personnes qui présentent des déficiences sévères, de vivre des conditions et des rythmes de vie semblables à ceux de la moyenne des personnes de leur âge. C'est la volonté aussi de changer le regard des autres.

Elle prend racine sur un questionnement simple : « *Que faisons-nous en réalité pour les personnes ?* »

Elle s'acte sur un principe fort : « Dire ce qu'on fait et faire ce qu'on dit »

- La VRS intervient sur 2 fronts : la **société** (amélioration de l'image) et l'**individu** (le développement des capacités des personnes).
 - 1) L'**amélioration de l'image sociale** des bénéficiaires. Sources d'images importantes : le langage utilisé avec et à propos du bénéficiaire, l'apparence personnelle du bénéficiaire, les activités, habitudes et rythmes du service.
 - 2) Le **développement des compétences** : toute personne quel que soit son degré de handicap peut se développer tout au long de sa vie.

- La VRS utilise trois moyens :

1) **La valorisation de la personne elle-même** :

- Considérer la personne avant sa déficience ou ses difficultés
- Considérer la personne comme ayant des :

- capacités à **développer**
- Capacité à **évoluer**, quel que soit l'âge, la gravité des déficiences ou difficultés,
- Capacité à **remplir les tâches** de vie quotidienne pourvu que l'on veuille l'aider en développant des adaptations pour elle. Pour qu'elle puisse en faire usage par elle-même et gagner ainsi son autonomie.
- Capacité à **faire des choix** pourvu qu'on lui propose un éventail de possibilités de vie promotionnelles, exercer sa responsabilité pourvu qu'on la considère comme citoyenne à part entière.

2) **La valorisation de ses conditions de vie** :

- Lui assurer de vivre dans un monde **sans ségrégation** liée au sexe, à l'âge ou aux origines de naissance.
- Respecter son **intimité** et son droit à une **vie affective et sexuelle**
- Valoriser son **environnement**, son habitat
- Valoriser son **emploi du temps**, c'est-à-dire ses activités, qu'elles appartiennent eu temps contraint (scolaire ou professionnel) ou au temps libre (activités résidentielles, sport, loisirs). Les droits et les devoirs garantis par le législateur (soins, éducation, formation professionnelle, emploi, garantie de ressources, accès au logement, aux lieux publics, transports) doivent s'enraciner dans le quotidien et avoir un impact réel sur la qualité de la vie.

Cette amélioration des conditions de vie ne peut se faire sans l'appui et l'implication morale et financière de l'Etat et de la communauté.

3) La valorisation de son rôle social :

- Développer ses capacités à apporter sa **collaboration au sein d'un groupe social**, qu'il soit scolaire, professionnel, associatif, sportif, culturel, syndical, politique...

La VRS implique également que la personne *participe à l'élaboration de son projet individuel*, qu'elle, ou ses représentants puissent donner leur avis sur les décisions qui la concernent, voire qu'elle les conteste, pour que ce projet, souvent construit et mis en œuvre par d'autres, devienne son projet personnel de vie.

➤ Les sept grands principes de la VRS :

- 1/ le rôle du conscient et du non conscient
- 2/ La pertinence des attentes et la circularité des rôles
- 3/ La compensation positive
- 4/ le modèle développemental et l'amélioration des compétences personnelles
- 5/ La force de l'imitation
- 6/ La dynamique et la pertinence des images sociales
- 7/ L'importance de l'intégration

10.3 Conclusion :

La VRS est l'ensemble d'éléments qui conduisent à la conclusion suivante :

Il est nécessaire d'atteindre et de présenter des rôles sociaux valorisés afin d'être et de devenir valorisé sur le plan social.



10.4. En pratique :

Des bonnes choses de la vie :

1. La **famille** ou, pour ceux qui n'ont pas de famille, un petit groupe intime équivalent.
2. Un endroit qu'ils peuvent désigner comme leur **foyer**.
3. **L'appartenance à une entité sociale** intermédiaire, mais de taille modeste.
4. Des **amis**.
5. Un système de croyances transcendantes qui offre à l'humain des **assises spirituelles**.
6. Le **travail** et plus particulièrement le travail auquel on peut donner un sens autre qu'un simple moyen d'obtenir de l'argent ou un apport matériel équivalent, et en sus de celui-ci.
7. L'**absence d'une menace** imminente de privations extrêmes et de mort violente.
8. Les occasions et les attentes qui permettent à chacun de découvrir et de mettre en valeur ses habiletés, ses **compétences**, ses dons et ses talents.
9. Être perçu comme un humain et traité avec un minimum de **respect**.
10. Être traité avec **honnêteté**.
11. Une assurance raisonnable qu'on ne sera pas victime d'une grossière **injustice**.
12. Être traité comme une **personne** en soi.
13. Avoir son mot à dire quant aux **décisions** importantes qui influent sur sa vie.
14. L'accès à au moins un certain nombre des endroits où se mènent les activités quotidiennes de la vie; ne pas être exclu de tels endroits où se déroulent les **activités** humaines normales.
15. L'accès à au moins un certain nombre des activités ordinaires de la **vie sociale**.
16. Être capable de faire sa part et voir ses **contributions** reconnues comme ayant de la valeur.
17. Une **bonne santé**.

Wolfensberger, Thomas & Caruso (1996)

10.5. L'évaluation

« Mesurer les résultats, c'est vérifier si nous réalisons nos buts! »

Mesures de la Qualité des conditions et expériences de vie (QCEV)

Dimensions :

- Besoins de base
- Sécurité
- Milieu de vie
- Soutien relationnel
- Activités

Dimensions	Mesures	Pointages
Besoins de base	1)Alimentation 2)Vêtements 3)Santé physique 4)Soutien instrumental et physique	0-1-2-3
Sécurité	5) Sécurité en lien avec les relations interpersonnelles 6) Sécurité des milieux fréquentés 7) Sécurité financière	0-1-2-3
Milieus de vie	8)Continuité; 9)Accessibilité 10) Chez soi	0-1-2-3
Soutien relationnel	11)Famille 12) Soutien relationnel gratuit; 13)Choix/autonomie	0-1-2-3
Activité	14)Vocationnel/ éducation 15) Récréation/loisirs 16) Communautaires/associatives	0-1-2-3-4
Total	16 mesures	51 points

Exercice :

Par 2, imaginer et décrire des situations de prise en charge dans un lieu de stage.

En faire part en groupe classe.

Module 11 : « Autres techniques d'intervention »

11.1. Les techniques d'intervention de Redl et Wineman

Intervenir auprès d'une personne qui présente des problèmes de conduite et des difficultés du comportement nécessite une bonne connaissance de divers types d'intervention.

Il est essentiel, pour être efficace, de s'appuyer sur certains *modèles*. Il demeure, comme le signale Gendreau, que :

« On doit connaître les techniques, non pas pour se cacher derrière elles, mais bien pour les introduire dans un contexte d'être, comme des moyens pouvant *mettre en relation* le jeune avec lui-même, avec les autres, avec la réalité extérieure et avec la personne de l'éducateur».

De plus, comme le mentionnent Redl et Wineman, « aucune des notions présentées ici ne prétend constituer une découverte. Presque tous ceux qui ont travaillé avec des enfants les ont utilisées. C'est leur utilisation consciente et précise que nous voulons souligner ».

Les techniques d'intervention proposées par ces auteurs sont les suivantes :

- ***L'ignorance intentionnelle***

Il s'agit d'ignorer volontairement le comportement inadéquat et d'accorder l'attention à ceux qui sont adéquats. Très souvent, dans des situations de provocation ou de négativisme, ignorer le comportement permet d'empêcher qu'il prenne de l'ampleur.

- ***L'intervention par un signe quelconque***

Une simple manifestation de désapprobation par un geste peut suffire à rappeler un jeune à l'ordre. Cette intervention se révèle efficace si elle est utilisée au tout début d'un comportement qui pourrait entraîner la désorganisation du jeune

- ***La proximité et le contrôle par le toucher***

La proximité et le contrôle par le toucher permettent souvent au jeune de mettre fin à un comportement inadéquat. Ce moyen est utile lorsque l'intervention verbale ne donne pas de résultat.

- ***La manifestation d'un intérêt de l'adulte aux activités du jeune***

C'est quand l'adulte participe émotivement à ce qui intéresse les jeunes, à ce qui les fascine, à ce qui est nouveau ou à ce qui les rend heureux. Il manifeste ainsi son intérêt pour leurs activités ou le travail qu'ils accomplissent.

- ***La manifestation d'affection permettant au jeune de garder le contrôle dans des moments d'anxiété***

Le jeune qui devient provocant se calmera plus aisément si l'adulte ignore le côté agressif de son comportement et lui manifeste sa sympathie en l'aidant à résoudre ses difficultés. Cette attention particulière qui lui est portée lui signifie qu'on s'intéresse à lui.

- ***L'atténuation de la tension par l'humour***

L'humour permet souvent de faire sentir au jeune que nous ne sommes pas ébranlés par ses manifestations agressives, et lui fournit ainsi le moyen de s'en sortir sans être humilié. Dans certaines circonstances, en utilisant l'humour, nous arrêtons l'adoption d'un comportement inadéquat ou nous dédramatisons la situation.

- ***L'aide opportune***

Pour les jeunes qui réagissent fortement aux frustrations ou aux difficultés provenant de leur entourage, il est important de leur venir en aide avant que n'éclate la crise. Il s'agit de les aider par un geste concret dans la réalisation de leur travail.

- ***L'interprétation comme intervention***

Expliquer au jeune une situation dont il a mal compris le sens ou les motivations qui le poussent à agir est un autre type d'intervention. L'interprétation ne vise pas à modifier profondément la situation, mais bien à diminuer la fréquence d'un comportement en faisant appel à des faits concrets et immédiats.

- ***Le regroupement***

Il est possible de changer un jeune de groupe. Bien que ce changement puisse supprimer certaines difficultés, il a aussi sa part de désavantages. Il ne saurait être question de poser un tel geste sans en avoir exploré plusieurs autres.

- ***La restructuration***

La restructuration est l'une des techniques permettant d'éviter les difficultés. Elle consiste à délaisser une activité qui ne convient plus et à lui en substituer une qui répond mieux aux besoins immédiats du jeune.

- ***L'appel direct***

Les menaces, les punitions et les interdictions se révèlent souvent inefficaces. Il est plutôt souhaitable d'utiliser l'appel direct (instruction verbale) dès que nous percevons que le jeune a repris un peu de contrôle. Les plus fréquemment utilisés sont l'appel :

- à une relation personnelle;
- à une réalité physique;
- aux conséquences indésirables provenant d'un acte;

- aux réactions d'autrui;
- au sens des valeurs;
- à des schèmes de valeur collective;
- à l'amour propre;
- au jugement social;
- à l'éveil de l'attention aux réactions des amis;
- à la hiérarchie;
- à des considérations personnelles;
- à la fierté éprouvée pour une amélioration personnelle.

- ***La restriction de l'espace et la limitation dans l'usage du matériel***

Nous ne pouvons exiger d'un jeune plus de contrôle qu'il ne lui est possible d'en exercer. Donc, il peut s'avérer important, occasionnellement, d'interdire ou de limiter l'accès à certains lieux ou l'utilisation de certains objets.

- ***Le retrait du jeune***

Il faut quelquefois retirer un jeune de son groupe : lorsqu'il y a un danger physique, lorsque le groupe alimente la désorganisation du jeune, lorsque le jeune a une influence néfaste sur le groupe, lorsque son amour-propre doit être sauvegardé, lorsqu'il faut sérieusement imposer des limites. Retirer un jeune de sa classe constitue l'ultime recours et ne doit être utilisé qu'avec beaucoup de précaution.

Si un jeune est exclu du groupe, il ne doit pas être laissé seul.

L'exclusion devrait être de courte durée, pour éviter que le jeune interprète cette mesure comme étant un rejet ou un abandon.

C'est le comportement qui est rejeté et non la personne elle-même.

Le retrait du jeune du groupe ou d'une activité doit toujours être suivi d'un retour sur la situation.

- ***La contrainte physique***

Cette intervention, qui est généralement un arrêt d'agir, consiste à maintenir l'élève physiquement pour l'emmener hors du lieu dangereux ou pour l'empêcher de commettre des actes nuisibles pour lui-même ou pour les autres.

Il ne faut surtout pas confondre la contrainte physique et le châtement corporel.

Il ne s'agit pas d'une punition, mais bien d'une mesure d'aide.

La contrainte physique est une intervention de dernière instance.

- ***La permission et l'interdiction officielle***

Une permission accordée à un jeune peut désamorcer une provocation et assainir le climat d'une activité. L'interdiction officielle peut être utilisée lorsqu'une situation comporte des dangers méconnus du jeune, lorsque celui-ci est sur le point d'aller plus loin qu'il ne le veut, ou lorsqu'il est urgent de l'arrêter et que des explications seraient trop longues à donner.

- ***Les promesses et les récompenses***

Il s'agit de promettre au jeune ou à un groupe une récompense ou un privilège s'il atteint l'objectif fixé. Cette technique peut servir à arrêter ou à susciter une conduite. Elle doit être utilisée avec parcimonie et être interprétée adéquatement par l'élève.

- ***Les punitions et les menaces***

Habituellement, l'adulte cherche par ces moyens à amener le jeune à augmenter son contrôle de lui-même.

Pour qu'ils soient efficaces, il faut que les conditions suivantes soient respectées :

- la punition doit être ressentie comme déplaisante,
- soit liée à la faute et
- être acceptée.

Elle n'a souvent d'effet que si le jeune reconnaît sa responsabilité.

Pour qu'elles soient ***efficaces***, il faut respecter certains principes :

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">✓ d'abord, bien <i>observer</i> la situation, <i>décoder</i> correctement les faits et <i>comprendre</i> l'ensemble du scénario qui se déroule;✓ ensuite, utiliser une technique ou une combinaison de plusieurs <i>techniques</i> d'intervention <i>avec lesquelles on est à l'aise</i>; finalement,✓ <i>éviter l'affrontement</i> et l'entêtement, et surtout <i>accepter ses propres émotions</i> lorsqu'on intervient auprès d'un jeune. |
|---|

11.2. La lecture d'histoire, de contes

11.3. L'accompagnement avec un animal

11.4. L'approche Snoezelen et la relaxation

11.5. La musicothérapie

11.6. L'hortithérapie

11.7. Le Mandala

ANNEXES : Réponses aux exercices

Réponse ex. 1 message « je » message « tu » p. 52

- Il bouge à table. *J'ai besoin de calme et de tranquillité.*
- Il vous dit qu'il n'aime pas les légumes. *J'aimerais contribuer à ton bien-être et être rassuré sur ta santé future. Puis-je en parler avec toi ?*
- Il parle fort en s'adressant à son petit frère. *J'aimerais contribuer à ton bien-être et être rassuré sur ta santé future. Puis-je en parler avec toi ?*
- Il discute avec son petit frère quand vous avez envie de l'emmener à l'école avant sa fermeture. *J'aimerais être en paix en arrivant à l'école à l'heure. C'est vraiment important pour moi. Peux-tu te préparer pour que nous soyons à l'heure ?*

Le premier objectif est d'établir une connexion. Comme il est souvent difficile de parler posément à chaud, profitez de toutes les occasions pour en parler à froid.

Réponses ex.1 p. 54

1. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. J'estime que « sans aucune raison » est une évaluation. En outre, « Jean était en colère » contient aussi, à mon sens, une évaluation. Peut-être se sentait-il plutôt blessé, triste, effrayé ou autre chose. Pour faire une observation exempte de toute évaluation on aurait pu dire : « Jean m'a dit qu'il était en colère » ou « Jean a tapé du poing sur la table ».
2. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer qu'il s'agit bien d'une observation sans évaluation.
3. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer qu'il s'agit bien d'une observation sans évaluation.
4. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. « Un homme généreux » exprime, à mon sens, une évaluation. Pour faire une observation sans porter de jugement, on aurait pu dire : « Depuis vingt-cinq ans, mon père a donné un dixième de son salaire à des œuvres charitables. »
5. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. « Trop » est à mon sens une opinion. Pour faire une observation sans évaluer on aurait pu dire : « Cette semaine, Claire a passé plus de soixante heures au bureau. »
6. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. Je considère qu'« agressif » est une évaluation. Pour faire une observation sans évaluer, on aurait pu dire : « Henri a frappé sa sœur lorsqu'elle a éteint la télévision. »
7. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer qu'il s'agit bien d'une observation sans évaluation.
8. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. « Souvent » est à mon sens une évaluation. Pour faire une observation sans évaluation, on aurait pu dire : « Cette semaine, mon fils a omis deux fois de se brosser les dents avant d'aller au lit. »
9. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer qu'il s'agit bien d'une observation sans évaluation.
10. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. « Se plaint » contient à mon sens une évaluation. Pour faire une observation sans porter de jugement on aurait pu dire : « Ma tante m'a appelé trois fois cette semaine et chaque fois elle m'a parlé de gens qui la traitaient d'une façon qui lui déplaisait. »

Réponses ex.2 P. 54

1. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, « tu ne m'aimes pas » ne dit pas les sentiments de la personne qui parle, mais décrit ceux qu'elle attribue à l'autre. Contrairement aux apparences, l'expression « J'ai le sentiment que... » exprime rarement un sentiment. Pour exprimer un sentiment, on aurait pu dire : « Je me sens triste » ou « Je suis très malheureux ».
2. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer qu'un sentiment est spécifiquement exprimé.
3. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer qu'un sentiment est spécifiquement exprimé.
4. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. Pour moi, « délaissée » n'exprime pas un sentiment, mais ce que la personne pense qu'on lui fait. Pour exprimer un sentiment, on aurait pu dire : « Quand tu ne me dis pas bonjour, je me sens seule. »
5. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer qu'un sentiment est spécifiquement exprimé.
6. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, « exaspérant » exprime ce qu'on pense de l'autre plutôt que ce qu'on ressent. Pour exprimer un sentiment, on aurait pu dire : « Je suis exaspéré. »
7. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, « J'ai envie de te taper dessus » exprime ce qu'on a envie de faire et non ce qu'on ressent. Pour exprimer un sentiment, on aurait pu dire : « Je suis furieux contre toi. »
8. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, « incompris » n'est pas un sentiment. La personne qui parle donne son opinion sur la compréhension des autres. Pour exprimer un sentiment on aurait pu dire : « Je suis déçu » ou « Je suis découragé ».
9. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer qu'un sentiment a été exprimé verbalement. Notons toutefois que « bien » est vague pour exprimer un sentiment. Nous pouvons préciser ce que nous éprouvons en utilisant d'autres adjectifs, d'habitude. Ici, on aurait pu dire : « Je me sens soulagé » ou « très content » ou « encouragé ».
10. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, « incapable » n'est pas un sentiment. Celui qui parle dit ce qu'il pense de lui-même, et non ce qu'il ressent. Pour exprimer un sentiment, on aurait pu dire : « Je doute de mes propres talents » ou « Je suis démoralisé ».

Réponses ex.3 p. 55

1. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. A mon sens, celui qui parle implique ici que le comportement de l'autre est seul responsable de ses sentiments. Cette phrase ne révèle

ni les besoins ni les pensées qui sont à l'origine de ses sentiments. Pour exprimer un besoin, on aurait pu dire : « Je suis irrité quand tu laisses des documents de l'entreprise par terre dans la salle de conférence, parce que je veux que nos documents soient bien rangés et accessibles. »
2. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer que la personne qui parle assume la responsabilité de ses sentiments.
3. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. Pour préciser les besoins ou les pensées qui sont à l'origine des sentiments exprimés, on aurait pu dire : « Je suis contrarié que tu arrives en retard car j'espérais que nous pourrions choisir les meilleures places. »
4. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer que la personne qui parle assume la responsabilité de ses sentiments.
5. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. Pour préciser les besoins ou les pensées qui sont à l'origine de ses sentiments, cette personne aurait pu dire : « Quand tu n'as pas tenu ta promesse, j'ai été déçue parce que j'aimerais pouvoir compter sur ta parole. »
6. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer que la personne qui parle assume la responsabilité de ses sentiments.
7. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. Pour préciser les besoins ou les pensées qui sont à l'origine de ses sentiments, cette personne aurait pu dire : « Parfois, quand les gens me font de petites réflexions, je me sens blessée parce que j'aimerais être appréciée et non critiquée. »
8. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. Pour exprimer les besoins ou les pensées qui sont à l'origine des sentiments exprimés, on aurait pu dire : « Quand tu as reçu cette récompense, j'étais contente parce que j'espérais que tu recevrais une marque de reconnaissance pour tout le travail que tu as investi dans ce projet. »
9. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. Pour préciser les besoins ou les pensées qui sont à l'origine des sentiments exprimés, on aurait pu dire : « Quand tu élèves la voix, j'ai peur parce que je me dis que quelqu'un pourrait être blessé et j'ai besoin d'être assurée que nous sommes tous en sécurité. »
10. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer que la personne qui parle assume la responsabilité de ses sentiments.

Réponses ex.4 p. 55

1. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, les mots « que tu me comprennes » n'expriment pas clairement une demande d'action concrète. On aurait pu dire : « J'aimerais que tu me répètes ce que tu m'as entendu dire. »
2. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer qu'il s'agit d'une demande claire et concrète.
3. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, les mots « être plus sûr de toi » n'expriment pas clairement qu'une action concrète est demandée. On aurait pu dire : « J'aimerais que tu fasses un stage de développement personnel qui, je pense, t'aiderait à acquérir plus d'assurance. »
4. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, les mots « que tu arrêtes de boire » ne disent pas

clairement ce que veut celui qui parle, mais seulement ce qu'il ne veut pas. On aurait pu dire : « Je voudrais que tu me dises quels besoins tu satisfais en buvant et j'aimerais bien que nous discussions d'autres façons de satisfaire ces besoins. »

5. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, les mots « que tu me laisses être moi-même » n'expriment pas clairement quelle action concrète est demandée. Cette personne aurait pu dire : « Je veux que tu me dises que tu ne mettras pas un terme à notre relation, même si je fais des choses qui te déplaisent. »
6. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, les mots « que tu sois sincère » n'expriment pas clairement quelle action concrète est demandée. On aurait pu dire : « J'aimerais connaître tes sentiments à propos de ce que j'ai fait, et savoir ce que tu aimerais que je fasse différemment. »
7. Si vous avez coché cette phrase, nous sommes d'accord pour considérer qu'il s'agit d'une demande claire et concrète.
8. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, elle n'exprime pas clairement quelle action concrète est demandée. On aurait pu dire : « Je voudrais que tu me dises si tu serais d'accord pour que nous déjeunions ensemble une fois par semaine. »
9. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, les mots « que tu respectes ma vie privée » n'expriment pas clairement quelle action concrète est demandée. On aurait pu dire : « Je voudrais que tu acceptes de frapper avant d'entrer dans mon bureau. »
10. Si vous avez coché cette phrase, nous ne sommes pas d'accord. À mon sens, les mots « plus souvent » n'expriment pas clairement quelle action concrète est demandée. Cette personne aurait pu dire : « Je voudrais que tu prépares le dîner tous les lundis soir. »

Réponses ex. 5 p. 56

- Pierre ne commence à réviser qu'à la veille des examens
- Je ne pense pas qu'elle rende son travail, ou Elle a dit qu'elle : « je ne rendrai pas mon travail »
- Si tu ne prends pas des repas équilibrés, je crains que tu n'aies des problèmes de santé.
- Je n'ai pas vu nos voisins immigrés tondre leur pelouse.
- En vingt matchs, je n'ai pas vu Jacques marquer un seul but
- Je n'arrive pas à déchiffrer l'écriture de Paul

Réponses ex. 6 p. 57

1. Tu laisses tout traîner, tu pourrais quand même ranger tes affaires sans que je sois obligée de le faire.

Il y a des vêtements, des livres et des documents qui traînent sur les meubles du séjour. Quand je vois ainsi du désordre, je me sens mal et j'ai besoin d'avoir un environnement agréable.

2. Vous n'avez pas le droit de me traiter ainsi en public, de me critiquer comme vous l'avez fait au cours de cette réunion.

Au cours de cette réunion, vous avez dit que « j'étais un incapable », je me suis senti humilié et j'ai besoin de me sentir respecté

3. Ne me parle pas sur ce ton, je ne le supporte pas.

Quand tu t'exprimes sur un ton violent, je me sens perdue, c'est important pour moi de laisser tomber la pression et d'en parler ensuite calmement.

4. J'en ai marre que tu me fasses la tête toute la journée.

Tu ne m'as pas parlé aujourd'hui, je me sens préoccupé et en souci, est-ce qu'il y a quelque chose qui ne va pas, j'ai besoin de comprendre ce qui se passe.

5. Comment peut-on travailler avec vous, vous n'êtes même pas capable de tenir vos délais de livraison.

Je vous ai commandé cet ordinateur, il y a maintenant 10 jours, alors que vous deviez me livrer dans les 3 jours, je suis vraiment ennuyé, car je tiens à pouvoir effectuer certains travaux avant la fin du mois.

6. Tes résultats scolaires sont vraiment insuffisants, tu n'es pas prêt d'y arriver si tu continues comme ça.

Voilà la 3ème fois que tu as une note en dessous de la moyenne, je suis inquiet. J'ai besoin d'être rassuré sur une chose : que tu sais l'importance de cette matière pour ton avenir.

7. Tu ne comprends jamais rien.

Je t'ai expliqué pourquoi je ne voulais pas aller à cette invitation, je ne suis sûre que tu aies bien compris quelles sont mes raisons, c'est important pour moi que les choses soient claires entre nous.

8. Ce n'est pas possible de continuer ainsi, votre rapport est rempli de fautes d'orthographe.

J'ai noté des fautes d'orthographe, ici, là, là et encore là, je tiens beaucoup à ce que ce rapport soit impeccable, il représente un aspect très important pour notre image de marque, je suis sûr que vous pouvez comprendre cela.

9. Je n'ai pas le temps, on verra plus tard.

J'ai encore telle chose et telle chose à effectuer avant ce soir, je suis désolée, il est très important pour moi de terminer ces tâches aujourd'hui, par contre demain, je serai à votre disposition.

10. Arrête de faire du bruit, je ne peux pas me concentrer.

Tu joues de la batterie depuis une heure maintenant, je ne parviens pas à me concentrer, j'ai besoin de calme pour résoudre ce problème, pourrais-tu s'il te plait arrêter un moment

Réponses ex. 7 p. 58

Exprimer les sentiments et attitudes suscités dans cette situation.

Parler de soi.

Exprimer ses émotions, ressentis.

Ne pas avoir peur de dévoiler ses sentiments.

Exemple :

Sentiments et attitudes : « *Je suis fatiguée et l'odeur de la poubelle me donne la nausée.* »

Résumé :

1. Fait : La poubelle est pleine.

2. Sentiments et attitudes : Je suis fatiguée et l'odeur de la poubelle me donne la nausée.

3. Besoins: J'ai besoin que cette odeur cesse.

4. Demande : Chéri, peux-tu descendre la poubelle maintenant ?

Réponses ex. 8 p. 58

Réponse : Yohan, tu as eu 5 sur 20. Tu n'as fait que les deux premiers exercices. Je suis surpris que tu n'en aies pas fait plus. J'ai besoin de comprendre pour pouvoir t'aider. Peux-tu m'en dire plus sur ce qui s'est passé ?