

Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Arts HES-SO en
travail social

Haute École de Travail Social – HES-SO//Valais - Wallis

Le récit de vie : un outil de connaissance
de soi et de production de sens au service
de l'intégration socio-professionnelle de
jeunes adolescents

« Que produit l'outil « récit de vie » auprès de jeunes ayant des difficultés psychologiques, sociales, familiales et professionnelles, sur les plans de la motivation, des affects, de la dynamique de groupe et de la recherche de sens et comment cet outil peut-il impacter le « mieux se comprendre » des jeunes ? »

Réalisé par : Pitteloud Tizian

Promotion : Bach ES 16 PT

Sous la direction de : Jean-Marc Roduit

Sion, le 15.06.2019

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier :

Les jeunes ayant participé avec engouement à mes ateliers qui ont fait preuve de motivation, de curiosité et de partage.

Certains de mes collègues et ma superviseure, Corinne Bircher, qui ont montré de l'intérêt pour mon travail et ma démarche.

Mon directeur de mémoire, Jean-Marc Roduit, pour son suivi de qualité, ses conseils et sa passion du travail social.

Ma sœur et ma mère, pour la mise en page de ce travail.

NOTES

Pour des raisons de lisibilité chaque terme est employé au masculin. Cependant, chacun de ces mots s'entend pour les deux sexes.

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

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

Pitteloud Tizian,

Sion, le 15 juin 2019

RESUME

LE RECIT DE VIE COMME OUTIL DE CONNAISSANCE DE SOI ET DE PRODUCTION DE SENS

Ce travail est centré sur l'outil « récit de vie » et cherche à saisir quels effets il provoque chez un groupe de jeunes ayant des difficultés d'adaptation, autant psychologiques, sociales, comportementales ou familiales dans un contexte d'insertion professionnelle. Pour cibler l'analyse, quatre items ont été sélectionnés : la motivation, les affects, la dynamique de groupe et la recherche de sens. Dans un deuxième temps, je me suis demandé comment cet outil peut impacter le « mieux se comprendre » des jeunes et également comment, en tant que travailleur social, je peux mieux saisir comment ils se définissent dans ce contexte.

Le cadre théorique se découpe en 3 concepts principaux liés aux 4 items prédéfinis : la résilience, la communication et l'autonomie. La résilience permet de voir comment des individus font face à certains événements de vie et quelles sont leurs ressources ou leurs difficultés. Elle accorde également une grande importance au sens lié à ces moments-clé de l'existence humaine. La communication montre la capacité d'exprimer ses émotions, ses envies, ses doutes et ses projets et les différentes relations existantes entre les sous-systèmes entourant l'individu. Quant à l'autonomie, elle fait principalement référence aux notions d'apprentissages et de motivation.

La méthodologie reprend la méthode du récit de vie et la méthode de l'analyse de contenu qui développe la notion d'étayage ainsi que les étapes suivies pour mener à bien ce projet. Un point est également accordé à l'animation de groupe avec ses trois fonctions principales. Ensuite deux outils sont présentés afin de faciliter l'implication des jeunes dans ces ateliers. Il s'agit des Cartes Dixit, cartes à fort potentiel symbolique et métaphorique et du jeu de l'oie en version systémique, médiateur de communication entre les jeunes et l'intervenant.

Les jeunes ont pleinement adhéré à ma démarche en démontrant beaucoup de motivation. Ces ateliers font sens pour eux puisque, le cadre étant bien défini, ils ont pu s'exprimer avec aisance et montrer de l'intérêt pour les différents parcours de vie des participants. Il en ressort également que le fait d'avoir un projet professionnel défini permet de développer plus facilement certaines compétences sociales et professionnelles en vue d'une insertion rapide, optimale et durable. L'authenticité, le respect et l'écoute lors des partages d'expériences ont pleinement contribué à la réussite de mes ateliers ainsi qu'à l'atteinte des objectifs éducatifs et des objectifs de recherche.

MOTS CLES

**RECIT DE VIE / INSERTION SOCIO-PROFESSIONNELLE / JEUNES ADOLESCENTS /
MOTIVATION / CONNAISSANCE DE SOI / PRODUCTION DE SENS**

Table des matières

1. CHOIX DE LA THEMATIQUE ET MOTIVATIONS	6
2. PROBLEMATIQUE	9
2.1 Question de recherche.....	9
2.2 Objectifs	10
3. LE CADRE THEORIQUE	12
3.1 Le concept de résilience	13
3.1.1. Définitions et bases théoriques.....	13
3.1.2. Historique	14
3.1.3. Résilience naturelle et résilience assistée	15
3.2 Le concept de communication	16
3.2.1 Les principes de base	16
3.2.2 Les sous-systèmes	18
3.3 Le concept d'autonomie	19
3.3.1 La notion d'autonomie de nos jours	19
3.3.2. Les théories de l'apprentissage.....	19
3.3.3. Les théories de la motivation	21
4. LE CADRE METHODOLOGIQUE	23
4.1. La méthode du récit de vie.....	23
4.2. La méthodologie de l'analyse de contenu	25
4.2.1. La notion d'étayage.....	25
4.2.2. Les étapes de la méthodologie	26
4.3. Animation de groupe.....	27
4.3.1. Cartes Dixit	28
5. CONTEXTE DE LA RECHERCHE	30
6. LE DEROULEMENT DES ATELIERS	31
6.1. 1 ^{er} atelier	31
6.2. 2 ^{ème} atelier.....	31
6.3. 3 ^{ème} atelier.....	32
6.4. 4 ^{ème} atelier.....	32

7. ANALYSE	34
7.1. Atelier 1	34
7.2. Atelier 2	35
7.3. Atelier 3	38
7.4. Synthèse des items.....	39
7.5. Objectifs pour les jeunes et pour l'intervenant	43
7.6. Objectifs éducatifs et objectifs de recherche.....	44
8. CONCLUSION	44
8.1. Synthèse	44
8.2. Limites de la recherche	47
8.3. Pistes d'action	48
8.3.1. Pistes d'action pour les travailleurs sociaux	48
8.3.2. Pistes d'action pour les jeunes participants aux ateliers	49
9. BIBLIOGRAPHIE	50
9.1 Livres, articles.....	50
9.2 Sites Internet.....	51
10. ANNEXE	52

1. CHOIX DE LA THEMATIQUE ET MOTIVATIONS

Mon thème de recherche se centre sur l'approche narrative et le récit de vie que j'ai découvert lors d'une discussion en supervision. Je m'intéresse personnellement aux différentes théories psychologiques sur l'individu (sociale, cognitive, clinique, systémique etc.) et à la diversité des parcours de vie que j'observe habituellement. En outre, différentes approches vues en première année me paraissent complémentaires dans le processus qui consiste à évaluer, à connaître et surtout à comprendre fondamentalement les personnes qui m'entourent et, plus précisément, celles avec lesquelles je suis amené à travailler. Parmi ces principales approches, je peux citer celle de Carl Rogers, les TCC ou encore l'approche systémique du modèle de Palo Alto et leurs applications au champ du social.

Ces quelques éléments m'amènent à mes motivations professionnelles, puisque j'ai travaillé avec des individus caractérisés par des difficultés sociales, psychologiques, professionnelles et parfois familiales et qu'une telle approche pourrait les aider dans leur développement et leur parcours de vie. Mon rôle en tant qu'éducateur est habituellement de les accompagner afin qu'ils activent leurs ressources ainsi que celles de leur environnement et les utilisent à bon escient. Ainsi la méthode du récit de vie peut donc amener des personnes assez conscientes et motivées à une réflexion plus poussée sur les actions et les événements essentiels de leur quotidien, ceci par un travail d'écriture, d'introspection et de partage d'expériences individuelles.

Plus précisément, le cours sur la santé mentale suivi au 4^{ème} semestre m'a également inspiré quant aux facteurs qui peuvent influencer notre santé mentale au quotidien et quant aux tensions existantes entre l'individu et la société, de surcroît entre la culture qui façonne cet individu moderne et notre société toujours plus complexe. Je trouve à cet égard la remarque de Farrugia (2009) très pertinente lorsqu'il expose que :

« Il existe, par exemple dans la culture émotionnelle et sentimentale de ce début du 21^{ème} siècle, comme en tout autre époque, une manière sociale de tomber amoureux, une manière sociale d'entrer en conflit, une manière sociale de se réjouir ou de se lamenter, de s'attrister, de se mettre en colère... ».

Cette affirmation renvoie donc de manière assez directe à la notion d'autonomie de l'homme moderne, tiraillé entre ses émotions et désirs et ce conformisme social qui a un poids conséquent dans sa capacité à s'adapter aux événements ainsi qu'à se redéfinir soi-même, continuellement, pour échapper à ces contraintes psychologiques, sociales et culturelles entre autres.

En effet, pour expliciter un lien entre ces tensions et le récit de vie, si celui-ci est exposé oralement devant d'autres individus, les narrataires vont forcément influencer sur le récit de la personne relatant ses expériences, en posant une ou plusieurs questions, en demandant une précision de temps à autre ou en intervenant pour évoquer par exemple une similarité avec leur propre expérience vécue. Par conséquent :

« Le récit de vie est ainsi co-construit. Il est un processus qui se déploie dans la rencontre avec au moins un autre. D'emblée, est mis en jeu, à travers ce dispositif, les rapports que l'individu entretient avec le groupe et, au-delà de ce dernier, avec le social plus large. Se met en question presque immédiatement la façon dont l'individu se positionne au sein du groupe, de sa famille, de la société (...) » (Coopman et Janssen, 2010).

Si je fais un bref retour en arrière dans l'histoire afin de cerner comment les rapports homme-société ont évolué au cours du temps, je constate que, hormis le système familial, la technologie, le rapport au travail, les relations etc., ce sont surtout les valeurs qui ont passablement changé la vision de l'homme moderne vis-à-vis de la société. A l'époque, les instances religieuses et politiques étaient les garants par excellence de l'obéissance, de la soumission, de la discipline et donc du conformisme social ambiant. L'homme se conformait à ses devoirs et obligations sans trop songer à son bien-être. Alors qu'aujourd'hui, dans nos sociétés contemporaines, on nous incite à devenir créateur de soi-même et à obéir à ses envies, ses besoins et ses désirs particuliers, tant que ceux-ci ne nuisent pas trop aux autres.

Dans la longue construction de notre Soi, presque tout devient possible pour autant qu'on se donne le temps et les moyens d'y arriver. Les mots « motivation » et « projet » revêtent une importance capitale dans cet accomplissement qui autrefois était à peine envisageable pour une grande partie de la population. C'est ainsi que l'individu moderne développe un nouveau rapport à soi et au monde et doit prendre en compte ses besoins et ses désirs pour être heureux. La question « qui suis-je ? » devient donc essentielle dans le but de s'affirmer et de rester en bonne santé. Je cite ici les différentes dimensions de la santé mentale sur lesquelles je vais me concentrer par la suite :

- le bien- être personnel,
- la satisfaction d'exister,
- la confiance en soi,
- la capacité relationnelle,
- l'aptitude à gérer sa vie quotidienne,
- l'aptitude à exercer une profession,
- la capacité de participer à la vie collective.

Je nomme en effet ces dimensions puisque je peux les mettre directement en relation avec les 3 concepts que je vais détailler dans mon cadre théorique. Il s'agit des concepts de résilience, de communication et d'autonomie. Ces dimensions sont, tout d'abord, intimement liées à l'accomplissement personnel de l'individu moderne et aux notions de « motivation » et de « projet ». Ensuite, afin d'explicitier pourquoi je me réfère à ces notions, je mets par exemple en corrélation les 3 premières dimensions avec le concept de résilience, puisque pour être heureux et satisfait de sa vie, l'individu doit s'adapter aux contraintes qu'il rencontre et prendre du recul sur les événements. Sa capacité relationnelle se rapporte plutôt à sa manière de communiquer et d'entretenir des

relations stables et prolifiques dans les différentes sphères qui gravitent autour de lui (amicale, familiale, sociale, professionnelle, culturelle). La capacité à gérer son quotidien, c'est-à-dire ses relations, son travail, son argent etc. rejoint la notion d'autonomie au sens large et demande qu'il soit bien centré sur lui-même et ses besoins.

Les facteurs de risque et de protection ont aussi une importance capitale et ils aident très souvent à mesurer ces différentes dimensions. Ils sont également directement en lien avec la capacité de résilience face aux événements majeurs de l'existence qui forgent les personnalités de chacun.

2. PROBLEMATIQUE

Le récit de vie peut se définir comme « *une recherche et une construction de sens à partir de faits temporels personnels* » (Pineau et Le Grand, 2013). Il permet le partage d'expériences personnelles qui amènent les participants à se positionner au sein du groupe mais aussi au sein des différentes sphères qui les entourent (familiales, professionnelles, sociales etc.).

2.1 Question de recherche

Tous les éléments énoncés dans le choix de la thématique m'ont donc naturellement amené à cette question :

« Que produit l'outil « récit de vie » auprès de jeunes ayant des difficultés psychologiques, sociales, familiales et professionnelles, sur les plans de la motivation, des affects, de la dynamique de groupe et de la recherche de sens et comment cet outil peut-il impacter le « mieux se comprendre » des jeunes ? ».

En effet, les champs d'applications de l'approche narrative ont évolué au fil du temps pour s'étendre au traitement des traumatismes, des dépendances, de pathologies psychiques comme les troubles bipolaires et la schizophrénie par exemple mais également dans le travail social et l'éducation au sens large. Néanmoins, le récit de vie peut difficilement être utilisé avec des individus ayant des troubles psychiques conséquents. Par contre, cibler et sensibiliser une population spécifique avec des difficultés relatives (en l'occurrence des jeunes adolescents et adultes) à cette approche aurait ainsi à mes yeux le pouvoir de déconstruire leurs propres récits pour comprendre leurs parcours et les difficultés qui y sont liées. Cela dans le but que ces individus se réapproprient leur histoire de vie et aient le pouvoir de l'influencer et de la modeler, se projetant dans leur futur avec plus de vivacité et de confiance en eux. Ce processus implique également un nouvel espace de liberté qui permet aux participants de porter un nouveau regard sur eux-mêmes.

Je cite ici De Gaulejac (2008) afin d'appuyer mes propos puisque celui-ci affirme clairement :

« La démarche histoire de vie est une « thérapie pour les normaux ». Elle s'adresse à des personnes qui vont suffisamment bien pour élaborer intellectuellement et psychiquement les conflits rencontrés dans leur histoire. Ce n'est pas le cas de tout le monde. Il convient donc d'être attentif à cette capacité d'entrer dans une dynamique de changement qui ne soit pas vécue comme menaçante ».

Je me suis décidé à choisir comme population des adolescents et des jeunes adultes (de 15 à 20 ans), bien que ce travail aurait pu concerner des adolescents plus jeunes ou même des personnes beaucoup plus âgées. Ces jeunes sont concernés par des problématiques d'insertion ou de réinsertion donc au premier abord je pense qu'ils vont plutôt décrire des éléments de leur milieu professionnel. Cependant, leurs expériences peuvent tout autant concerner leurs relations familiales et sociales, leur parcours scolaire, les périodes de transitions qu'ils ont connu ainsi que les réussites et

les échecs dans leur développement personnel. Etant donné leur relatif jeune âge, ils ont encore beaucoup de transformations à vivre et je suis certain que les conscientiser sur leur passé, sur ce qu'ils vivent dans l'ici et maintenant et sur les ressources utiles à leur évolution pourrait être bénéfique pour la suite de leur formation. En effet, ils ne souffrent pas de pathologies sévères comme des troubles bipolaires, des formes de schizophrénie ou d'autres troubles graves qui les empêcheraient d'avoir une vie stable, un travail et une famille. Au lieu de troubles, je parle donc de « difficultés » relatives qui permettent un processus d'adaptation (lien avec la résilience).

Comme cité sur le site www.unafam.org, la déficience psychique affecte notamment les personnes dans les domaines suivants : troubles de la pensée, de la volonté, de la communication et du langage, du comportement, de la vie affective et émotionnelle entre autres. Je peux ainsi mentionner cinq domaines qui caractérisent les dimensions de la santé mentale et sont indispensables au développement personnel.

- les besoins fondamentaux, la capacité à prendre soin de soi,
- les capacités liées au logement ou l'hébergement,
- les capacités à avoir une vie sociale et des loisirs,
- les capacités de la formation et l'apprentissage,
- les capacités de travail.

2.2 Objectifs

Les objectifs principaux pour les jeunes sont :

- Avoir une meilleure connaissance, compréhension et estime de soi
- Produire plus de sens dans leur existence grâce à l'écriture et au récit d'évènements significatifs de leur vie
- Consolider le lien social fragilisé pour effectuer des changements dans leur vie et développer un projet de vie concret et réaliste

Mes objectifs personnels sont :

- *Accompagner* la prise de conscience des jeunes sur leur parcours de vie et leur connaissance de soi (en lien direct avec les objectifs des participants)
- *Soutenir* un processus constructif pour que l'impact du dispositif sur les jeunes puisse être producteur d'une énergie positive
- *Saisir* comment mon dispositif impacte le « mieux se comprendre » des jeunes / mieux comprendre les jeunes au travers de leurs récits et ceci grâce à des items prédéfinis (motivation, affects, dynamique de groupe et recherche de sens)

Evidemment ces objectifs sont susceptibles d'évoluer ou de se modifier légèrement en fonction de mes recherches et de mes hypothèses, cependant ils me paraissent totalement réalistes car ils sont directement en lien avec le travail de base d'un éducateur social.

Je pars en effet du principe que « l'acte d'écrire n'est pas réservé aux professionnels, il est à la portée de tous ceux qui souhaitent s'engager dans un travail de mise en sens par la re-création de leur histoire » (De Gaulejac, 2008). Je pense que des jeunes qui s'engagent volontairement dans un processus comme celui-ci sont enclins à travailler sur eux-mêmes et à partager certaines expériences avec des camarades. Ils pourraient, avant même de commencer, comprendre qu'ils n'ont rien à y perdre mais, au contraire, tout à y gagner et peut être même envisager les effets positifs d'une telle démarche.

Je précise également qu'il faut bien faire la différence entre récit de vie individuel et récit de vie collectif. Comme l'explique De Gaulejac (2008), « le récit de vie est fondamentalement une expérience subjective, individuelle et sociale, centrée sur l'histoire d'une personne, quand bien même le travail se fait en groupe. Le groupe est au service de l'expression et de l'analyse des histoires individuelles ». C'est en effet sur ces expériences et les items à analyser que je vais m'appuyer tout au long de mon travail pour confirmer ou infirmer mes premières hypothèses.

Afin de préciser mon propos, j'ajoute une longue citation qui explique à mon sens cette tension d'une part entre l'individu singulier et ses propres aspirations et, d'autre part, entre celui-ci et tout ce qui gravite autour de lui et est susceptible de l'influencer de diverses manières possibles :

« Par le récit, le processus de formation engage à questionner le déroulement d'un parcours, les voies empruntées pour constituer ce qui devient progressivement une histoire personnelle dont le sujet qui cherche à en rendre compte est aussi le narrateur. Le récit accompagne cet effort pour mettre en forme le vécu de l'expérience, pour comprendre en quoi celle-ci est faite de passions, de désirs, de valeurs, de croyances, en quoi les vérités qui s'en dégagent se fondent sur les singularités irréductibles à chacun, mais aussi sur ce qui fait leur ancrage dans un monde social, dans des univers culturels et institutionnels, dans des appartenances familiales dont les projets et les aspirations marquent toujours les destins individuels. Mais si le travail du récit vise la compréhension d'un vécu singulier, il est peut-être et surtout un effort pour saisir, à travers lui, ce qui s'éprouve de la condition humaine dans sa complexité, sa confusion et son inachèvement. »
(Orofiamma, 2002)

En effet ce rapport et cette confrontation aux mondes individuel, social, familial, professionnel, institutionnel sont pertinents à analyser et à soumettre au débat par la suite, puisqu'ils sont propres à chaque individu et donnent une esquisse, une forme à cette singularité plurielle. Les destins sont ainsi toujours à mettre en perspective avec les forces de l'environnement qui façonnent l'individu moderne autant qu'il peut à son tour les façonner.

3. LE CADRE THEORIQUE

Les 3 concepts que j'ai l'intention de développer sont en grande partie liés aux dimensions de la santé mentale. Comme cités auparavant, il s'agit des concepts de résilience, de communication et d'autonomie. L'intérêt pour ma recherche sera de voir et d'analyser comment ceux-ci s'observent dans les récits de vie des jeunes concernant leur parcours ainsi que leur avenir. En outre, il est essentiel pour moi de voir et de saisir ce que cet outil produit et comment il permet aux jeunes de « mieux se comprendre ». Ce cadre me sert donc de lunettes qui orientent sur les objets à observer dans le cadre méthodologique.

Quant au récit de vie, c'est un outil simple et ludique de soutien, de témoignage, d'auto-analyse et de compréhension. Il permet de mieux comprendre la réalité des usagers, mais surtout qu'ils se comprennent mieux eux-mêmes et qu'ils deviennent acteurs de leur existence. Ceux-ci sont valorisés car ils deviennent les auteurs de leur propre histoire. De plus, « la narration écrite est révélatrice de sens dans la mesure où elle conduit son auteur à réexaminer les enjeux personnels, familiaux et sociaux de son existence » (De Gaulejac, 2008). Cet outil permet par conséquent de prendre du recul sur les événements de son existence et représente un acte éducatif en soi.

La résilience se rapporte aux différentes capacités d'adaptation des individus ainsi qu'à la notion de soi, liée à l'identité personnelle, qui englobe entre autres l'estime de soi, la confiance en soi, le bien-être individuel, les capacités cognitives ainsi que la recherche de sens. Ainsi le récit de vie va établir de nombreux liens entre les événements auxquels l'individu a dû faire face et surtout comment il a pu y faire face, sur quelles ressources il s'est appuyé et, en outre, quelles qualités ou capacités a-t-il mis en œuvre pour mener à bien cette adaptation à l'adversité ? Les facteurs de protection ainsi que les facteurs de risque sont des éléments indispensables afin de trouver un certain équilibre au quotidien pour ces jeunes adultes. Il est naturel qu'en exposant leur récit, ils vont de temps en temps évoquer les facteurs qui leur ont permis d'évoluer et de s'adapter ainsi que les facteurs qui ont fait obstacle à leur capacité de résilience qui sera différente selon les contextes, les expériences et les individus.

Le concept de communication, lui, fait surtout référence aux interactions entre divers sous-systèmes et ainsi à la gestion des relations sociales dans son ensemble. Il prend en compte les principes de base de la systémie ainsi que les axiomes de Watzlawick. La communication fait toujours référence à des valeurs comme l'empathie, le respect, l'écoute et de nombreuses autres qui sont susceptibles de varier selon les personnes et les contextes. Il serait judicieux d'observer dans chaque récit de vie les processus de communication individuels et la manière dont chaque participant établit des relations avec les sous-systèmes environnants. Par exemple, peut-être que le sous-système « famille » sera d'une importance capitale pour certains, tandis que pour d'autres les sous-systèmes « amis » et « travail » auront beaucoup plus d'intérêt. Ces différents points de vue permettront donc peut-être d'enrichir la compréhension que les jeunes ont d'eux-mêmes en lien avec la manière dont ils communiquent et établissent des relations sociales.

Quant à l'autonomie au sens large, elle englobe les théories de l'apprentissage (Vygotski) qui ont le pouvoir de faciliter le développement de l'autonomie chez des sujets malgré certaines déficiences. Puis elle prend aussi en compte les aptitudes à gérer leur vie quotidienne (se faire à manger, exercer une profession, participer à la vie collective, prendre des décisions concernant son bien-être etc.) ainsi que différentes théories comme celles de la motivation. Je pense qu'au travers des divers récits que je vais entendre et qui concernent tout autant le passé, le présent et enfin la projection dans un futur proche, il sera possible de voir et de comprendre comment chaque jeune a évolué malgré ses difficultés individuelles, sociales, familiales etc. Les 3 mots principaux ici sont les apprentissages (individuels, sociaux, professionnels etc.), l'autonomie au sens propre et la motivation, puisque discuter du concept d'autonomie de manière globale, sans évoquer l'apprentissage et la motivation, me paraît trop simpliste et trop réducteur. En effet, un jeune en difficulté, parfois en rupture avec son environnement, n'aura jamais la possibilité de devenir « autonome » sans faire preuve de motivation et sans effectuer les apprentissages de la vie quotidienne. J'ajoute encore que ces trois concepts sont plus qu'indispensables si un jeune désire construire un projet de vie pour son avenir.

3.1 Le concept de résilience

Dans ce concept, je procède en premier lieu à deux définitions de la résilience puis je développe des notions théoriques et historiques. Le troisième point compare la résilience naturelle et la résilience assistée et relève l'importance de la question « pourquoi ? » indispensable dans un processus d'adaptation.

3.1.1. Définitions et bases théoriques

Cette première définition de la résilience montre bien qu'il s'agit plus d'un cheminement que d'un résultat. En effet, on peut appréhender cette notion comme :

« Un processus qui fait que, face à l'adversité, face au traumatisme ou face au stress, des individus, des familles, des groupes humains s'en sortent, ne présentent pas de troubles psychiques, continuent à vivre comme avant (ou presque) et peuvent même présenter un fonctionnement psychique meilleur qu'auparavant » (Ionescu, 2010).

Une autre définition de Chouinard et al. (2012) me paraît complémentaire puisqu'elle prend en compte l'influence des caractéristiques internes et externes qui contribuent souvent à favoriser ce processus :

« Ce processus adaptatif est composé d'une interaction dynamique positive entre différentes caractéristiques individuelles (flexibilité cognitive, altruisme, spiritualité, recherche de sens, etc.) et des conditions externes favorables (support des pairs, programmes sociaux, institutions religieuses, etc.) ».

Jacques Lecomte (2004) a mis en évidence les fondements de la résilience pour les enfants et les jeunes, qui vont forcément avoir une influence sur le devenir des jeunes adultes par la suite. Ces fondements sont le lien (processus interpersonnel), le sens (processus intrapersonnel) ainsi que la loi symbolique. Celle-ci fait référence aux modèles parentaux qui sont primordiaux pour le cadre structurant ainsi que les règles

qu'on transmet à l'enfant. La loi est donc établie par l'adulte qui génère également le lien tandis que le sens est créé par le jeune. Ces 3 éléments sont donc indispensables afin de favoriser la résilience.

Il est intéressant de voir que cette production de sens se retrouve dans mes objectifs, car elle me paraît fondamentale pour un individu qui veut faire preuve de résilience. Pour faire un lien avec le récit de vie, tous les auteurs que j'ai lus s'accordent quant au fait que déconstruire son histoire permet de créer du sens. Ainsi Coopman et Janssen (2010) suggère également que « raconter l'histoire de sa vie permettrait, comme tout récit, de faire une synthèse des hétérogénéités, de ramener les discordances et les concordances en un récit qui fait sens ». Je trouve aussi très utile, au travers du récit de chaque jeune, de mettre en lumière quel sens ils accordent à leur vie et comment ils se représentent les liens qui les unissent aux autres ainsi que leurs modèles parentaux. De plus, il se peut que cette loi symbolique ait, dans certains cas, biaisé certains liens existants tout comme le sens produit par le jeune.

En outre, la résilience serait rendue possible grâce à la structuration précoce de la personnalité, par des expériences constructives de l'enfance (avant la confrontation avec des faits potentiellement traumatisants), par l'établissement de règles claires de la part des parents et parfois par la réflexion, la parole ou plus rarement par l'encadrement médical d'une thérapie.

3.1.2. Historique

Le concept de résilience est apparu vers la fin des années 70 aux USA et en Grande-Bretagne puis à partir des années 90 dans la psychologie et la psychopathologie en France. Les spécialistes le considèrent comme un processus universel, bien qu'il faille toujours prendre en compte le contexte culturel de chaque société qui apporte certaines nuances à cette notion. Au fur et à mesure des recherches, celle-ci a donc évolué vers « un modèle complexe, systémique et multifactoriel » (Anaut, 2015).

Un autre auteur français connu, Boris Cyrulnik, nous apporte un éclairage intéressant quant à l'origine du mot :

« Dans la langue anglaise, le concept est quotidien, ce qui témoigne peut-être de l'attitude d'une culture face aux épreuves de la vie. Et pourtant, ce mot est français ! En physique, il définit l'aptitude d'un corps à conserver sa structure quelles que soient les pressions du milieu. Mais en latin, le verbe resilio ajoute une notion de ressaut, le fait de revenir en sautant ; peut-être rebondir après avoir subi le recul du coup ? » (Cyrulnik, 2001).

En effet, les premières recherches sur la résilience se sont focalisées sur certaines populations d'enfants vivant dans des contextes familiaux et sociaux dits à risque. Ces contextes étaient « caractérisés par des facteurs de risque tels que : des pathologies mentales des parents, une grande précarité socio-économique, des violences familiales, de la délinquance, des carences éducatives et affectives, etc. » (Anaut, 2015). On pensait que la capacité d'adaptation de ces jeunes dépendait exclusivement de leurs attributs personnels, comme leurs capacités cognitives, leurs faiblesses, leur possibilité de faire face au stress et aux facteurs de risque etc.

Puis, au lieu de se centrer uniquement sur les divergences entre individus, cette approche s'est complétée, selon Anaut (2015), « par la prise en compte de l'influence des ressources externes venant de l'environnement affectif et social. En fait, les chercheurs ont constaté que les personnes évoluaient au cours du temps, en fonction des changements développementaux et des transformations de leur contexte de vie ». Puis Ionescu (2010) nous apporte quelques précisions en affirmant que :

« Le concept de résilience montre que l'apparition de la souffrance psychique ne constitue pas une fatalité et nous apprend comment les individus luttent pour faire face aux moments difficiles de la vie. Car, en effet, l'étude de la résilience est passée de celui de la résilience comme capacité à celui de résilience comme processus ».

Ces propos me semblent particulièrement pertinents puisque je vais évaluer la résilience en tant que processus en demandant aux jeunes de parler de leurs expériences passées, présentes et futures. Bien qu'un même individu puisse faire preuve d'une résilience exemplaire lors d'un obstacle à surmonter et ne pas réussir à trouver une solution pour un autre problème, il s'agit bien d'un processus qui s'inscrit dans un continuum temporel qui, selon moi, dure toute une vie. Il me semble donc réducteur de parler de résilience comme capacité qu'un individu pourrait avoir ou non, puisque chaque individu doit continuellement s'adapter aux contraintes et ne peut se dire que certaines capacités sont définitivement acquises pour toujours.

Finalement, je vais ajouter quelques mots sur la recherche de sens, qui est liée à la spiritualité. Elles contribuent toutes les deux à la résilience comme l'ont montré de nombreux auteurs reconnus. De ce fait :

« Steger (2009) définit la recherche de sens comme une démarche visant à trouver une utilité, une mission, un but ou une importance à son existence. Comme le propose Frankl (1967 ; 2006), de façon générale, la recherche de sens est à la base même de la motivation quotidienne à agir. La personne est motivée par le désir de trouver un sens à ses différentes expériences, activités, occupations ou relations avec les autres. Autrement, elle serait amenée à se désengager et éventuellement à développer un trouble psychologique » (Chouinard, 2012).

3.1.3. Résilience naturelle et résilience assistée

« Comparativement à la résilience, qui intervient sans aucune aide de la part des professionnels de la santé (la résilience « naturelle »), la résilience assistée est une pratique fondée sur l'accompagnement des personnes se trouvant en situation de risque » (Ionescu, 2010). Cet accompagnement se focalise sur les forces de la personne et sur les facteurs environnementaux et familiaux à utiliser pour diminuer l'effet des facteurs de risque. Comme le précise Anaut (2015) :

« A l'heure actuelle, il existe plusieurs dizaines d'échelles de résilience qui se réfèrent à des critères pluriels. (...). Notons, par ailleurs que, pour apprécier les facteurs de risque et les modes de protection, plusieurs méthodologies peuvent se combiner en incluant différents outils d'investigation, par exemple : des tests projectifs, des questionnaires, des entretiens, des récits de vie, etc. ».

Ensuite, Jacques Lecomte (2004) nous expose l'importance de la question « pourquoi ? » lorsque surviennent dans le quotidien d'une personne des événements difficiles ou traumatisants, des drames ou des échecs importants. N'est-il pas arrivé à tout le monde au moins une fois dans sa vie de s'interroger sur le sens de l'existence après un choc quel qu'il soit ? C'est ainsi qu'il expose des faits très intéressants :

« De nombreuses études ont en effet mis en évidence la fréquence de la question « Pourquoi ? », quel que soit le traumatisme. Est-il bénéfique de se focaliser sur cette question ? Les connaissances actuelles à ce sujet sont encore incertaines. Certaines études montrent que les personnes qui se posent la question vont mieux que celles qui ne se la posent pas, d'autres le résultat inverse. La pire situation est celle où la personne rumine longtemps cette question sans jamais trouver de réponse (...). La résilience se manifeste lorsque la personne passe de la focalisation sur le passé au regard tourné vers l'avenir ».

Finalement, par rapport aux facteurs de protection, il y a toujours 3 pôles indispensables à prendre en compte (individuel, familial, social) qui sont interdépendants. Comme l'expose Anaut (2015), « ces trois pôles de protection favorisent la résilience notamment parce qu'ils contribuent à l'amélioration de l'estime de soi et au sentiment d'auto-efficacité et ouvrent ainsi de nouvelles possibilités pour l'individu ». Je suis d'avis que le récit de vie a le pouvoir de conscientiser sur ces trois pôles indispensables au sujet pour s'adapter et évoluer au mieux dans la société. A travers les récits de vie, j'aurais sans doute la chance de comprendre en quoi ces 3 pôles, ou du moins l'un d'entre eux, ont pu contribuer à l'épanouissement et à l'adaptation des individus présents.

En conclusion de cette partie, je retiens surtout que la résilience reste avant tout un processus individuel combinant des facteurs internes et externes. De plus, les 3 fondements de ce concept (lien, sens et loi symbolique) me paraissent essentiels étant donné les jeunes que je cible. En lien avec le sens, je me focalise également avec une attention particulière sur la recherche de sens individuelle qui permet d'avoir une utilité ou un but dans son existence. Cette recherche de sens est en effet, comme l'affirme Steger cité par Chouinard, le socle de la motivation quotidienne à agir. Le récit de vie représente également une méthodologie qui va me servir, au travers des échanges avec les participants, à évaluer ce processus de résilience.

3.2 Le concept de communication

Ce concept reprend les principes élémentaires de la communication ainsi que les notions de systèmes et de sous-systèmes. Dans les récits des jeunes, je veux être très attentif à leur manière de communiquer ainsi qu'aux émotions et aux valeurs qui prédominent dans le moment présent.

3.2.1 Les principes de base

En premier lieu, je pars de certains principes logiques que je pourrais mettre en relation par la suite avec des questions que je soulèverais soit par écrit (questionnaire), soit par oral directement dans une discussion avec les jeunes. Je soulève en effet quatre postulats qu'une communication adéquate, entre n'importe quels sous-systèmes,

devrait a priori respecter. Bien sûr, il faut relativiser ces termes de « communication adéquate » puisque nous n'avons pas tous le même langage, les mêmes références et la même richesse de vocabulaire. Cependant, cela me permet également de poser un certain cadre quant à ce concept de communication que je n'étaye pas autant que la notion de résilience. Voici donc les 4 principes sur lesquels je fonde mon approche :

- 1) Une communication « adéquate » suggère de poser des mots concrets sur ce qu'un individu ressent
- 2) Elle permet en outre d'exprimer ses opinions et ses émotions de façon claire
- 3) Elle favorise les liens sociaux ainsi que les liens de confiance avec les personnes qui nous entourent (famille, amis, collègues, éducateurs...)
- 4) Elle facilite la compréhension des autres et la possibilité de s'adapter à son environnement

Je me réfère également aux 5 axiomes de Watzlawick qui définissent les principes élémentaires de la communication. Dans mes analyses, je pourrais peut-être les mettre en partie en relation avec les récits de vie ainsi qu'avec les 4 principes définis plus haut.

1. On ne peut pas ne pas communiquer
2. Toute communication présente deux aspects : le contenu et la relation, tels que le second englobe le premier et par suite est une métacommunication
3. La nature d'une relation dépend de la ponctuation des séquences de communication entre les partenaires (moments de flottements)
4. La communication humaine utilise simultanément deux modes de communication : digital et analogique
5. La communication est soit symétrique, soit complémentaire

Une relation symétrique est une relation d'égalité qui minimise la différence. C'est une relation horizontale. Quant à la « relation », elle prend en compte le non-verbal (gestes, posture générale, mimiques, regards, jeu d'attitudes...) et le para-verbal (volume, intonations, rythme). On accorde souvent beaucoup trop d'importance aux mots alors que la communication verbale ne représente que 7% du message, tandis que le para-verbal 38% et le non-verbal environ 55%. La « relation » représente la métacommunication, ce qui se communique quand on communique. Par rapport au non-verbal que je suis amené à observer chez les jeunes par la suite, Loser (2013) explique très clairement :

« Il faut bien comprendre que la place du corps est centrale puisque celui-ci, au-delà de sa fonctionnalité motrice, est le lieu de la perception, des émotions et du rapport au monde. C'est ainsi qu'Erving Goffman explique que toute interaction interpersonnelle contient une dimension sociale mais aussi corporelle, puisqu' « un individu ne peut pas faire autrement que d'être là en chair et en os », car il « porte avec lui son corps » (Goffman, 1974 : 136) ».

Le contenu informationnel d'une communication est digital tandis que la relation ou les sentiments sont définis par la communication analogique. Ce sont deux modes de

communications complémentaires. Chaque individu passe constamment de l'un à l'autre. La communication digitale utilise le verbal, c'est-à-dire des mots pour chaque chose en prenant compte des nuances nécessaires. Elle est structurée et précise. Alors que l'analogique utilise des images, comportements, bruit etc. Elle ne peut pas être autant précise car elle laisse place à de nombreuses interprétations et elle ne possède pas la notion du « négatif ». Par exemple, quelqu'un peut pleurer de joie mais certains croiront qu'elle ressent de la tristesse ou du désespoir.

3.2.2 Les sous-systèmes

Premièrement, je me réfère à la définition d'un système général vu dans ma formation en travail social en première année : un système est « un ensemble repérable, composé d'éléments organisés, interdépendants, interagissant et qui cherche, dans un environnement donné, à atteindre un ou des buts déterminés, explicite ou non, en évoluant et en produisant une ou des activités ».

Les différents sous-systèmes qui m'intéressent ici sont par exemple « la famille », « les amis », « les usagers » ainsi que « les travailleurs sociaux » encadrant les jeunes. Il serait intéressant de voir avec quel(s) sous-système(s) chacun se sent plus à l'aise dans les communications interpersonnelles et pourquoi ainsi que l'inverse, ce qui selon moi aurait le pouvoir de mieux identifier le processus de communication individuel. De plus, j'aimerais savoir quelles valeurs ils estiment être les plus importantes à leurs yeux dans la communication vis-à-vis de ces sous-systèmes.

Afin d'évaluer ce processus de communication envers les divers sous-systèmes, je peux aussi me référer à Minuchin qui distingue trois sortes de frontières possibles :

- 1) Frontières fonctionnelles perméables, claires = permettent l'expression dans les deux sens, des sentiments et des besoins, d'un sous-système à l'autre
- 2) Frontières rigides imperméables = interdisent toute négociation ou remise en cause. L'expression des besoins et aspirations individuelles y est ignorée. L'évolution des jeunes est impossible sans l'apparition de symptômes ou de difficultés.
- 3) Frontières floues, diffuses = correspondent à une confusion des rôles. Personne ne sait vraiment ce qu'il peut se permettre et où sont les limites. Tout le monde peut intervenir à propos de tout et n'importe quoi.

Dans ce concept, ce qui me semble déjà important à la base est de voir, d'un côté, comment ces jeunes utilisent la communication dans leurs récits de vie par écrit et, de l'autre, d'observer avec intérêt comment ils communiquent lors des ateliers. Durant ces partages d'idées et d'expériences, il est judicieux d'évaluer le verbal et le non-verbal afin de savoir s'ils sont en accord ou non. Puis, comme il est impossible de ne pas communiquer, je veux me focaliser sur leurs émotions ainsi que les liens sociaux et les liens de confiance qu'ils établissent durant le moment présent. Finalement, je m'intéresse beaucoup à la notion de sous-systèmes et désire apprendre comment chacun interagit avec les différents sous-systèmes qui l'entourent, et, si possible, en ressortir les valeurs prédominantes.

3.3 Le concept d'autonomie

Ce concept se divise en 3 sous-parties : la valeur accordée à l'autonomie dans notre société actuelle, les théories de l'apprentissage et les théories de la motivation.

3.3.1 La notion d'autonomie de nos jours

En préambule, je citerais des propos d'Alain Ehrenberg qui a beaucoup travaillé sur cette notion dans ses ouvrages de sociologie, notion intimement liée à la souffrance psychique et à la santé mentale. Il affirme en effet que celles-ci sont par exemple « des moyens d'exprimer les tensions du monde de l'autonomie dans lequel nous vivons » et que, contrairement à la psychiatrie, la santé mentale « est une manière de parler des relations sociales dans le monde d'aujourd'hui, de les réguler, d'agir sur elles » (Ehrenberg, 2005). Puis il fait une distinction essentielle entre la discipline et l'autonomie :

« Certes, nous sommes sortis d'une société caractérisée par des références à la discipline et à l'obéissance, et nous sommes entrés dans une société qui fait référence à l'autonomie. Non pas que la discipline ait disparu, simplement, elle est englobée dans l'autonomie qui lui est aujourd'hui supérieure en valeur » (Ehrenberg, 2005).

En effet, contrairement à ce que pourraient penser certains, il n'y a pas de contradiction entre ces deux notions, car le fait de suivre des règles est indissociable de l'autonomie. Par exemple, un jeune en difficulté qui doit apprendre à gérer sa vie dans plusieurs domaines aura comme contrainte, ou comme motivation selon les individus, de développer certaines aptitudes en fonction des exigences de son institution et de son environnement. Le jeune, accompagné par sa personne de référence, va se fixer des objectifs concrets et réalisables tandis qu'il devra faire preuve de rigueur et de discipline afin d'atteindre pleinement ses objectifs. Il gagnera ainsi en autonomie, ce qui se révélera indispensable à sa capacité de résilience générale.

Alain Ehrenberg met également en lien l'autonomie avec les valeurs qui ne revêtent pas toutes la même importance. Il expose que :

« Ce qui se passe aujourd'hui est un changement dans la hiérarchie des valeurs, où l'autonomie englobe tout. (...). Aujourd'hui, dans toutes les situations de la vie sociale, on attend de l'agent social qu'il soit "l'acteur de" (de sa maladie, de sa vie, de son travail...). C'est l'attitude que nous respectons le plus, elle est au sommet de la hiérarchie des valeurs, elle a donc l'autorité d'une règle ».

Le récit de vie, grâce notamment à son pouvoir introspectif et réflexif, laisse place à un travail sur la conscience de soi. Celui-ci procède donc à une mise en ordre d'un ensemble d'évènements ainsi qu'à une mise en sens cohérente.

3.3.2. Les théories de l'apprentissage

Je procède ici directement à un lien entre autonomie et apprentissage, puisque pour devenir autonome dans la plupart de ses actions, un individu, qui plus est souffrant de difficultés sociales, familiales, psychiques et professionnelles, devra effectuer de nombreux apprentissages au cours de son parcours. Ces apprentissages, dans le sens

où je l'entends, peuvent être mis en corrélation avec les dimensions de la santé mentale qui ne sont pas exhaustives mais reflètent totalement la réalité de la société dans laquelle nous évoluons. En effet, un individu doit impérativement « apprendre » s'il veut travailler, gérer son argent, être satisfait de ses relations, de son existence, de son bien-être etc.

Je me réfère ensuite à Demerval et White (1993) qui ont écrit un texte reprenant les principes psychologiques de Vygotsky sur la pédagogie et les processus d'apprentissage. Vygotsky avançait dans sa thèse que les capacités humaines sont des constructions sociales. En effet, l'individu ne peut pas apprendre sans être en contact avec ses semblables. C'est pourquoi « l'apprentissage est favorisé par l'étaillage (une relation de protection) » (site www.institut-repere.com). Cette notion nommée « étaillage » sera développée plus en détails dans la méthodologie et me fournira des pistes pour mieux accompagner les jeunes dans cette démarche du récit de vie.

Pour Vygotsky, « le développement cognitif implique une transformation qualitative des fonctions psychiques » (Demerval et White, 1993). Dès notre plus jeune âge, les professeurs nous incitent ainsi à développer au maximum nos capacités cognitives afin d'apprendre à être autonomes. Le fait de savoir calculer, le fait d'écrire correctement en français ou de connaître les bases de la langue allemande ou anglaise sont des prérequis à l'autonomie adulte ainsi qu'au développement cognitif, individuel et social. Demerval et White (1993) poursuivent en expliquant, selon Vygotsky :

« Cette modification qualitative de la structure et du fonctionnement cognitif s'effectue par l'intériorisation d'instruments psychologiques (le langage, l'écriture, les formes de calcul, les symboles algébriques...) qui médiatisent l'activité psychique et permettent au sujet de transformer et de réguler son propre comportement. L'intériorisation des médiateurs instrumentaux, à l'origine externes, marque le passage d'une régulation externe à une régulation interne ».

Cette notion d'appropriation par l'individu demeure donc fondamentale et prouve que ces facultés sont le fruit des expériences individuelles. Elles deviennent « socialement élaborées car c'est au travers de l'interaction sociale que la conduite instrumentale devient significative ».

Finalement, je m'appuie sur un article de Gilles Brougère (2009) afin de compléter mes propos sur ces notions d'autonomie et d'apprentissage. Dans un article très pertinent et facile d'accès s'intitulant « Vie quotidienne et apprentissages », celui-ci souligne avec simplicité que « la vie quotidienne est aussi cet ensemble de façons de faire, de rituels, de routines qu'aucun ordre cosmique ou biologique ne vient imposer à l'homme ». Nous avons en effet tous des routines dans la vie qui peuvent parfois nous user, mais aussi nous garantir un certain cadre et une certaine hygiène de vie souvent indispensables pour agir avec autonomie.

Je pense que pour des jeunes adultes avec certaines déficiences, un cadre bien défini est primordial et qu'il sert de support pour tous les apprentissages requis, qu'ils soient individuels, professionnels ou sociaux. Brougère (2009) appuie mes dires en écrivant que « la socialisation passe sans doute par cette maîtrise de la vie quotidienne qui conduit à savoir agir dans les différents moments de la vie conformément aux attentes

des autres ». Dans les récits de vie, je trouve judicieux de relever comment les apprentissages se sont réalisés au fur et à mesure de chaque parcours individuel.

Rejoignant le point de vue éminent de Vygotsky qui expose que les interactions sociales sont indispensables pour apprendre et évoluer, Gilles Brougère expose que :

« Apprendre de la vie quotidienne, c'est constituer à travers les rencontres, les activités, les observations, les difficultés et les succès un répertoire de pratiques. Ce répertoire peut continuer à s'enrichir de nouvelles pratiques (mais aussi à en voir dépérir certaines) tout au long de la vie (...) ».

Pour conclure cette partie, il affirme que :

« Créer le monde quotidien, c'est apprendre le monde, comprendre comment il fonctionne pour s'y couler. Le monde quotidien est un monde appris, dans le passage de l'étrangeté à la familiarité. D'une certaine façon, le quotidien est installé quand le processus d'apprentissage est terminé ».

C'est à mes yeux à ce moment qu'on peut parler de réelle autonomie, lorsqu'un individu contrôle son quotidien et peut faire face aux divers événements qui y surviennent de temps en temps. Bien sûr, de nouveaux apprentissages peuvent être réalisés tout au long de son existence, surtout si l'individu se confronte à d'autres quotidiens.

Je procède également à une synthèse des éléments essentiels de ce concept. Tout d'abord, la valeur supérieure que tout le monde accorde à l'autonomie de nos jours révèle à quel point il s'agit d'une notion indispensable pour l'individu moderne, qui plus est au sein du travail social. En effet, être autonome garantit à cet individu la possibilité de faire des choix et de réaliser ses projets, donc de devenir peu à peu sujet de ses propres expériences. Pour arriver à ce stade, celui-ci passe par de nombreux apprentissages favorisés entre autres par une relation de protection (étayage). Dans la vie quotidienne, il est aussi habituellement utile de se créer une routine, avec des habitudes pratiques, afin de garantir un cadre sécurisant pour l'individu en proie à certaines difficultés. Puis, à mon avis, la notion de motivation vient compléter l'apprentissage de l'autonomie puisqu'elle représente les deux faces d'une même pièce.

3.3.3. Les théories de la motivation

La motivation se révèle essentielle comme aptitude dans un processus d'autonomisation. Comme vu lors d'un cours en deuxième année, je la qualifierais de « processus dynamique qui conduit à une action ou à un nouveau comportement ». Une citation de Winston Churchill évoque très bien ce mouvement vers l'avant : « le succès est de se promener d'échecs en échecs tout en restant motivé ». En effet, il ne faut pas confondre motivation et envie par exemple, car la motivation est bien plus complexe et permet de « déployer nos compétences » ainsi que de « trouver du sens et du plaisir dans ce que nous faisons ». De plus, elle est indispensable pour des jeunes avec des difficultés qui ont des objectifs précis à atteindre et qui ont plus de peine à être autonomes que des individus sans problèmes sociaux, individuels, familiaux, scolaires etc.

Afin d'en donner une définition plus précise (inspirée de Vallerand et Till, 1993), « le concept de motivation comprend la description des forces :

- internes (facteurs personnels)
- externes (environnement)
- produisant le déclenchement (initiation)
- donnant la direction (vers un objectif choisi)
- l'intensité (effort alloué)
- la persistance (maintien) du comportement »

Il serait trop réducteur de parler uniquement des forces internes et externes. Ainsi dans ce concept, il demeure obligatoire d'évaluer comment les jeunes en question fonctionnent globalement et quels objectifs ils se sont fixés, puis d'observer quelles stratégies ils peuvent mettre en œuvre pour maintenir leurs habitudes et leurs comportements. Le but est donc de « réduire le fossé entre intention et action ».

En outre, selon la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1994), il y a 3 besoins psychologiques fondamentaux pour s'engager et parvenir à changer : l'individu doit se sentir libre (autonomie), se sentir capable de (compétence) et se sentir connecté aux autres. De plus, il est important de distinguer la motivation extrinsèque où l'autodétermination est faible voire moyenne de la motivation intrinsèque qui est plus forte. Plus l'individu se dirige vers une motivation intrinsèque, plus il se centre sur son bien-être et, par conséquent, il devient peu à peu totalement en accord avec ses valeurs et ses objectifs de vie.

Pour conclure, je fais ici un lien avec les ateliers que je vais élaborer où une des règles principales pour les jeunes sera de ne pas se focaliser sur le résultat mais sur le processus. En effet, « dans le cadre d'une approche pédagogique, il ne s'agit nullement de mettre l'accent sur un résultat qui viserait à inscrire les créations comme une fin en soi, mais de s'intéresser au processus créatif en termes d'expérience » (Loser, 2013).

4. LE CADRE METHODOLOGIQUE

Cette partie méthodologique est composée de 3 sous parties : la première reprend la méthode du récit de vie et explique ce qu'est le jeu de l'oie et comment je compte m'y prendre avec les participants dans les grandes lignes. Ensuite la méthodologie de l'analyse de contenu développe la notion d'étayage en six points importants et elle décrit précisément toutes les étapes à mettre en place afin de mener cette expérience dans les meilleures conditions. Les objectifs sont en grande partie liés aux différentes étapes de cette procédure. La dernière partie concerne l'animation de groupe (De Visscher, 2011) et définit ce que sont les fonctions de régulation, de production et de facilitation. Dans cette dernière, j'explique également de manière très détaillée le support visuel (Cartes Dixit) sur lequel je m'appuie pour aider les jeunes à écrire, développer leur imagination et favoriser leur travail d'introspection.

4.1. La méthode du récit de vie

En préambule à cette première partie, je cite De Gaulejac et Legrand (2008) qui nous rappellent quand et pourquoi cette méthodologie a vu le jour ainsi que certaines des grandes questions qui ont émergé et passionné les chercheurs :

« L'intervention par le récit de vie est une méthodologie qui émerge à la fin du xxe siècle face à la crise des « grands récits » (Lyotard, 1979). Au moment où les systèmes de sens comme la religion, la science ou la politique sont contestés, les praticiens et les chercheurs proposent de renvoyer la question du sens de l'existence et du sens de l'histoire au sujet lui-même, ce qui soulève toute une série de questions : De quel sujet s'agit-il ? De quel sens parle-t-on ? À quelles conditions la méthode biographique est-elle pertinente ? »

Ce sont toutes des questions essentielles auxquelles j'apporte des réponses dans cette méthodologie ainsi que dans l'analyse à venir. Mon désir serait de prendre 4 jeunes entre 15 et 20 ans afin qu'ils produisent un récit de vie personnel et ensuite qu'ils échangent des avis, élaborent des scénarios, formulent des hypothèses à ce propos et qu'ils puissent répondre à mes questions le plus précisément possible. Je ne pense pas rencontrer trop de soucis pour recruter ces personnes, puisque je suis du même avis que Coopman et Janssen (2010) lorsqu'ils affirment que :

« L'une des raisons pour lesquelles les participants s'engagent de façon privilégiée dans un travail de groupe est le désir de partager des expériences de vie avec d'autres. Il nous semble pouvoir y entendre une tentative de pallier à un effilochage des liens sociaux qui participe à leurs difficultés ».

Je considère également le groupe « comme la création d'un espace transitionnel » et comme un « lieu propice à la mise en perspective de son histoire et à un retour sur celle-ci » (Coopman et Janssen, 2010). Le processus d'écriture doit en effet favoriser l'esprit de confiance, le respect, le partage, la tolérance etc. Comme l'a si bien dit De Gaulejac (2008), « le processus respecte une dimension essentielle de l'activité humaine : produire du sens ». Cette dimension peut avoir un impact très large. Elle

permet déjà aux participants de déconstruire leurs récits et leurs expériences afin de mieux se comprendre et mieux se connaître. Par la création de sens, ils peuvent ensuite construire des rapports de causalité, des liens par rapport à leurs récits et l'enrichir de nouvelles significations. Pour certains, il s'agit peut-être de produire du sens plutôt de manière symbolique tandis que d'autres sont beaucoup plus dans le sens par rapport à leurs affects. Par rapport au sens et au travail de narration, Orofiamma (2002) déclare que :

« Si le récit invite le narrateur à donner de la cohérence, de l'unité et du sens à sa vie, à travers cette activité, il est conduit surtout chaque fois à reconstruire une cohérence et une unité dans une configuration différente, qui accorde un sens remanié aux actes vécus. Le travail de la narration engage, en toute occasion, à reconsidérer, à réélaborer des scénarios probables autour des mêmes personnages, décors et situations évoqués. »

Il est clair que les participants sont plus poussés à devenir sujets de leurs expériences et non pas seulement objets d'une quelconque intervention. Une phrase illustre tout à fait la complexité pour devenir réellement sujet de soi-même ou, du moins, dans la plupart de ses actions. Dans son ouvrage *Grand résumé de Qui est « je » ?* De Gaulejac (2009) expose alors que « chacun se doit d'être autonome, auteur de son identité, fier d'une singularité, affirmé comme sujet. Encore faut-il savoir ce qu'est cette identité, de quoi elle est faite, comment elle se conserve, et, encore plus difficile, suivre le processus par lequel on advient sujet ».

Il répond lui-même quelque peu à ses interrogations en affirmant que « l'identité est un processus, une mise en mots d'histoire, contrôlée par le moi qui articule de façon cohérente les éléments choisis du passé, du présent et de l'avenir supputé » (De Gaulejac, 2009). Hormis ces propos, Ricoeur (1990), lui, parle de la notion de mise en intrigue, bien que ce ne soit pas le seul auteur à en discuter :

« Le problème est d'intégrer le temps, donc l'histoire dans l'identité ou plutôt dans les processus d'identification. Or, c'est ce que fait le récit par le procédé que j'ai appelé « la mise en intrigue ». Celle-ci consiste à composer une histoire avec les éléments multiples qu'elle relie par des liens de causalité, de motivation (rationnelle ou émotionnelle) ou de contingence ».

Plus précisément, je prévois de recourir au jeu de l'oie pour aider les jeunes à écrire plus facilement et sans trop de pression. Le jeu de l'oie s'inscrit dans une méthodologie systémique. Comme expliqué sur le site www.jeudeloiesystemique.fr, celui-ci « est un « objet flottant », c'est à dire un médiateur de la communication ». Dérivé du jeu de l'oie classique, il en ressort l'idée d'un parcours initiatique avec de multiples obstacles à franchir. En outre, cet outil « favorise l'établissement d'une zone neutre qui n'appartient ni au système consultant, ni à l'intervenant. Il garantit la possibilité d'un dialogue innovant en activant les ressources et le potentiel de créativité des systèmes concernés ». Je tiens à préciser que le jeu de l'oie n'est en rien une thérapie, bien qu'il ait été au départ utilisé comme outil thérapeutique. Comme le dit si bien Loser (2013), « le jeu est à considérer comme un besoin naturel et une fonction créative élémentaire

de la vie humaine », il s'agit également d'un « agir communicatif ». J'ajoute encore que, pour bien montrer qu'il ne s'agit pas d'une thérapie mais bien d'un processus créatif :

« Si les vertus thérapeutiques de l'acte de raconter sont reconnues par les psychanalystes au bénéfice du travail de symbolisation qu'il permet, on peut chercher à mieux comprendre à quelles conditions le récit de vie peut aussi avoir des effets " thérapeutiques ", dans un cadre qui ne l'est pas, à la faveur d'un travail qui relève davantage de la sociologie » (Orofiamma, 2002)

Ce que je trouve pertinent et fondamental dans ce processus dynamique est que la réécriture de l'histoire personnelle comporte toujours plusieurs niveaux qu'il convient par la suite d'analyser minutieusement et de mettre en perspective : « celui des événements dans leur déroulement temporel, celui de la valeur symbolique attribuée à ces événements, celui de l'émotion liée à ces représentations ». Le principe du jeu reste assez simple : je demande aux participants de se souvenir de quelques étapes importantes de leur vie. Ensuite, ils écrivent environ 5-10 lignes par étape en remontant du plus vieux souvenir jusqu'au présent pour finalement se projeter dans l'avenir et, éventuellement, décrire leur projet de vie s'ils en ont un. L'étape « projet de vie » intervient dans la dernière case du jeu. Je conclus en citant la dimension symbolique de ce genre de jeu où il n'y a pas de règles fixes par une citation de Loser (2013) qui caractérise parfaitement cet aspect du jeu :

« L'engagement dans un processus créatif a l'avantage d'inscrire les gestes et les interactions dans une dimension symbolique largement associée aux phénomènes transitionnels, processus qui conduit à accepter la différence et la similarité (Winnicott, 1975 : 36). Cette caractéristique de la dimension symbolique est essentielle car elle vient marquer les frontières entre soi et le monde environnant, entre l'imaginaire et le tangible des choses et faits réels ».

4.2. La méthodologie de l'analyse de contenu

Celle-ci explique la notion d'étayage et énumère ensuite les étapes de la méthodologie en reprenant ma question de recherche.

4.2.1. La notion d'étayage

En premier lieu, je reprends la notion d'étayage de l'article de Demerval and White (1993). Cette notion peut m'aider dans l'organisation des ateliers et la production des participants étant donné qu'elle cible et synthétise tous les éléments pertinents à prendre en compte dans une relation de travail entre un animateur et des enfants mais ces éléments peuvent parfaitement s'appliquer à des jeunes. Les auteurs expliquent ainsi que :

« Bruner (1983) a distingué six fonctions d'étayage remplies par un tuteur quand il aide un débutant à réaliser une tâche ou à résoudre un problème :

*- **l'enrôlement** : le tuteur doit susciter l'intérêt et l'adhésion de l'enfant sur les exigences de la tâche, au besoin en déviant son intérêt spontané.*

- *la réduction des degrés de liberté* : il s'agit pour le tuteur de simplifier la complexité de la tâche en prenant en charge les éléments qui excèdent les capacités initiales de l'enfant. Ceci permet au débutant d'entraîner et de mettre au point les sous-routines constitutives auxquelles il peut parvenir.

- *le maintien de l'orientation* : le tuteur doit aider l'enfant à poursuivre l'objectif défini, d'une part par le maintien de sa motivation et de son orientation, et d'autre part en l'incitant à dépasser un succès obtenu à un premier niveau pour se risquer à un niveau supérieur.

- *la signalisation des caractéristiques dominantes* : il s'agit ici de souligner les caractéristiques dominantes pour l'exécution de la tâche et de procurer une information sur l'écart existant encore entre la production réalisée et la production souhaitée.

- *le contrôle de la frustration* : l'aide d'un tuteur doit rendre la recherche de la solution d'un problème moins « périlleuse » ou moins éprouvante (par exemple, en dédramatisant les erreurs).

- *la démonstration ou présentation de modèles de solution* : il ne s'agit pas d'une simple exécution de la tâche par le tuteur et qui serait imitée par l'apprenant mais plutôt d'une standardisation, d'une « stylisation » de la production souhaitée qui doit être adaptée au niveau de production réalisée. (...). La théorie de Vygotsky donne clairement à l'enseignant un rôle fondamental de guide, d'assistant, de modélisateur de l'apprentissage et pas seulement celui « d'aménageur de situations » où évolueraient les élèves ».

4.2.2. Les étapes de la méthodologie

- 1) Préparer le déroulement des 4 ateliers (animation de groupe, organisation et déroulement des ateliers de manière très précise, tableau avec les différents items à analyser, les objectifs éducatifs et les objectifs de la recherche)
- 2) Contacter le directeur de l'institution pour demander l'autorisation de procéder à cette démarche sur le récit de vie et lui envoyer mon document écrit
- 3) Présentation du projet au directeur de l'institution
- 4) Présentation du projet à différents jeunes
- 5) Déroulement des ateliers selon le plan
- 6) Analyse des différents items au travers de ce processus : la motivation, les affects, la dynamique de groupe et la recherche de sens liée à la conscience de soi et à la résilience
- 7) Voir au final si les objectifs sont atteints
- 8) Répondre précisément à ma question de recherche dans l'analyse
- 9) Conclusions sur la démarche générale et conclusions de ma recherche

Comme cité déjà auparavant, le matériel principal se compose de ce que les jeunes écrivent, de toutes mes observations ainsi que de tout ce que les échanges amènent à la surface. A la fin de chaque atelier, je prends un moment pour écrire mes ressentis ainsi que relire mes notes et les mettre au propre. En fonction de ce qui se produit durant l'atelier, je peux donc ajuster au mieux certains éléments pour l'atelier suivant.

Je relève également mes observations et mes impressions sur chaque participant afin d'évaluer, à la fin du processus, quels sont les changements et les évolutions de chacun. Pour l'interprétation des résultats, je me réfère à ma question de recherche qui est la suivante :

« Que produit l'outil « récit de vie » auprès de jeunes ayant des difficultés psychologiques, sociales, familiales et professionnelles, sur les plans de la motivation, des affects, de la dynamique de groupe et de la recherche de sens et comment peut-il impacter le « mieux se comprendre » des jeunes ? »

Je dois ensuite tenter d'y répondre le plus fidèlement grâce aux données récoltées. Quant au récit de vie en soi, j'aimerais savoir lors du dernier atelier à quoi il m'a servi concrètement dans un premier temps, puis surtout ce que les jeunes en retirent finalement. Dans l'analyse, je vais aussi préciser comment mon dispositif impacte le « mieux se comprendre » des jeunes. Quels sont de leurs points de vue concernant les bénéfices d'une telle démarche ? Comment se perçoivent-ils après avoir partagé toutes ces expériences et quelle production de sens leur a-t-elle apporté ?

4.3. Animation de groupe

Il me semble évident d'écrire quelques mots concernant l'animation qui n'est pas forcément aisée à mettre en place et qui requière différentes fonctions de ma part. Pour cela, je me réfère à De Visscher (2011), cité par Pilloud Pauline qui a réalisé son Travail de Bachelor en 2017 également sur le thème du récit de vie avec comme titre « se découvrir en se racontant ». De Visscher s'est en effet interrogé sur les différentes pratiques d'animation. Celui-ci « transmet des fonctions importantes au bon déroulement d'une activité : la fonction de facilitation, de production et de régulation ».

Tout d'abord, la fonction de facilitation « consiste à mettre en place des méthodes et des moyens matériels pour faciliter le travail. Par exemple, les éléments facilitateurs peuvent être un support visuel, la manière dont s'exprime l'animateur, la gestion du temps, l'organisation matérielle, etc. ». Je réfléchis ainsi à l'endroit où se dérouleront ces ateliers et à leur organisation. Je pense également recourir à des photos comme support visuel qui pourront faciliter la mise en mots et l'imagination des jeunes. Ensuite, la fonction de production est essentielle car je serais présent pour répondre aux questions, aider à la réflexion et à la stimulation, reformuler certaines idées etc. Cette fonction « s'associe à la tâche et aux contenus à traiter lors de l'activité ». Elle « se joint aux interventions ayant pour but de canaliser les énergies de production des participants et permettre la réalisation de la tâche ». Quant à la fonction de régulation :

« Est liée aux relations entre les personnes et au climat de groupe. Les interventions visent à aider le participant à surmonter les obstacles psychologiques auxquels il est confronté. Il est important de mettre des mots sur ce qu'il se passe durant l'atelier, d'offrir une écoute empathique et respectueuse, de soutenir et d'encourager le participant ainsi que de traiter les malaises ».

Cette fonction me rappelle les différentes postures adoptées généralement par les travailleurs sociaux. Ainsi le respect, la tolérance, l'empathie, la valorisation de chacun me paraît cruciale afin de créer un climat de confiance et de créer des liens entre les

participants ainsi qu'entre eux et moi. Cette fonction a également le pouvoir d'influencer positivement la fonction de production.

De plus, je précise le cadre de mon intervention à soumettre aux participants. Celui-ci est défini principalement par les règles de confidentialité et de non-jugement. En effet, les informations personnelles ne sortent pas du cadre sans l'accord des personnes présentes et tout le monde a le droit d'émettre des avis sans juger les autres. Il est donc indispensable de faire preuve de tolérance et de respect. Je pense ainsi que la confiance interpersonnelle permet de créer plus aisément du lien entre les participants ainsi qu'entre eux et moi tout en les motivant à s'engager dans ce processus « récit de vie ». Si le groupe se connaît déjà, cela peut constituer un avantage et, s'il y en a besoin, il faut rappeler plusieurs fois ces règles de base pour que le déroulement du processus ne soit pas péjoré.

En conclusion de cette partie, je précise qu'il est important que les jeunes comprennent une notion fondamentale dès les débuts de l'activité :

« D'une part, les réalisations ne doivent pas être envisagées pour leur valeur artistique, mais en tant qu'objets tiers recelant un potentiel de confrontation personnel extrêmement riche. D'autre part, puisque les réalisations sont le support des représentations qui habitent chacun des participants, leur mise en commun constitue une base de données précieuse pour appréhender les différences interindividuelles en termes de perception et de compréhension du monde » (Loser, 2013).

4.3.1. Cartes Dixit

Ces cartes servent de support afin de permettre aux participants de s'exprimer avec plus d'aisance devant le groupe et d'aborder le côté symbolique des images pour le faire correspondre avec les événements de leur existence. Elles font également appel aux émotions, à la sensibilité ainsi qu'à leurs connaissances et vont simplement permettre de créer du lien entre eux. Pour ce projet, je demande aux jeunes de se rappeler 4 événements fondamentaux de leur vie + leur projet de vie. Pour les 4 événements ils choisissent une carte Dixit (parmi une centaine) qui leur parle et qui évoque quelque chose en eux puis, par la suite, explique au groupe la ou les raisons de leur choix. Si par hasard deux personnes prennent la même carte il serait intéressant d'analyser plus en profondeur leur choix. Comme expliqué en détails sur le site www.ergopsy.ch :

« Dixit est un jeu du commerce et il peut être utilisé avec bénéfice dans un travail autour des émotions. En effet, le fait que les images soient proches de celles d'un univers fantastique, imaginaire et enfantin va s'adresser directement à une part de nous-même, moins rationnelle et consciente. Notre inconscient dont nous pouvons avoir quelques messages dans nos rêves, apprécie le langage des images et de l'imaginaire.

Pour des personnes ayant des difficultés à oser créer, l'utilisation de dixit peut-être un préalable pour s'aventurer sur les pistes de l'imaginaire. Il est possible ensuite d'aller vers la création libre et personnelle, sans étayage extérieur, de l'autre ou de la consigne. Le choix permet à la personne, d'avoir le sentiment de pouvoir décider

par elle-même. Ce soi-disant travail apparent n'est en fait, que la porte d'entrée pour permettre d'entrer dans un "agir sur" ».

Pour faire un lien entre le récit de vie et cette symbolisation, De Gaulejac (2008) affirme :

« La démarche a comme principe de se représenter son histoire, se situer dans cette dernière, se relier à sa famille, sa culture, son époque, sa classe d'appartenance. Elle implique de s'accepter comme le fruit de cette histoire mais aussi comme acteur de celle-ci, afin de se projeter vers l'avenir. Elle renferme des possibilités d'investigations pour retrouver les traces du passé, l'expression créative pour libérer l'imagination, l'élaboration d'un récit construit pour une mise en forme et une mise en ordre. L'élaboration du récit développe les capacités de symbolisation du sujet ».

Enfin, voici encore quelques indications sur la verbalisation et l'imaginaire par rapport au choix des cartes :

« Il est à remarquer qu'il a toujours été possible de trouver des cartes pour les personnes à qui ce jeu a été proposé. En individuel, la garantie est que la personne peut vraiment regarder toutes les cartes et que nul ne les aura prises avant elle. En groupe, il ne faut pas de grands groupes ou alors il faut beaucoup de cartes. Souvent, ce tri des cartes prend du temps, et permet de voir comment la ou les personne(s) vont ralentir face à une carte, hésiter, la garder ou pas.

Lorsque la verbalisation peut glisser dans le domaine de l'imaginaire, si nous proposons, par exemple, à la personne de raconter une histoire à partir de la carte, nous changeons de niveau. Une histoire imaginaire peut sembler extérieure à la personne et c'est pourtant souvent elle, qui va permettre d'entrebâiller la porte du préconscient. L'imaginaire est déjà une autre voie que celle de l'explication. Le plus souvent c'est dans la parole de l'autre, dans le miroir tendu par une autre parole, personne, histoire, que va se révéler à la personne des mises en lumière surprenantes autour du sens. Le langage métaphorique s'adressera plus facilement à l'inconscient ».

5. CONTEXTE DE LA RECHERCHE

En commençant mon stage au mois de février 2019, j'ai donc écrit un document complet de 6 pages à l'attention de la direction qui explique en détails mon projet d'ateliers ainsi que toute ma démarche. Dans ce document figurent la présentation générale avec ma question de recherche et les différents objectifs. Il y a d'un côté les objectifs éducatifs pour les jeunes et également mes objectifs en tant que travailleur social. Ensuite, j'aborde l'animation de groupe, l'organisation et le déroulement des ateliers de manière très détaillée, l'outil que je vais utiliser comme support (Cartes Dixit) ainsi qu'un tableau récapitulatif concernant les différentes étapes et les objectifs. Pour chaque étape, je définis clairement les objectifs éducatifs et les objectifs propres à ma recherche. Au mois de mars, ce document a été remis à la responsable du secteur jeunes puis à ma PF qui l'ont lu et validé. Elles ont trouvé mon projet très intéressant et pertinent dans le contexte d'insertion professionnelle de l'ARPI. Ce document est repris en grande partie dans le point suivant (point 6, déroulement des ateliers).

L'ARPI (Association Régionale Professionnelle pour l'Insertion) a vu le jour au mois de septembre 2016. Elle se situe à Martigny et elle est née du regroupement entre le Semestre de Motivation, fondé en 1995, et Trempl'Intérim, fondé en 1988. Elle organise différentes mesures d'insertion pour des jeunes et des adultes, notamment par le biais de postes en réseau, de formations et d'ateliers. Elle collabore également avec l'AI et le Service de la Formation Professionnelle (SFOP). Les valeurs prépondérantes qu'elle véhicule sont le respect et l'intégrité des personnes, l'écoute, l'empathie, l'affirmation de soi et un encadrement de qualité.

A l'ARPI, il existe 3 secteurs : le secteur « adultes » qui place surtout des personnes au chômage ou à l'AI, le secteur « jeunes » ainsi que le secteur « formation ».

Le secteur « adultes » comprend de nombreux ateliers pour soutenir de manière adaptée et valorisante les personnes à la recherche d'une solution professionnelle. Les objectifs sont notamment de valoriser les compétences, de lutter contre l'isolement et d'intégrer au marché du travail ses participants.

Le secteur « jeunes » dans lequel j'effectue ma formation pratique vise à soutenir les jeunes dans le choix et la recherche d'une voie professionnelle et bénéficie de 5 ateliers : céramique, décoration, fer, bois, cuisine et restauration. Les principaux buts de l'association concernant les jeunes sont donc de déterminer le choix d'une formation, de rechercher activement une place d'apprentissage ou un emploi, de confronter les jeunes aux exigences du monde professionnel grâce à différentes mesures (ateliers manuels, stages en entreprises, orientation professionnelle, tests d'aptitudes, etc.) et également d'améliorer les acquis scolaires.

Le secteur « formation » permet une mise à niveau scolaire pour les jeunes en français, maths et culture générale. Les cours se déroulent par petits groupes (maximum 5 élèves) une à deux fois par semaine selon les besoins de chaque participant. De plus, il existe un « atelier projet » qui leur permet notamment de faire des recherches d'emploi, de rédiger des lettres de motivation et de perfectionner leur CV afin de postuler dans diverses entreprises et d'effectuer des stages.

6. LE DEROULEMENT DES ATELIERS

« Bien vivre, c'est apprendre à ne pas répondre à toutes les sollicitations, à hiérarchiser ses priorités. L'exercice de la raison permet une mise en cohérence de notre vie en fonction des valeurs ou des buts que nous poursuivons. Nous choisissons de satisfaire tel plaisir ou de renoncer à tel autre parce que nous donnons un *sens* à notre vie- et ce, aux deux acceptions du terme : nous lui donnons à la fois une direction et une signification. » (Sénèque)

6.1. 1^{er} atelier

Lors de ce premier atelier, voici les différentes étapes que je vais suivre :

- 1) Présentations mutuelles, définition du « récit de vie » et objectifs de la démarche (5 min)
- 2) Rappel des consignes et du cadre (confidentialité, respect, non-jugement etc.) et réponse à d'éventuelles questions (5 min)
- 3) Temps de travail individuel : les jeunes réfléchissent à 4 événements fondamentaux de leur existence dans l'ordre chronologique ainsi qu'à leur projet de vie, personnel ou professionnel, de manière très concrète. Ils sont encouragés à noter des mots-clés qui vont leur servir pour la suite de l'expérience (20 min)
- 4) Explication du rôle des Cartes Dixit puis ils tirent chacun à leur tour une Carte qui symbolise le mieux chaque événement donc 4 Cartes par personne, notent de manière individuelle pourquoi ils ont choisi cette carte et trouvent un titre pour chaque événement. Cela peut également être une citation qui représente l'évènement en soi. (15 min)
- 5) Création du jeu de l'oie sur feuille A3 (une des consignes est de faire preuve de créativité). Il doit y figurer les 4 événements ainsi que leur projet de vie avec un titre pour chacun d'entre eux. Du matériel (crayons, feutres etc.) sera mis à disposition (15 min)

6.2. 2^{ème} atelier

Les deux temps principaux de cet atelier sont :

- 1) Ecrire 5-10 lignes par événement + décrire leur projet de vie par écrit, ces éléments sont à intégrer soit au recto soit au verso de la page A3 (30-40 min). Il est sans doute judicieux d'écrire en premier lieu au brouillon et ensuite de réécrire au propre sur la feuille A3.

Il leur est précisé que dans l'atelier 4 ils devront présenter leur projet aux autres en suivant 4 étapes :

- Description, présentation
- Etapes à respecter pour mettre en place ce projet d'avenir

- Citer des éléments qui pourraient freiner la réussite de ce projet
- Questions des autres participants ou de l'animateur

Il sera à ce moment-là intéressant et essentiel de saisir ce qui se produit chez les jeunes durant ce temps de travail individuel, puisqu'ils vont se confronter à des événements de leur existence, à des émotions précises. Avant tout, ils vont être confrontés à eux-mêmes dans ce processus d'introspection en posant des mots concrets sur des éléments personnels, ce qui n'est pas forcément évident pour eux. Je serai là pour aider à la production, répondre aux questions, faciliter la mise en mots et noter toutes les observations pertinentes pour l'analyse.

2) Commencer le partage des expériences, chacun a tour de rôle explicite aux autres le titre de l'évènement et pourquoi il a choisi la Carte lui correspondant. Des remarques, des questions ou des éléments de compréhension peuvent être demandés par tous les participants, moi y compris. Le but de ce processus est de favoriser le dialogue, les échanges constructifs au travers des différents récits de vie personnels et la mise en perspective de chaque récit de vie. Les narrataires sont invités à participer activement pour guider l'activité (20-30 min).

Ce qui se joue dans ces partages est essentiel autant pour les objectifs éducatifs que pour ma recherche. Un début de réponse m'est donné par Josselson (1998) qui écrivait il y a une vingtaine d'année déjà :

« Les vérités inhérentes à tout récit personnel naissent d'un véritable ancrage dans le monde, dans ce qui fait la vie - les passions, les désirs, les idées, les systèmes conceptuels. Les récits personnels des individus sont autant d'efforts pour saisir la confusion et la complexité de la condition humaine. »

6.3. 3^{ème} atelier

Lors de cet atelier, l'échange au sujet des expériences continue en respectant le plus possible un temps de parole équitable. Je serais très attentif aussi à la valorisation de chacun ainsi qu'aux enjeux personnels, familiaux et sociaux à l'œuvre dans leurs récits de vie. Un des objectifs est que tous participent, posent des questions aux autres, fassent des parallèles avec leurs propres expériences etc. Tous ces éléments peuvent en effet favoriser grandement la dynamique de groupe, la créativité, la confrontation à ses émotions et à celles des autres. Cet atelier est central pour mon analyse puisqu'il est uniquement centré sur le partage des expériences individuelles.

6.4. 4^{ème} atelier

La dernière étape concerne leur projet de vie. Ils ont environ 5 min pour le présenter aux autres en suivant les 4 étapes citées plus haut. Ensuite, après chaque présentation, viennent les questions des autres participants ou les remarques si elles sont constructives, ce qui permet un moment d'échange (30 min). Finalement, un bilan a lieu sur la démarche et les jeunes sont encouragés à énoncer les points positifs et ce qu'il y aurait à améliorer selon eux (15 min). J'aimerais aussi savoir concrètement ce que cette expérience humaine leur a apporté. Je leur donne un questionnaire qu'ils remplissent avant de partir et qui me permet de comparer par la suite leurs réponses et d'analyser certains items plus en détails (15 min).

TABLEAU CONCERNANT LES DIFFERENTES ETAPES ET LES OBJECTIFS

ETAPE DE L'ACTIVITE	OBJECTIF EDUCATIF	OBJECTIF DE RECHERCHE
<i>Présentations mutuelles</i>	Créer du lien entre les personnes présentes	
<i>Choix des Cartes Dixit</i>	Travail lié aux émotions et aux représentations	
<i>Jeu de l'oie</i>	Expérimenter un processus dynamique et laisser place à sa créativité	Soutenir un processus constructif de mise en sens
<i>Ecriture</i> (4 évènements + projet)	Confronter les jeunes à eux-mêmes et à leur réalité / produire du sens dans leur existence	Etant donné qu'ils travaillent individuellement, je dois noter toutes mes observations pertinentes
<i>Partage des expériences</i>	Examiner leur capacité de co-construire les différents récits / observer quel sens et quelle cohérence ils mettent derrière leurs actions	Voir ce que produit l'outil « récit de vie » avec les 4 items / saisir le « mieux se comprendre » des jeunes
<i>Présentation des projets de vie</i>	Favoriser leur insertion et leur intégration socio-professionnelle	Voir ce que produit l'outil « récit de vie » avec les 4 items / saisir le « mieux se comprendre » des jeunes

Concernant les 4 items à analyser tout au long des ateliers, voici en détails comment je pense procéder :

1) **Motivation** : d'une part je vais observer la *créativité* (surtout pour le jeu de l'oie) de chacun et aussi le fait d'être *sujet-acteur du processus* (implication, persévérance, autonomie, discours structuré...)

2) **Affects** : la *capacité d'exprimer ses émotions* de manière claire (manière d'exprimer ses sentiments et émotions, valeurs, prise de distance face au récit...)

3) **Dynamique de groupe** : la *capacité de favoriser les liens de confiance et les liens sociaux* entre les jeunes (socialisation, métacommunication, respect, écoute...)

4) **Recherche de sens** : comment les jeunes donnent du *sens à l'activité* (focalisation sur le présent et l'avenir, présentation du projet de vie, capacité de résilience, confrontation au monde et aux autres...) ainsi que la *découverte de soi* (ce qu'ils ont appris et compris au final sur eux-mêmes, plus-value)

7. ANALYSE

Cette partie reprend les observations effectuées lors des 3 ateliers puis procède à une synthèse des 4 items de base que je souhaite analyser (motivation, recherche de sens, dynamique de groupe et affects). Ensuite je réponds de manière très précise à ma question de recherche en faisant des liens avec les objectifs éducatifs et les objectifs de recherche cités auparavant dans mon tableau.

7.1. Atelier 1

En premier lieu, je tiens à préciser que, malgré mon anticipation, il n'est pas aisé de trouver 5 jeunes du premier coup, du fait que de nombreux jeunes finissent leur mesure au SeMo durant le mois d'avril. En outre, certains sont en stage au moins 1 semaine sur les 2 semaines où je fais mes ateliers. A ces contraintes se rajoutent les miennes, car j'ai des vacances durant ce mois et un retour à l'HES début mai. Cependant, sur toutes mes demandes, seule une jeune ne se sent pas à l'aise de participer à ces ateliers et elle décline ma demande puisqu'elle finit sa mesure peu de temps après. Je peux ainsi affirmer que (presque) tous les jeunes sont partants pour cette expérience du « récit de vie », même certains qui n'aiment pas forcément parler d'eux devant les autres. Je crois que durant le premier mois de mon stage, j'ai su créer un lien durable avec tous ces jeunes qui ensuite ont accepté de suivre ces ateliers, souvent par intérêt, parfois par curiosité ou par sympathie envers moi je pense, si ce n'est un peu des trois à la fois. Ma posture générale a donc été payante : j'ai fait preuve de respect, d'écoute et de franchise envers les jeunes que j'ai accompagné dans différents ateliers (décoration, bois, céramique). Certains d'entre eux qui ne peuvent pas participer me demandent également en quoi consistent mes ateliers et ma démarche. D'autres sont vraiment déçus de ne pouvoir y prendre part.

Avec toutes ces contraintes, je mets finalement en place 3 ateliers au lieu de 4 tout en gardant la même procédure. Je me suis dit que chaque atelier durerait environ 1h15 et que nous ferions une pause de 5 min au milieu si les jeunes en ressentent le besoin. Pour gagner un peu de temps et laisser plus d'espace pour le partage des expériences, je leur demande de penser à leur projet - personnel ou professionnel – et d'en parler par oral au dernier atelier sans écrire à ce sujet. Ces réajustements sont donc indispensables pour le bon déroulement du processus et démontrent que les prescriptions que je me suis fixées au départ sont un cadre que j'ai dû modifier selon les contraintes personnelles et institutionnelles. S'adapter à ces contraintes n'est jamais évident, car elles me poussent à réévaluer la situation continuellement.

Lors de ce premier atelier, je suis ma démarche comme prévu puis, après avoir posé le cadre de l'intervention, j'insiste sur les objectifs de celle-ci à savoir une meilleure compréhension et connaissance de soi ainsi que la production de sens dans leur réalité quotidienne. Le terme « production de sens » comme je l'imagine ne parle pas beaucoup aux jeunes et je leur explique donc à quoi il fait référence. Le sens doit ainsi leur permettre une réflexion plus poussée sur les enjeux personnels, professionnels, familiaux etc. de leur vécu et leur donner la capacité de mieux saisir leur réalité en prenant plus de recul par rapport à celle-ci. Je leur explique aussi qu'il n'y a pas de juste

ou faux et qu'ils peuvent dire ce qu'ils veulent- ça leur appartient- tant qu'il y a de l'écoute et du respect.

Nous commençons par la présentation des jeunes car il y a deux nouveaux (un jeune a commencé il y a une semaine et un autre il y a un mois), les 3 autres se connaissent bien car ils arrivent en fin de mesure. Je leur demande donc de se présenter (nom, âge, qu'est-ce qu'ils ont fait avant de venir à l'ARPI et quelle profession ils souhaiteraient exercer plus tard ou quelle place d'apprentissage ils ont trouvé). La dynamique de groupe se révèle très bonne, bien que je remarque que les 2 nouveaux se mettent à côté et les 3 autres en face. Les jeunes montrent du respect les uns envers les autres, écoutent lorsqu'un camarade explique un fait ou pose une question et participent au bon déroulement de l'atelier.

Ensuite je leur explique le principe du jeu de l'oie. Ils font tous preuve de créativité, certains dessinent sur leur feuille A3, écrivent quelques lignes, mettent des couleurs etc.

Ils collent tous des « cases » en papier pour délimiter les différents événements. La plupart ne connaissent pas les Cartes Dixit donc je leur explique à quoi elles vont servir tandis qu'ils réfléchissent aux 4 événements (un jeune en trouve seulement 3). Il y a 60 Cartes à choix. Nathan, le plus âgé des 5 (19 ans) est vraiment un leader positif et contribue à la dynamique ainsi que Marina qui est très énergique et parle beaucoup. Je vois que tous les jeunes se sentent à l'aise bien que les nouveaux soient un peu en retrait. Ceux-ci restent encore 15 min (de 16h45 à 17h) pour perfectionner leur jeu de l'oie.

7.2. Atelier 2

Lors de cette journée, j'apprends le matin que Rafaël et Marina sont malades. Je me dis alors que je vais faire le tour des événements des trois autres jeunes et anticipe que la dynamique de groupe sera sans doute moins interactive. Le premier atelier s'étant déroulé dans les meilleures conditions, j'arrive sans aucune pression et avec une grande motivation à ce deuxième atelier. Je laisse 15 min aux jeunes pour terminer leur jeu de l'oie puis nous prenons 1h pour le partage des expériences.

Matthieu : ses trois événements sont le permis du vélomoteur, l'échec pour l'obtention du diplôme du cycle et le début de son apprentissage de ferblantier.

1) Lorsqu'il a eu 14 ans il a passé le permis qui symbolise pour lui l'idée de voyage, de liberté qui lui a « permis » de sortir voir des amis vu qu'il n'habite pas en ville de Martigny. La Carte montre un chemin qui symbolise cette notion de liberté très importante.

2) Il a raté le diplôme du cycle car il n'avait pas les notes suffisantes. Lors du premier atelier, il avait de la peine à savoir quels événements prendre (positif /négatif) et j'ai donc expliqué au groupe que c'était un peu égal mais je les ai rendus attentifs que ce sont les événements plutôt « négatifs » et donc les obstacles qui permettent une évolution ainsi qu'une capacité d'adaptation.

J'avais alors cité des expériences personnelles comme exemples afin que ce jeune en particulier puisse se situer plus clairement. J'ai alors notamment parlé aux jeunes du passage de ma ceinture noire de karaté à 18 ans après 12 années à gravir les échelons les uns après les autres non sans avoir échoué à plusieurs passages de grade. Ici se retrouvent les notions de motivation et de résilience ainsi que des qualités comme la persévérance, l'entraînement, le dépassement de soi etc. Puis, comme événement de vie plutôt « négatif », j'ai pris l'exemple de la séparation de mes parents ou de mon double échec en statistiques à l'Université de Lausanne qui a eu pour conséquence mon exmatriculation. Là aussi, je leur fais remarquer que cet échec m'a conduit vers l'HES et le métier d'éducateur et que je ne serais pas là devant eux si ce n'était pas arrivé. Grâce à ces exemples concrets, Matthieu a ainsi mieux compris la notion d'événement de vie. Je pense même que mon expérience à l'Université a eu une certaine résonance chez lui, puisqu'il cite son échec au cycle. Sa motivation en a pris un coup, il ne travaillait plus tellement et ses parents n'étaient pas très contents mais finalement cela s'est arrangé car il a eu sa place de ferblantier.

3) Le début d'apprentissage a été un grand changement pour lui, il a dû consentir un effort d'adaptation aux exigences du monde du travail. Il avait de la peine en dessin technique par exemple. Il a travaillé pendant une année puis il a décidé d'arrêter. En effet le métier n'était pas fait pour lui et l'entente avec le patron était moyenne sinon ça se passait bien avec les collègues. Il a choisi une Carte avec un gouffre séparant deux plaines. Pour passer d'un côté à l'autre il y a un arc-en-ciel. J'imagine donc comme il l'explique lui-même que ce début d'apprentissage est très positif car, malgré l'adaptation indispensable, il avait un cadre, un travail et de l'argent. De plus, cet événement suit directement un événement assez désagréable pour lui ainsi que pour ses parents.

Eloïse : ses événements sont la séparation de ses parents, le fait de voyager, les trahisons qu'elle a vécues et certains événements qui l'ont fait évoluer (EPP, SeMo). Je vais me concentrer ici sur les 3 premiers.

1) Lorsqu'elle avait 13 ans ses parents se sont séparés. Je lui explique que ça m'est arrivé aussi quand j'étais jeune. Ce qui me surprend c'est qu'elle nous dit qu'elle n'a pas du forcément s'adapter, c'était mieux ainsi pour tous les membres de sa famille. C'est donc à la base un événement négatif qui a forcément eu des répercussions dans la famille mais s'est transformé en quelque chose de positif au final. Elle n'en a pas trop souffert. C'était plus compliqué pour son petit frère. Quant à elle, elle s'est très bien adaptée à la situation.

2) En 2018, avant qu'elle arrive au SeMo, elle explique qu'elle a eu beaucoup de trahisons d'amis proches et de sa famille. Par conséquent elle a mis fin à des relations et coupé les ponts avec des personnes proches. Elle ne rentre pas trop dans les détails, mais explique qu'à cause de la « face cachée des personnes » elle a appris sur la vie, s'est remise en question et fait beaucoup plus attention à ce qu'elle dit aux gens. Bien que ces trahisons ne représentent pas un événement en soi, je la laisse continuer car je vois que c'est important pour elle et que ces éléments l'ont marquée. Il y a selon moi dans ses propos une dimension de « secret » où elle a révélé des choses personnelles à des proches qui l'ont répété à d'autres. A cause de ces éléments, elle avoue qu'elle fait

beaucoup moins confiance aux personnes et préfère avoir peu d'amis. L'idée d'évolution et de remise en question est très présente ici. Je lui dis que ça arrive souvent dans la vie, qu'il faut faire un tri parmi les personnes autour de nous et que c'est faire preuve de maturité.

3) Elle aimerait faire le tour du monde car elle a envie de voyager, de visiter d'autres cultures. Elle n'aime pas la routine. Bien sûr, afin de réaliser ces voyages, elle est consciente qu'elle doit avoir un travail et gagner de l'argent.

Le thème de l'argent est très central ici et nous en discutons durant environ 10 minutes avec tous les jeunes. Je leur fais part de certaines de mes expériences où j'ai dû me débrouiller seul et apprendre à gérer mon argent. En effet, lorsque j'ai échoué à ma maturité gymnasiale il y a dix ans, j'ai ensuite travaillé comme peintre durant 3 mois puis j'ai commencé l'armée 3 semaines puis arrêté. Ensuite j'ai débuté mon service civil par la période longue (6 mois) et j'ai pu gagner 12'000.-. Grâce à cet effort et en gérant de manière adéquate mon revenu j'ai pu partir en vacances l'été puis j'ai économisé 7000.- pour les 10 mois de l'année scolaire à venir où je n'avais plus le droit à l'erreur. J'habitais chez mes parents et ceux-ci m'avaient prévenu que je devrais assumer tous les frais de scolarité et ceux liés à mes sorties. J'ai voulu faire comprendre aux jeunes à travers cet exemple concret la valeur de l'argent, les efforts à consentir parfois pour se permettre de se sentir plus libre et, au final, le plaisir à être autonome durant une année. Je pense avoir pleinement réussi car ils étaient intéressés par mon discours et posaient de nombreuses questions. Le fait d'amener des expériences personnelles concrètes durant les ateliers me donne d'ailleurs plus de crédibilité vis-à-vis d'eux et renforce le sens de mon intervention.

Nathan : ses événements sont la naissance de son petit frère, l'entrée au cycle, le départ d'un de ses meilleurs amis ainsi que le temps passé au SeMo (environ 9 mois). Je vais me focaliser ici sur ses trois premiers événements. Malgré le fait qu'il quitte l'ARPI sans solution, il en retire beaucoup de positif et est reconnaissant envers sa référente et les personnes qui ont cru en lui et l'ont aidé. Il a échoué pour être admis à l'ECAV et au CEPV à Vevey malgré un certain talent artistique et un bon dossier de candidature. Sa famille ainsi que ses amis proches sont indispensables pour lui.

1) La naissance de son frère qui a 12 ans aujourd'hui alors qu'il en a 19 a été un événement très positif selon ses dires. Cela a permis d'unir toute sa famille dont son beau-père. Il a un autre frère de 17 ans et il est par conséquent le plus grand des trois frères.

2) Son entrée au cycle à Orsières a également été très positive puisqu'il avait de nombreux amis, il a fait plein de connaissances, était très sociable. C'est quelqu'un qui sort très souvent, qui aime faire la fête et consomme du cannabis quotidiennement. Sa Carte représente une couronne sertie de diamants, ce qui selon moi prouve la valeur qu'il accorde à l'amitié et aux bonnes relations avec ses camarades. Celles-ci sont indispensables dans son quotidien mais il est conscient que certaines relations peuvent également le desservir.

C'est un jeune homme plein de qualités qui met toujours une bonne ambiance dans les ateliers et personnellement j'ai eu beaucoup de plaisir à travailler avec lui. Son leadership naturel et spontané fait de lui une personne drôle, positive et intelligente.

3) Le départ d'un de ses meilleurs amis en Espagne il y a quelques années a été difficile. Il le considère comme son frère et ils ont donc gardé contact. Il a prévu d'aller en Espagne le voir prochainement.

7.3. Atelier 3

Dans ce dernier atelier, nous écoutons les récits de Marina et de Rafaël, puis à la fin je leur laisse environ 10-15 min pour répondre à mon questionnaire. Nous n'avons pas vraiment le temps de procéder à un bilan plus étoffé, cependant ils me disent avoir apprécié la démarche. Je n'ai pas pensé à leur demander comment ils trouvent l'animation, néanmoins j'ai pu apprécier leurs réponses dans le questionnaire qui sont globalement très positives. Il nous manque également du temps afin de questionner plus en détails les différents projets des jeunes.

Marina : ses événements principaux sont la relation avec son père, le décès d'un ami, le harcèlement scolaire ainsi que la maladie de son grand-père (Parkinson). Là aussi je vais me concentrer sur les 3 premiers de la liste. Dans le questionnaire, elle répond logiquement que l'émotion qu'elle a le plus ressentie était la tristesse, par conséquent je trouve qu'elle fait preuve d'une grande authenticité dans son récit qui dégage beaucoup de cohérence et de sens.

1) Elle n'a plus vu son père depuis 10 ans malgré le fait qu'ils sont en contact et qu'ils aient une bonne relation. Je sens beaucoup de sincérité dans son discours. Nous discutons ainsi de mariage et de la société puisque bon nombre de jeunes ont des parents divorcés et ont vécu des problèmes familiaux dans leur enfance et dans leur adolescence. Nous partageons ainsi de nombreux points de vue sur le mariage, le fait d'avoir des enfants ou non etc.

2) Elle a subi du harcèlement scolaire lorsqu'elle était à l'EPP. Je trouve très courageux son témoignage. Elle a choisi une Carte avec différents masques pour symboliser le « vrai visage » des personnes qui l'entourent. Les conséquences de ce harcèlement qui a duré plusieurs mois sont une perte de confiance et d'estime de soi, elle n'osait pas en parler à ses parents, se rendait moins souvent en cours, s'isolait etc. Finalement les deux protagonistes ont reçu un avertissement car sa maman a appelé leur titulaire.

3) Elle a perdu un ami lors d'un accident. Celui-ci était bûcheron et a eu un accident de travail. Eloïse et Nathan connaissent également celui-ci, ce qui permet à Marina de parler en toute liberté et de partager sa douleur et son ressenti plus facilement avec le groupe.

Je comprends donc qu'elle parle de tristesse et que le fait de mettre des mots sur ses maux puisse l'apaiser un minimum. D'ailleurs, elle me demande quelques semaines après ce dernier atelier si je prévois d'en refaire prochainement. C'est à ce moment que je me dis entre autres que cet atelier a vraiment touché ces jeunes à différents niveaux (individuel, familial, groupal, social, psychique, émotionnel).

Rafaël : ses évènements sont la séparation de ses parents, celle de plusieurs amis d'enfance et le jour où il a failli mourir.

1) Le premier s'est produit lorsqu'il avait 4 ans. Ses parents se sont séparés et aujourd'hui cela fait environ 4 ans qu'il n'a pas vu son père. Celui-ci vit au Portugal mais ils ont tout de même une bonne entente et une bonne relation. Il avoue qu'à cause de cet événement en partie, il a perdu ses repères et qu'il manque de confiance en lui. Je pense que le fait de ne pas avoir eu l'exemple du père à la maison ne l'a pas aidé pour s'affirmer devant les autres.

2) Ensuite, lorsqu'il était à l'école primaire, il a beaucoup de camarades proches qui sont partis vivre ailleurs. Il a vécu ces évènements comme une nouvelle séparation et associe ces pertes à une Carte qui représente des humains sur un bloc de pierre au milieu d'une tempête dans l'océan. Il répète que ça n'aide pas pour garder des relations stables. C'est d'ailleurs un jeune qui a de l'humour mais qui est timide, réservé et n'ose pas forcément prendre la parole devant d'autres personnes. Cependant au niveau professionnel, il sait déjà qu'il veut être informaticien et s'investit beaucoup dans les cours et le travail en atelier.

3) Le dernier évènement qui lui tient à cœur est le jour où il aurait pu mourir noyé alors qu'il avait environ 4 ans. Son père l'a sauvé cependant depuis ce jour il a vraiment peur de l'eau. Afin de symboliser ce qu'il nous raconte, il nous présente une Carte avec à gauche un enfant qui brandit une épée dans sa main et, à droite, un immense dragon bleu. Personnellement j'y vois une métaphore de David et Goliath avec deux forces complètement opposées. Je pensais que le dragon pouvait représenter son père, néanmoins il nous explique qu'il représente sa peur, donc l'eau, lui étant le personnage qui essaie de lutter contre cet ennemi menaçant.

Je n'ai volontairement pas à chaque fois explicité le choix des Cartes car souvent c'est complexe pour une personne qui ne les voit pas de se faire une idée de pourquoi telle personne a choisi telle Carte. Je remarque que ces Cartes Dixit sont surtout un support pour faciliter le choix des jeunes ainsi que la mise en mots lorsqu'ils expliquent au groupe leurs récits de vie mais cet outil n'a pas été utile pour affûter mon analyse.

7.4. Synthèse des 4 items (motivation, affects, recherche de sens, dynamique de groupe)

La synthèse est assez brève puisque ces items sont repris en grande partie dans le point 8 (conclusion) avec l'analyse des réponses au questionnaire. La dynamique de groupe n'est pas traitée dans cette synthèse parce qu'elle correspond à la question 8. Je précise que les affects et la recherche de sens ont difficilement pu être observables durant l'atelier 1.

La synthèse reprend donc les observations liées à la motivation, aux affects et à la recherche de sens. Ensuite, deux questions vont être analysées plus en détails. Elles sont en lien direct avec ma question de recherche :

« Que produit l'outil « récit de vie » auprès de jeunes ayant des difficultés psychologiques, sociales, familiales et professionnelles, sur les plans de la motivation, des affects, de la dynamique de groupe et de la recherche de

sens et comment cet outil peut-il impacter le « mieux se comprendre » des jeunes ? ».

La motivation : avec cet item je veux observer d'une part la *créativité* de chacun pour le jeu de l'oie et, d'autre part, le fait d'être *sujet-acteur du processus* et de l'expérience « récit de vie ». Je peux affirmer qu'ils ont tous été créatifs pour la construction de leur jeu de l'oie. Ils étaient motivés à participer à ces ateliers de manière globale et ont pleinement adhéré à la démarche.

Par rapport à leur implication, leur persévérance et leur curiosité, je trouve qu'ils étaient adéquats entre ce qu'ils disaient et le ressenti que j'en avais. Peut-être Matthieu a été moins en détails dans ses événements de vie et a dû moins faire preuve de résilience que les 3 autres dans son quotidien mais il était très intéressé par leurs récits, posait beaucoup de questions et a été très impliqué dès le début.

Les affects : je recherche à analyser la *capacité d'exprimer ses émotions* de manière claire ainsi que *l'impact de l'atelier sur les affects*. Je trouve personnellement qu'ils ont tous exprimé avec plus ou moins d'aisance leurs sentiments et leurs émotions sans retenue particulière. Le cadre posé au départ a certainement été bénéfique afin qu'ils osent s'exprimer. Malgré les différentes émotions que cette expérience leur a fait ressentir, l'impact a été clairement positif puisqu'ils ont pu produire du sens dans leur histoire de vie. De plus, ils relatent dans leurs réponses que parler de soi dans un cadre sécurisant fait du bien et que c'est une façon de se libérer, de lâcher prise, de se confronter à soi et aux autres, d'analyser son vécu plus en profondeur etc. Je pense donc que, de manière générale, ces ateliers ont eu des effets « thérapeutiques » dans un cadre plutôt sociologique où la discussion, l'écoute et le partage ont été essentiels. En référence à Minuchin cité dans le concept de communication, les frontières sont fonctionnelles et claires et ont permis ainsi l'expression des sentiments et des besoins des jeunes.

La recherche de sens : cet item se divise en deux parties, comment les jeunes donnent du sens à l'activité et la *découverte de soi*. Je pense que l'expérience n'a pas été assez approfondie en partie à cause du manque de temps et donc les jeunes n'ont pas forcément découvert des éléments sur eux. Un travail plus approfondi sur leurs représentations d'eux-mêmes, leurs émotions et leurs valeurs aurait été judicieux dans ce sens-là. Malheureusement, nous n'avons pas eu l'occasion d'approfondir leurs projets de vie comme expliqué dans le point 6 (déroulement des ateliers). Cependant, ils ont donné du sens à cette expérience en montrant de la motivation et de la curiosité. Ils ont respecté le cadre mis en place et la dynamique de groupe a toujours été très positive. Ils se sont investis dans le partage des expériences et par conséquent se sont confrontés aux autres et à eux-mêmes.

Comment cet outil peut-il impacter le « mieux se comprendre » des jeunes ?

Avant de prétendre répondre, du moins en partie, à cette question, je suis d'avis de faire un détour en me demandant comment les jeunes se définissent (référence au concept de soi) ou comment ils se perçoivent de manière précise. Grâce à toutes mes observations et à mon ressenti quant à leur implication et leur authenticité dans leurs réponses, je suis convaincu qu'ils étaient à l'aise pour s'exprimer dans les meilleures

conditions possibles. Clôturer le 3^{ème} atelier par un questionnaire m'a ainsi également permis de mieux saisir comment ils peuvent mieux se comprendre grâce au récit de vie.

Ma compétence d'animation a aussi été déterminante dans la réussite de cette partie « terrain » afin d'apporter des réponses satisfaisantes à ma question de recherche. J'ai fait preuve de cohérence dans l'organisation et le déroulement de ces ateliers puis dans ma posture d'animateur. Je suis d'avis que la méthode la plus fiable pour savoir comment ces jeunes se définissent et se comprennent est de leur demander de parler d'eux-mêmes dans un espace qui permet le partage, le non-jugement, le respect et la confiance. Bien que ces témoignages soient subjectifs et puissent être aisément déformés (consciemment ou non), je suis certain qu'ils sont authentiques. De plus, les jeunes sont au courant dès le départ que tout ce qui se raconte est confidentiel. Je cite ici un travail de Bachelor réalisé également sur le récit de vie qui fait référence au concept de soi :

« Pour conclure, si le but d'une recherche est de savoir comment la personne se perçoit, il faut le lui demander au risque d'obtenir certaines déformations voire même certains mensonges. Afin d'éviter ces déformations par la personne, l'examineur peut tenter d'évaluer lui-même la façon dont la personne se perçoit à l'aide d'inférences. Cependant, il prend tout autant de risques de se tromper et d'aboutir à d'autres formes de déformations et de mensonges. (...). En général, les auto-descriptions sont plus valides et sont de meilleurs prédicteurs de comportements que les inférences faites par des experts à partir de tests projectifs ou d'observations de comportement. Le rapport verbal de la personne est la méthode la plus valable d'exploration du concept de soi » (L'Ecuyer, 1990, cité par Pilloud, 2017).

Je suis aussi certain que l'effet de groupe joue un rôle majeur dans ce type d'expérience afin que les participants puissent au final en retirer un bénéfice et avoir la capacité ou du moins l'impression qu'ils se comprennent mieux que hier. Réaliser la même expérience en individuel peut être déstabilisant pour un jeune car il se retrouve seul en face d'un éducateur ou d'un autre intervenant et il ne peut pas comparer ou discuter de ces expériences personnelles avec certains jeunes qui auraient vécu des expériences similaires. Il aurait sûrement l'impression que la relation entre lui et l'intervenant est plutôt asymétrique puisque celui-ci lui poserait un tas de questions pour tenter d'en savoir plus sur lui et sa façon d'être aujourd'hui. Qui plus est, le fait de connaître au moins un ou deux jeunes avant l'expérience facilite la mise en mots, l'implication et l'ouverture des participants.

Deux éléments me semblent encore importants pour aider les jeunes à mieux se comprendre et donc à évoluer : le processus de résilience au travers des événements ainsi que la définition de leur projet professionnel. Cette force d'adaptation ressort à de nombreuses reprises dans les récits. Par exemple souvent un jeune réalise alors qu'il parle ou que je lui pose une question précise qu'un ou plusieurs événements de vie font de lui ce qu'il est aujourd'hui avec cette notion d'évolution et de maturation. Je trouve qu'ils sont tous assez conscients des conséquences que certains événements ont induit dans leur vie. Leur projet professionnel est déjà défini clairement, excepté pour une

jeune qui n'est pas sûre de ce qu'elle a envie de faire comme métier malgré plusieurs stages. Je pense que ce projet, malgré le fait qu'ils n'ont pas encore commencé leur apprentissage, façonne leur identité puisqu'ils savent qu'ils vont pour la plupart d'entre eux débiter une formation de 3 ans afin de devenir de plus en plus autonome. En effet, « avoir un sentiment d'identité consiste à établir une cohérence et une continuité dans la pluralité des perceptions de soi, liée à la diversité des situations sociales » (Edmund, 2005, cité par Pilloud, 2017). Ils se projettent tous dans l'avenir et cela est une source de motivation et de valorisation, ce que je leur explique à travers certaines de mes expériences personnelles et professionnelles.

Comment cet outil peut-il m'aider moi, en tant que travailleur social, à mieux comprendre les jeunes dans un contexte d'insertion professionnelle ?

Le premier élément indispensable selon moi et de se focaliser sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes. Castra (2003) voit l'insertion sous 2 aspects : elle désigne selon lui autant un processus qu'un résultat. Il explique que, d'une part, elle est synonyme d'accès ou de retour à la vie professionnelle (notion de transition) et, d'autre part, elle évoque la possibilité de participer à la vie sociale et collective en ce qui concerne la santé, le logement, le fait d'être citoyen, d'avoir un travail et des loisirs etc. Comme il l'écrit lui-même, « l'insertion sociale est un préalable à l'accès à l'emploi » (Castra, 2003). Je suis d'avis qu'il est complexe d'avoir un travail et de côtoyer des personnes au quotidien sans être inséré à minima dans la société. Donc les deux sont indissociables en vue d'une insertion optimale. Si je prends l'exemple du fonctionnement de l'ARPI, les deux sont logiquement complémentaires puisque dans tous les ateliers les responsables font la distinction entre les compétences professionnelles et les compétences sociales. Les premières font référence entre autres à l'organisation, l'efficacité, la précision et la capacité à exécuter les consignes, tandis que les compétences sociales sont la ponctualité, l'écoute, l'aptitude à travailler en groupe et à respecter ses camarades etc.

Ensuite, pour bien comprendre les motivations et les problématiques des jeunes, il est indispensable de créer un lien durant les premières semaines et de collaborer avec certains référents ou collègues en particulier si cela se révèle nécessaire. L'utilisation de certains concepts issus de mon travail de Bachelor sont aussi utiles puisque je peux les mettre en pratique au quotidien et plus spécifiquement dans ces ateliers. Je me réfère ici aux concepts tels que la communication, l'autonomie et la motivation. Une communication adéquate suppose aussi de l'organisation et de l'anticipation afin de montrer une cohérence dans le déroulement des ateliers et de pouvoir expliciter le sens de mon intervention. J'ai ainsi à plusieurs reprises expliqué la notion de « production de sens » aux jeunes pour les sensibiliser à leurs parcours de vie et à la notion d'adaptation. Si je prends le concept de motivation, il est essentiel puisqu'il touche tous les jeunes à différents degrés. Dans leurs récits ils relatent parfois des événements liés à ce concept et je trouve intéressant de les interroger sur les facteurs qui les poussent à aller de l'avant et ceux qui freinent plutôt leur évolution personnelle et professionnelle. Une dernière notion me paraît essentielle puisqu'elle m'a été très utile tout au long de ma formation pratique et plus particulièrement lors de ces ateliers où beaucoup d'éléments très personnels sont évoqués. Il s'agit de la notion

d'authenticité qui permet un ressenti agréable entre moi et les jeunes et aussi entre les jeunes eux-mêmes qui vont être plus à même de se livrer et de partager des expériences. En effet :

« L'intervention par le récit de vie s'inscrit dans ce courant de pensée qui insiste sur l'importance du don de soi et de l'authenticité. Un travailleur social doit se connaître en tant que personne, avoir conscience de sa multitude d'identités. Il doit s'accepter dans toute sa subjectivité et assumer ses fragilités, ou du moins ne pas avoir peur de les partager. Une éthique des relations s'inclut dans la méthode du récit de vie qui provoque un don de soi réciproque, un partage d'expériences et une authenticité. »
(Fabbrini et Melucci, 2017, cité par Pilloud, 2017).

7.5. Objectifs pour les jeunes et pour l'intervenant

Les objectifs pour les jeunes sont la connaissance, la compréhension et l'estime de soi ainsi que la production de sens de l'histoire personnelle. Je remarque que le deuxième contribue fortement au premier donc ma démarche devait être cohérente afin de produire du sens pour ces jeunes. Je suis d'avis qu'en grande partie ces objectifs ont été atteints, excepté pour l'estime de soi. Peut-être que le fait de mieux se connaître et de prendre du recul à travers son récit de vie contribue à augmenter l'estime de soi (surtout pour Marina et Rafaël qui n'ont pas du tout confiance en eux) cependant cette corrélation est quelque peu hasardeuse. Néanmoins cette expérience a permis aux jeunes de s'exprimer et de prendre du recul ainsi que d'analyser des histoires individuelles en groupe en permettant une authenticité et une transparence entre tous les participants.

Parmi mes 3 objectifs personnels, l'un est de saisir comment mon dispositif impacte le « mieux se comprendre » des jeunes et de mieux les comprendre moi-même. Je crois y avoir apporté une réponse claire dans le point 7.4. Les deux autres objectifs sont d'accompagner la prise de conscience des jeunes et de soutenir un processus constructif, ce qui a été possible tout au long des ateliers. Selon moi, cette prise de conscience peut permettre dans de nombreux cas un certain recul sur soi et son récit. Par exemple, lorsque Rafaël parle de satisfaction comme sentiment prépondérant alors que ses événements sont associés à la peur et à la tristesse (voir point 8, question 7) je songe qu'il a réalisé concrètement qu'il peut s'exprimer devant les autres sans être jugé et qu'il a réellement pris du recul sur son histoire de vie. Il explique aussi que c'est la première fois qu'il raconte une part importante de son vécu à des personnes, ce qui provoque en lui un certain soulagement. Cet exemple démontre bien selon moi la pertinence d'un outil tel que le récit de vie. Ce recul est nécessaire et prend souvent du temps pour être efficace, cependant à terme il va forcément procéder à une remise en question et donc une meilleure compréhension de soi. Le processus a été constructif à plusieurs niveaux. Je n'ai par exemple jamais dû intervenir pour recadrer un jeune ou pour remanier la dynamique de groupe. Tout le monde a pu s'exprimer sans être jugé et fait preuve d'authenticité. Finalement ce processus constructif a pu mettre un sens à mon intervention et toutes les remarques ont été positives de la part des jeunes.

7.6. Objectifs éducatifs et objectifs de recherche

La *création du lien* entre les participants a été aisée puisqu'ils se connaissent en partie. Par rapport aux Cartes Dixit, l'objectif est un *travail lié aux émotions et aux représentations*. Avec le recul, je pense que j'aurais pu leur dire de lier une émotion avec chaque Carte et donc avec chaque événement afin d'être plus précis dans l'analyse de leurs émotions. *L'expérimentation d'un processus dynamique et la créativité* ont été possibles grâce au jeu de l'oie mais de mon point de vue cet outil est avant tout un médiateur de communication leur permettant de laisser libre cours à leur créativité et à leur imagination. Ils n'ont pas beaucoup écrit au sujet de leurs événements et j'ai remarqué que cela était assez difficile pour eux. Cependant, ils ont pu dessiner, faire du collage (une case par événement) et l'essentiel est d'avoir mis un titre pour chaque événement. Les autres objectifs éducatifs et de recherche sont liés à la compréhension des jeunes eux-mêmes, à la production de sens et à l'utilisation du récit de vie comme outil avec les 4 items d'analyse. Tous ces éléments sont repris dans le point 7.4 avec les deux questions principales et l'analyse des items. Les réponses au questionnaire dans le point suivant appuient également cette analyse. Ils permettent de comparer les réponses des jeunes sur de nombreux points comme la pertinence de la démarche, la question de la motivation et de la dynamique de groupe, la production de sens et les émotions liées à leurs événements de vie.

8. CONCLUSION

8.1. Synthèse

Cette conclusion reprend les éléments du questionnaire en analysant les réponses des 5 jeunes pour chaque question et en faisant des liens avec les concepts théoriques à chaque fois que c'est possible. La question 10 reprend les dimensions de la santé mentale citées en tout début de travail.

QUESTION 1 : Les jeunes trouvent tous la démarche de l'atelier intéressante (et donc utile) puisque, de manière générale, cela leur fait du bien de parler d'eux-mêmes et de leur vie, d'extérioriser leurs sentiments et leurs émotions, de se « soulager » d'un certain poids dans certains cas. Il y a ainsi 3 éléments qui ressortent de leurs réponses :

- Partager ses expériences en groupe apaise la conscience
- C'est intéressant de voir et d'apprécier le vécu des autres jeunes
- Cette démarche permet de reconnaître que d'autres ont vécu des expériences similaires parfois

QUESTION 2 : Les avis concernant le nombre et la durée des ateliers (4x 1h ou 3x 1h15) sont partagés. Le plus jeune d'entre eux (Rafaël) soulève un point pertinent avec lequel je suis d'accord, à savoir que faire 4 ateliers de 1 heure est plus judicieux pour s'habituer aux autres et mieux les connaître. Je suppose donc qu'il sous-entend aller plus loin dans le partage et la confiance. Il tient ses propos en partie car il a très peu confiance en lui et qu'il redoute le jugement des autres comme il le dit lui-même.

QUESTION 3 : Par rapport à la production de sens, 3 jeunes disent que oui cela fait sens pour eux. Ils expliquent en effet que ça leur fait du bien d'en parler car ils peuvent

apprendre de leurs erreurs, réfléchir sur leurs problèmes et leurs difficultés et ont la possibilité d'analyser les conséquences de leurs actes. Rafaël précise qu'il réalise que ces événements font de lui ce qu'il est aujourd'hui.

Eloïse dit que non, puisque à son avis elle a pris assez de recul sur les événements importants de sa vie, ce qui laisse penser qu'elle s'est bien adaptée à son environnement (notion de résilience). Un autre jeune (Mathieu) déclare que non, cependant il a moins « vécu » d'événements difficiles ou d'obstacles si je regarde ces événements (le permis du vélomoteur, le diplôme du cycle qu'il a raté et le début de son apprentissage de ferblantier).

QUESTION 4 : Ce qui ressort le plus parmi les facteurs qui les motivent à aller de l'avant, ce sont la famille, les amis, le fait d'avoir un travail (notion de cadre), et soi-même. Nathan écrit que ce sont aussi les exemples (personnes) qu'il a au quotidien autant les bons que les mauvais qui sont susceptibles de le motiver. Je suppose donc logiquement que tous ces éléments et le fait d'avoir un but et des projets permettent aux jeunes d'avancer dans la vie. Ce sont des réponses auxquelles je pouvais m'attendre.

Eloïse a fini le SeMo sans solution professionnelle et souligne que la flemme peut entraver la motivation à agir au quotidien. C'est intéressant parce que c'est la seule jeune à écrire la flemme et soi-même, montrant bien qu'il y a toujours des facteurs externes (famille, amis, argent, travail...) et internes (soi-même) qui vont influencer la motivation d'une personne.

QUESTION 5 : Par rapport à la motivation à prendre part à mes ateliers (sur une échelle de 1 à 10), ils notent tous entre 7 et 8, excepté Rafaël qui se met un 6 et explique qu'il vient d'arriver au SeMo et connaît à peine les autres. Il déclare qu'il a pu exposer ses problèmes ce qu'il n'avait jamais fait auparavant.

Je pense également qu'il se note plus bas que les autres car il n'a pas beaucoup confiance en lui et qu'il avait un peu peur de parler devant les autres donc il n'était pas très sûr de lui au départ même s'il m'a dit oui tout de suite lorsque je lui ai proposé de participer à mes ateliers. Dans l'ensemble, je mets un 8/10 à tous les jeunes, même un 9/10 à Nathan et Eloïse qui ont accepté alors qu'il avait fini leur mesure lors des ateliers 2 et 3.

QUESTION 6 : Pour ceux qui se sentent moins à l'aise de parler devant les autres jeunes, ils admettent que ce n'est pas forcément aisé au départ, mais une fois dans le récit, ils se sentent automatiquement plus confiants. D'ailleurs, je l'ai nettement remarqué lors des ateliers. Les 2 nouveaux (Mathieu et Rafaël) étaient naturellement moins à l'aise car un peu timides et ne connaissent pas ou peu les autres. Le fait de connaître d'autres jeunes est par conséquent un atout (soulevé par une jeune). « Savoir faire confiance » aux autres a aussi aidé Nathan et cela renvoie à la confidentialité, au respect et au non-jugement qui ont été clairement définis dans le cadre au tout début du premier atelier.

QUESTION 7 : Les réponses sont toutes différentes car directement liées aux événements de vie racontés. Il aurait d'ailleurs été judicieux de faire un travail plus approfondi sur les émotions liées au récit de vie, mais par manque de temps c'est impossible.

1. Rafaël parle de *satisfaction* car il est très fier du résultat et se sent soulagé en ayant eu la possibilité de s'exprimer et d'extérioriser ses émotions bien que ses événements de vie expriment l'isolement, la tristesse, la peur... Je trouve son cas particulièrement parlant puisqu'il aurait pu évoquer justement la peur et/ou la tristesse mais il note à la place la satisfaction. Selon mon analyse, il se focalise donc plutôt sur le résultat, ce qui représente une plus-value pour lui. Il ne reste pas centré sur les éléments négatifs du passé qui définissent celui qu'il est aujourd'hui, mais sur celui qu'il est dans l'instant présent grâce à son passé.
2. Matthieu note le mot *joie* et rejoint son camarade dans le côté positif de l'expérience, bien que ses événements de vie soient positifs (permis du vélomoteur et début d'apprentissage), excepté le fait qu'il ait raté le diplôme du cycle. Cependant il n'y a pas que du négatif à cause de ce diplôme car son patron l'a quand même engagé alors qu'il n'avait pas la moyenne.
3. Marina évoque la *tristesse* ce qui semble logique au vu de son récit concernant la maladie de son grand-père, la perte d'un ami, la séparation de ses parents et son harcèlement scolaire. Ce dernier a induit une grande perte de confiance en soi qu'elle admet avec honnêteté devant nous, ce que je trouve très courageux.
4. Nathan ne répond pas vraiment à la question, mais déclare que ses émotions sont comme « des mini films qui lui rappellent pourquoi il est devenu comme ça aujourd'hui » ce qui me fait penser à la notion de nostalgie et d'évolution. Il est conscient que ses expériences passées ont construit peu à peu sa personnalité et son parcours.
5. Eloïse parle quant à elle d'un mélange de sentiments évoquant la séparation de ses parents associée selon moi à la tristesse bien qu'elle affirme que c'est une bonne chose au final et que cet événement ne l'a pas trop impacté. Certaines trahisons peuvent renvoyer à de la colère et de la tristesse également tandis que le voyage est beaucoup plus positif (potentiellement des émotions de joie et de la satisfaction que je relie à la notion de liberté et de découverte).

QUESTION 8 : La dynamique est très bonne selon moi et selon leurs points de vue. Rafaël explique que c'était agréable, car il redoutait le jugement de ses camarades. Les jeunes ont posé beaucoup de questions, se sont intéressés aux expériences des autres et ont fait preuve de respect et d'empathie. Quant à moi, en tant qu'animateur, je les relançais souvent et donnais la parole à tous les jeunes s'ils avaient envie de parler. J'ai naturellement aussi approfondi certains sujets qui les animent et sont importants pour eux comme les relations sociales, les relations familiales, l'argent, le travail, les voyages,

les échecs, les pertes et les déceptions etc. L'outil « récit de vie » a donc un impact très positif sur la dynamique qui, à son tour, permet de nombreux échanges constructifs.

QUESTION 9 : Tous disent que oui, excepté Eloïse qui explique qu'elle n'en a pas besoin. Je trouve sa réponse adéquate puisque pour la question 3 (production de sens) elle dit qu'elle a eu l'occasion d'en parler avec d'autres personnes et qu'elle a conscience d'avoir pris du recul sur de nombreux événements de sa vie. Nathan propose une réponse innovante c'est-à-dire de prendre les mêmes personnes dans quelques années afin de reproduire cette expérience.

QUESTION 10 :

1. Nathan note tous les items entre 4 et 5, excepté l'aptitude à exercer une profession (3). Je le trouve très cohérent vu qu'il n'a pas de solution professionnelle après 9 mois de mesure. Il n'a pas été pris à l'ECAV et au CEPV à Vevey malgré un certain talent pour le dessin et la création. Il va peut-être tenter l'EPAC à Saxon tout en sachant que sa problématique du cannabis a des chances de freiner sa motivation.
2. Marina note 5 pour sa capacité relationnelle. Je suis d'accord car elle va naturellement vers les gens, aime discuter de nombreux sujets et c'est une jeune fille très dynamique. Sinon elle s'évalue avec dans la moyenne (3), excepté deux items qu'elle doit travailler au quotidien pour se sentir plus à l'aise : 1 pour la confiance en soi et 2 pour la satisfaction d'exister.
3. Matthieu s'évalue globalement entre 3 et 4 ce que je trouve assez cohérent avec ce que je connais de lui. C'est un jeune très motivé qui aime discuter de nombreux sujets. Il connaît déjà le monde du travail (1 année comme ferblantier) et aime le fait d'avoir un cadre à l'ARPI et de s'occuper tous les jours. J'ai eu l'occasion de rencontrer son père par hasard et il a un discours cohérent par rapport à son fils et ses capacités.
4. Eloïse se note entre 4 et 5 pour tous les items. Je trouve qu'elle a confiance en elle, qu'elle communique avec tous les jeunes en général et c'est une fille ouverte, sensible et intelligente. J'aurais sans doute mis une note inférieure (3) pour l'aptitude à exercer une profession puisqu'elle n'a rien trouvé après plus de 6 mois de mesure et qu'elle n'a pas défini encore un domaine précis susceptible de l'intéresser.
5. Rafaël s'évalue en général dans la moyenne (3), puis pour 3 items il s'évalue comme Marine : confiance en soi (1), satisfaction d'exister (2) et bien-être personnel (3). Je suis d'avis que la confiance en soi influence grandement la satisfaction d'exister dans leur cas, ainsi que le bien-être personnel mais avec moins de force tout de même.

8.2. Limites de la recherche

Il est vrai que ces jeunes représentent un groupe réduit, mais je n'aurais pas eu le temps de reproduire cette expérience avec un deuxième groupe ou de tenter la même

expérience avec 8 ou 10 jeunes. Dans ce cas-là, j'aurais eu la fonction d'animateur et aurais demandé à un collègue de m'assister lors des ateliers afin de noter les observations et les commentaires pertinents pour mon analyse. Néanmoins, si j'avais eu un échantillon beaucoup plus large, je pense que les réponses au questionnaire auraient été similaires puisque ce sont des adolescents confrontés au même genre de difficultés (travail, famille, relations, isolement, motivation, séparation...) mais de manière différente. La diversité des parcours rend l'analyse très ouverte et très pertinente puisqu'il y a des variables identiques comme l'âge, la période de transition qu'ils vivent liée aux problématiques scolaires, professionnelles et familiales, le cadre de l'ARPI qui est le même pour tous.

La réalité du terrain est donc assez semblable pour chacun bien que leur façon de la vivre selon leur personnalité, leur parcours de vie et leurs difficultés soit parfois totalement différente. Je pense aussi que les items choisis (motivation, affects, dynamique de groupe et recherche de sens) sont pertinents dans ce contexte. En effet, ils sont tous sujets à des problèmes de motivation par exemple. Ils ont des affects liés à leur parcours qui diffèrent également dans la manière qu'ils ont de les communiquer. Ils ont tous des capacités de résilience qui sont ressorties à plusieurs reprises selon les événements et, pour certains, cette expérience a produit du sens et a eu un impact à plusieurs niveaux. En effet, raconter une partie de sa vie touche l'individu lui-même mais aussi le groupe. Les émotions sont mises habituellement à rude épreuve selon ce qui est dit mais aussi les valeurs, les émotions et les certitudes des personnes présentes.

De plus, avec un certain recul, je suis d'avis que certaines contraintes comme le temps à disposition, le fait que deux jeunes soient absents lors du deuxième atelier ou encore le fait d'oublier certaines questions importantes pour l'analyse, entre autres des questions liées aux objectifs, ont été des obstacles non négligeables au final. Cependant, j'en tire un bilan très positif autant au niveau de mon organisation, de la gestion des contraintes, du retour des jeunes ainsi que de leur implication, de la réalisation des objectifs liés aux participants et à moi-même ainsi que les réponses soulevées par ma question de recherche.

8.3. Pistes d'action

Je trouve ici des pistes d'action pour les travailleurs sociaux et pour les jeunes en expliquant la pertinence et l'utilité d'une démarche centrée sur le récit de vie mais en citant également certaines de ses limites.

8.3.1. Pistes d'action pour les travailleurs sociaux

Je pense que de nombreuses institutions peuvent utiliser cette méthode du récit de vie qui peut se décliner sous diverses formes comme des ateliers d'écriture, des ateliers basés sur le récit et les émotions, des ateliers de nature plutôt créative (dessin, peinture...) etc. Il faut également former et sensibiliser les travailleurs sociaux ainsi que les étudiants sur cette méthode et ses nombreuses applications afin qu'ils en découvrent l'utilité et le sens. Le récit de vie peut à mon avis être utilisé avec des jeunes adolescents ou adultes ainsi que des personnes beaucoup plus âgées. Malgré les

déficiences ou les handicaps de certains usagers, c'est une méthode applicable à de nombreuses problématiques comme l'insertion ou la réinsertion, les dépendances, les troubles psychiques mais aussi avec des personnes souffrant d'anxiété, de dépression, de manque de confiance et d'estime de soi. Tant que le cadre et les consignes sont clairement définis à la base et que les participants viennent de leur plein gré, il n'y a que des possibilités d'évolution et d'enrichissement. L'effet du groupe est une plus-value dans le sens où les participants se questionnent, s'entraident, font des comparaisons avec leur propre parcours et leurs événements de vie. Ils en viennent donc souvent à réécrire leur histoire individuelle et sociale en questionnant le sens qu'ils mettent derrière leurs actions. Comme l'explique Loser (2013), un des objectifs éducatifs d'une telle démarche est de « permettre aux participants de prendre conscience de la créativité qui sous-tend l'agir humain tout en insistant sur la conscience du regard porté sur l'environnement, enjeu central en termes de communication et de compréhension interpersonnelle ».

8.3.2. Pistes d'action pour les jeunes participants aux ateliers

Etant donné que je finis ma formation pratique 2 et que les jeunes qui sont toujours à l'ARPI vont partir en apprentissage (les deux autres ont fini leur mesure sans solution professionnelle), il n'est pas possible concrètement de mettre en place des pistes d'action. Cependant, j'en cite quelques unes qui auraient été pertinentes et que j'ai pu communiquer à certains référents des participants et à mes collègues en général. Je suis d'avis que pour certaines problématiques soulevées, il aurait été pertinent de faire un ou deux ateliers uniquement centrés sur celles-ci. Ces ateliers consisteraient en une discussion semblable à l'atelier philo de l'ARPI où les jeunes choisissent un thème qui leur parle et où ils sont amenés à échanger leurs points de vue, à argumenter, à se positionner sur la thématique abordée. Je retiens 3 problématiques abordées brièvement lors des ateliers susceptibles de répondre à ces critères : la consommation de cannabis, le harcèlement scolaire et la motivation. Il serait intéressant de voir comment chaque jeune se positionne face à ces thématiques, quelles expériences ils en ont et quelles sont leurs représentations à propos de ces sujets d'actualité. Plus précisément par rapport à la confiance en soi et au bien-être où Marina et Rafaël s'évaluent avec 1 sur 5 pour le premier item, ils ont la possibilité de prendre part à l'atelier « Ose ! ». Cet atelier aborde l'image et l'estime de soi à l'aide d'exercices de relaxation et de tests. Il permet aussi de travailler l'affirmation de soi avec des outils concrets et des jeux de rôles, ce qui peut petit à petit avoir un impact sur la confiance en soi et la représentation que les jeunes se font d'eux-mêmes.

9. Bibliographie

9.1. Livres, articles

ANAUT M. (2015). *La résilience : évolution des conceptions théoriques et des applications cliniques*. Recherche en soins infirmiers. N° 121, p. 28-39.

BAUMGARTNER M.-C. (2018). *Intégration sociale et scolaire, cours du module E8*, Sierre : Haute Ecole de Travail Social, HES-SO// Valais. Non publié.

BROUGERE G. (2009). *Chapitre 1. Vie quotidienne et apprentissages*. In Gilles Brougère & al., *Apprendre de la vie quotidienne*, Presses Universitaires de France « Apprendre », p. 21-31. DOI 10.3917/puf.broug.2009.01.0019.

CASTRA D. (2003). *L'insertion professionnelle des publics précaires*. Paris, Presses Universitaires de France.

CHOUINARD J. & al. (2012). *Le Fil d'Ariane : un outil favorisant la résilience en réadaptation*. In: Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale. Numéro 93, p. 135-157.

COOPMAN A.-L. & JANSSEN C. (2010). *La narration de soi en groupe : le récit comme tissage du lien social*. Cahiers de psychologie clinique. N°34, p. 119-134. DOI 10.3917/cpc.034.0119.

CYRULNIK B. (2001). *Manifeste pour la résilience*. Numéro 18, p. 77-82.

DE GAULEJAC V. (2008). *L'histoire de vie a-t-elle un sens ?*

DE GAULEJAC V. (2009). *Grand résumé de Qui est « je » ?* Editions du Seuil, cité par « Comptes rendus d'ouvrages », Nouvelle revue de psychosociologie 2010/1 (n° 9), p. 213-233. DOI 10.3917/nrp.009.0213.

DE GAULEJAC V. & Legrand M. (2008). *Intervenir par le récit de vie, entre histoire collective et histoire individuelle*. ERES.

EDMUND M. (2005). *Psychologie de l'identité : Soi et le groupe*. Paris : Dunod.

EHRENBERG A. & al. (2005). *L'autonomie, nouvelle règle sociale. Entretien avec Alain Ehrenberg*. Informations sociales. N° 126, p. 112-115.

FABBRINI A. & MELUCCI A. (2017). *L'âge des possibles : Adolescents entre rêve et expérience*. Genève : Editions IES.

FARRUGIA F. (2009). *Le syndrome narratif, théorie et terrain*. Cahiers internationaux de sociologie, Volume CXXVII (Juillet-Décembre 2009).

IONESCU S. & JOURDAN-IONESCU C. (2010). *Entre enthousiasme et rejet : l'ambivalence suscitée par le concept de résilience*. In: Bulletin de psychologie. Numéro 510, p. 401-403.

JOSSÉLSON, R. (1998). *Le récit comme mode de savoir*. Revue française de psychanalyse, le narratif, 3 - Tome LXII, juillet-septembre, PUF, p. 896.

LECOMTE J. (2004). *Guérir de son enfance*, Odile Jacob.

L'ECUYER R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu : méthode GPS et concept de soi*. Québec : presses de l'université du Québec.

LOSER F. (2013). *Esthétique et médiation créative : enjeux et pistes d'action pour interroger les préjugés et soutenir une communication interculturelle*, in : Stalder, P., Tonti, A., La Médiation (inter)culturelle : représentations, mises en œuvre et développement des compétences. Paris : les Editions des archives contemporaines.

MOULIN M. (2016). *Systémique, cours du module A2*, Sierre : Haute Ecole de Travail Social, HES-SO// Valais. Non publié.

OROFIAMMA, R. (2002). Publié dans Christophe Niewiadomski, Guy de Villers (ouvrage collectif) « *Souci et soin de soi, Liens et frontières entre histoire de vie, psychothérapie et psychanalyse* », L'Harmattan, Paris.

RICOEUR P. (1990). *Soi-même comme un autre*, cité par Chantal Diamante, « Philosophes et psychanalystes. Reconnaissances et interprétations à propos de l'intersubjectivité », *Le Journal des psychologues* 2009/5 (n° 268), p. 62-65. DOI 10.3917/jdp.268.0062.

WATZLAWICK P. & Helmick J. (1967). *Une logique de la communication*. Paris, Le livre de poche.

9.2. Sites Internet

www.unafam.org (consulté le 14.05.18)

www.institut-repere.com (consulté le 1.02.18)

www.jeudeloiesystemique.fr (consulté le 15.08.18)

www.ergopsy.com (consulté le 20.01.19)

DEMÉRAL R. & WHITE F. (1993). *La psychologie de Vygotsky et la pédagogie de la situation-problème*, tiré du site https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/3_Demerval.pdf, consulté le 20.08.18.

10. Annexe

Questionnaire : ateliers récit de vie (merci de répondre sincèrement et de faire des phrases complètes en allant à l'essentiel)

- 1) *Comment juges-tu cette expérience « récit de vie » de manière globale ? Trouves-tu qu'elle est utile dans ton cas ? (Si oui, précisez pourquoi)*
- 2) *Aurais-tu préféré participer à 4 ateliers de 1h au lieu des 3 x 1h15 ?*
- 3) *Est-ce que le fait de revenir sur ton récit de vie et ton parcours te permet de produire plus de sens, même si cela paraît minime, dans ton quotidien ? (Si oui, précisez pourquoi). Produire du sens = mieux comprendre ta réalité et ton parcours ainsi que prendre du recul sur les évènements.*
- 4) *Quels sont les facteurs qui te motivent à aller de l'avant et à réaliser tes objectifs (personnels et professionnels) et quels sont ceux qui freinent le plus ta motivation à agir au quotidien ?*
- 5) *Sur une échelle de 1 à 10, comment noterais-tu ta motivation à prendre part à ces ateliers ?*
- 6) *Est-ce qu'il était difficile de parler de soi devant les autres ou te sentais-tu plutôt à l'aise ? Précisez pourquoi.*
- 7) *Quelles émotions as-tu ressenties le plus souvent autant dans l'écriture, le dessin et le récit de tes expériences ?*
- 8) *Comment as-tu trouvé la dynamique de groupe lors de ces ateliers ?*
- 9) *Est-ce que tu retenterais ce genre d'expérience dans quelques années de manière plus approfondie ?*

10) *Parmi ces différentes dimensions, note où tu penses te situer de manière générale entre 1 et 5 (1= très insatisfaisant / 5 = très satisfaisant / 3 = moyenne)*

- le bien - être personnel,
- la satisfaction d'exister,
- la confiance en soi,
- la capacité relationnelle,
- l'aptitude à gérer sa vie quotidienne,
- l'aptitude à exercer une profession,