

TRAVAIL DE BACHELOR POUR L'OBTENTION DU DIPLÔME BACHELOR OF ARTS HES-SO EN  
TRAVAIL SOCIAL

HES-SO//VALAIS WALLIS DOMAINE SANTÉ & TRAVAIL SOCIAL

# La plus-value des loisirs des éducateurs sociaux et des éducatrices sociales en milieu institutionnel

Réalisé par : Julie Aubry et Florence Guex

Promotion : TS ES 11

Sous la direction de : Fabien Moulin

Sierre, janvier 2015



## Remerciements

Par ces quelques mots, nous souhaitons remercier toutes les personnes qui ont participé à l'élaboration de notre travail de recherche et celles qui nous ont soutenues tout au long de sa réalisation.

Pour commencer, nous tenons à remercier tout particulièrement Monsieur Fabien Moulin, notre directeur de Travail de Bachelor et professeur au sein de la HES-SO qui nous a guidées en nous apportant ses connaissances, remarques et questionnements qui ont contribué à l'évolution de notre travail. Nous le remercions également pour sa disponibilité et ses encouragements durant l'avancée de notre travail.

Un grand merci aux éducateurs sociaux et éducatrices sociales que nous avons interviewé·e·s et qui ont partagé avec nous leur expérience. Ces personnes ont grandement contribué à l'accomplissement de notre travail.

Nous remercions également toutes les personnes ressources qui nous ont permis de réaliser ce mémoire.

Merci à nos familles, conjoints, amis et collègues pour leur soutien, plus particulièrement à Monsieur Daniel Guex et Monsieur Yannick Guex pour la relecture de notre travail.

## Avertissement

*« Les opinions émises dans ce travail n'engagent que les auteures. » (Solioz, 2013 : 10)*

*« Nous certifions 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. Nous assurons avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche. » (Solioz, 2013 : 10-11)*

Le texte est intégralement écrit selon les normes du langage épïcène, hormis les citations des auteur·e·s ou des professionnel·le·s interrogé·e·s.

## Résumé

Dans ce travail, nous abordons la question des loisirs en institution et la fonction qu'ils peuvent avoir auprès des éducateurs sociaux et éducatrices sociales ainsi qu'auprès des bénéficiaires. Ayant chacune eu l'occasion de pratiquer notre loisir en institution, c'est suite à notre première formation pratique que le thème de notre recherche est né. Nous nous sommes questionnées quant à la potentielle plus-value du partage des passions amenées par les professionnel·le·s en institution sociale.

Nous avons décidé de développer dans la première partie du travail quatre concepts en lien avec notre question de recherche : les loisirs, la créativité et l'expression, la motivation et l'apprentissage social. Lors de nos analyses, nous avons mis en lumière les propos des professionnel·le·s, recueillis lors de nos entretiens sur le sujet, en y alliant les théories développées dans les concepts.

Au terme de notre recherche, notre travail démontre que le fait d'utiliser son loisir ou sa passion dans l'action éducative peut apporter différents bienfaits autant pour les professionnel·le·s que pour les bénéficiaires (motivation, création de lien, compétences supplémentaires etc.). Nous concluons ce travail en exposant nos résultats, en décrivant notre processus et notre démarche de recherche ainsi qu'en proposant certaines pistes d'action.

## Mots-clés

Loisirs, passion, motivation, apprentissage social, créativité, expression artistique, sport, activité, éducateurs sociaux, éducatrices sociales, bénéficiaires, relation, lien social, institution sociale, plus-value, compétences, investissement.

## Table des matières

|        |  |    |
|--------|--|----|
| 1      | Introduction .....   | 8  |
| 1.1    | Choix de la thématique.....  | 8  |
| 1.2    | Motivations professionnelles .....   | 8  |
| 1.3    | Motivations personnelles.....  | 9  |
| 1.4    | Lien avec le travail social.....   | 9  |
| 1.5    | Choix du travail à deux.....   | 10 |
| 1.6    | Question de recherche et objectifs.....                                      | 11 |
| 1.7    | Hypothèses.....  | 11 |
| 2      | Cadre théorique.....   | 12 |
| 2.1    | Les loisirs .....  | 13 |
| 2.1.1  | Définition.....  | 13 |
| 2.1.2  | L'évolution des loisirs.....   | 14 |
| 2.1.3  | Conception actuelle du loisir .....  | 16 |
| 2.1.4  | Le sport, un loisir d'actualité .....  | 16 |
| 2.1.5  | La mise en place des loisirs en institution .....                            | 17 |
| 2.2    | Créativité et expression .....   | 20 |
| 2.2.1  | Définition.....  | 20 |
| 2.2.2  | Les finalités recherchées dans les activités d'expression et créatives ..... | 20 |
| 2.2.3  | La créativité comme critère du métier d'éducation sociale .....              | 21 |
| 2.2.4  | Les activités occupationnelles.....  | 22 |
| 2.2.5  | La créativité dans l'action éducative .....                                  | 22 |
| 2.2.6  | Les pratiques artistiques en institution.....                                | 23 |
| 2.2.7  | Les effets des pratiques artistiques sur les participants .....              | 24 |
| 2.2.8  | La posture de l'éducateur/l'éducatrice .....                                 | 25 |
| 2.2.9  | Le lien au travers de l'activité .....                                       | 26 |
| 2.2.10 | La médiation artistique.....   | 27 |
| 2.2.11 | Histoire de la médiation artistique .....                                    | 27 |
| 2.2.12 | Les obstacles à la créativité.....   | 28 |
| 2.2.13 | L'art-thérapie.....  | 29 |
| 2.3    | La motivation.....   | 30 |
| 2.3.1  | Définition.....  | 30 |
| 2.3.2  | Historique de la motivation.....   | 30 |

|       |  |    |
|-------|--|----|
| 2.3.3 | Le mécanisme de la motivation.....                     | 30 |
| 2.3.4 | Les formes de motivation.....                          | 31 |
| 2.3.5 | Deux axes de la motivation.....                        | 31 |
| 2.3.6 | Motivation et satisfaction.....                        | 35 |
| 2.3.7 | Les théories sur la motivation au travail.....         | 36 |
| 2.3.8 | Bilan.....   | 39 |
| 2.3.9 | L'implication au travail .....                         | 39 |
| 2.4   | L'apprentissage social .....                           | 40 |
| 2.4.1 | L'apprentissage par les conséquences des réponses..... | 41 |
| 2.4.2 | L'apprentissage par modelage.....                      | 43 |
| 2.4.3 | Les antécédents déterminants.....                      | 48 |
| 2.4.4 | Les déterminants modelants .....                       | 48 |
| 3     | Méthodologie.....                                      | 50 |
| 3.1   | Population.....  | 50 |
| 3.2   | Echantillon de recherche.....                          | 51 |
| 3.3   | Les institutions choisies.....                         | 53 |
| 3.4   | Méthode de recueil de données.....                     | 53 |
| 3.5   | Déroulement des entretiens .....                       | 53 |
| 3.6   | Confidentialité.....                                   | 54 |
| 4     | Analyse et résultats.....                              | 55 |
| 4.1   | Hypothèse 1 .....                                      | 55 |
| 4.2   | Hypothèse 2 .....                                      | 67 |
| 4.3   | Hypothèse 3 .....                                      | 78 |
| 5     | Conclusion.....  | 88 |
| 5.1   | Limites de notre travail de recherche.....             | 88 |
| 5.2   | Pistes de recherche .....                              | 89 |
| 5.3   | Pistes d'action .....                                  | 89 |
| 5.4   | Bilan.....   | 91 |
| 6     | Bibliographie .....                                    | 92 |
| 6.1   | Ouvrages.....  | 92 |
| 6.2   | Articles .....   | 93 |
| 6.3   | Cyberographie.....                                     | 93 |
| 7     | Annexes.....   | 94 |
| 7.1   | Le cadre éthique.....                                  | 94 |

|     |   |    |
|-----|---|----|
| 7.2 | Grille d'entretien .....  | 95 |
| 7.3 | Entretien avec Grégory, éducateur dans un foyer pour personnes ayant une toxicodépendance ..... | 97 |

## Table des illustrations

**Figure 1:** la pyramide de maslow appliquee au coworking.....32

**Figure 2 :** Processus componentiels gouvernant l'apprentissage par observation dans l'analyse de la théorie de l'apprentissage social par Albert Bandura.....45

# 1 Introduction

## 1.1 Choix de la thématique

Dans notre société, les loisirs ont une place importante dans l'épanouissement personnel et la construction identitaire de chacun. Nous désirons ainsi traiter ce sujet et ce que les passions des travailleurs sociaux et travailleuses sociales peuvent apporter en milieu institutionnel. Nous sommes convaincues que les compétences professionnelles ne suffisent pas pour mener à bien sa carrière ou son action dans le travail social, et plus précisément en tant qu'éducateur social ou éducatrice sociale. Cette profession étant particulièrement exigeante en termes d'implication, nous pensons qu'il est essentiel d'avoir accès à des ressources personnelles afin de maintenir un équilibre entre sa vie professionnelle et personnelle. Les professionnel·le·s peuvent se ressourcer auprès de leurs proches : famille, ami·e·s, collègues mais ils/elles peuvent aussi pratiquer ou avoir des loisirs et activités qui leur procurent le bien-être dont ils/elles ont besoin. C'est cet axe-ci que nous souhaitons investiguer pour ce travail de recherche. De plus, nous sommes convaincues que lorsque les professionnel·le·s partagent leur passion ou leur loisir avec les bénéficiaires de leur action sociale, ils/elles sont plus impliqué·e·s dans leur travail. Nous pensons aussi que les activités d'ordre ludique permettent un partage précieux entre un·e professionnel·le et les bénéficiaires et participent à renforcer le lien qu'ils/elles entretiennent dans leur relation.

Cette thématique nous plaît et notre objectif est de nous intéresser aux divers bénéfices que peuvent comporter ces activités amenées par les éducateurs sociaux et éducatrices sociales en milieu institutionnel.

## 1.2 Motivations professionnelles

Au cours de nos récents stages et diverses expériences professionnelles, nous avons chacune eu l'opportunité de mener une activité pour laquelle nous avons un intérêt particulier. En effet, l'une a la pâtisserie comme passe-temps favori et l'autre adore le basket-ball et la danse. Nous avons pu constater qu'utiliser nos loisirs auprès des bénéficiaires représentait de nombreux avantages. D'une part, nous travaillions avec un outil qui nous passionnait et que nous connaissions bien dans notre vie privée. Cela nous permettait d'allier plaisir et activité éducative au sein de l'institution. D'autre part, cette activité était un bon prétexte afin de partager un peu de soi avec les bénéficiaires en les faisant entrer dans "notre monde" et permettait donc une autre dimension à la relation éducative. Par ailleurs, nous avons eu l'impression que les bénéficiaires, qui découvraient parfois cette activité, y étaient encore plus intéressé·e·s lorsqu'elle nous tenait particulièrement à cœur. Nous nous sommes alors questionnées si cela était dû au fait que nous nous impliquions davantage lorsque nous proposons notre loisir.



### 1.3 Motivations personnelles

Depuis l'enfance, nous pratiquons des loisirs dont certains sont devenus des passions. Nous avons toujours accordé beaucoup d'importance à ces passions que nous pratiquons en dehors de nos heures de cours. Ces activités sont pour nous un moyen de nous ressourcer ainsi que de nous dépenser physiquement et/ou nous évader psychiquement. Ainsi, lorsque nous avons commencé à faire des stages en travail social, nous avons remarqué que nous pouvions utiliser certaines connaissances personnelles en lien avec nos loisirs sur notre lieu de travail. C'est pourquoi nous avons décidé d'approfondir ce thème, car nous pensons que travailler avec sa passion peut être un outil très efficace en travail social.

Lorsque nous avons eu l'occasion de proposer des activités qui nous passionnaient sur le terrain, nous avons remarqué certains bénéfices. Nous avons eu du plaisir à organiser l'activité, employer nos connaissances de celle-ci, tenter de les transmettre aux participant·e·s et avons pris du plaisir durant l'activité et à partager notre loisir avec les elles/eux.

Par ailleurs, nous avons toutes les deux été fortement intéressées par une séquence vidéo découverte dans un cours de première année à la HES. Ce petit film montrait un groupe d'adolescents et adolescentes dans une banlieue qui étaient captivé·e·s par un danseur de tango qui maîtrisait parfaitement son art. Cela nous a donc donné envie de faire des recherches sur l'impact des loisirs des professionnel·le·s utilisés dans leur intervention éducative.

Nous aimerions également rechercher ce que l'utilisation des loisirs au sein de leur travail procure aux éducateurs et aux éducatrices. Quels en sont les avantages de leur point de vue, pour eux-mêmes et pour les bénéficiaires qu'ils/elles accompagnent au travers de ces activités.

Notre recherche pour ce travail de Bachelor se base donc sur les deux axes de la fonction des loisirs des éducateurs et éducatrices en milieu institutionnel.

### 1.4 Lien avec le travail social

Chaque éducateur et éducatrice possède ses compétences propres et les met au service de l'institution dans laquelle il/elle travaille. D'après nous, les loisirs des professionnel·le·s représentent un outil considérable dans leur travail auprès des résident·e·s. En effet, nous pensons que mettre à contribution leurs loisirs permet aux éducateurs et aux éducatrices d'investir différemment et sur un autre plan la relation qu'ils/elles entretiennent avec les bénéficiaires.

En outre, il nous semble que l'utilisation d'une activité qu'ils/elles affectionnent particulièrement, offre aux professionnel·le·s l'opportunité de transmettre leur passion ainsi que de trouver une source de bien-être dans leur travail. Notre recherche pourrait ainsi mettre en exergue les avantages à employer son loisir en milieu institutionnel et inciter les éducateurs et éducatrices qui en possèdent, à le proposer comme activité pour les bénéficiaires.

L'éducation sociale est une profession qui exige des compétences professionnelles mais aussi personnelles puisque le travailleur ou la travailleuse s'implique dans son métier avec son vécu, ses expériences, sa sensibilité, son style et sa personnalité. Cette profession peut donc souvent se révéler être très intense d'un point de vue émotionnel selon les situations rencontrées sur le terrain. Il nous semble ainsi nécessaire que les éducateurs et éducatrices puissent trouver une ressource dans un ou des loisirs qu'ils/elles exercent et ainsi évacuer certaines tensions ou difficultés professionnelles par ces activités. Par ailleurs, nous pensons que les mettre "au service" de leur action sociale leur permettrait de trouver une motivation supplémentaire à leur travail, ce qui contribuerait ainsi à leur reconnaissance ainsi qu'à un mieux-être professionnel.

### 1.5 Choix du travail à deux

Nous avons choisi de faire ce travail à deux, car après réflexion et plusieurs discussions, nous avons pu constater de façon identique que sur nos lieux de stage, nous avons été impliquées dans diverses activités faisant appel aux passions des éducateurs et des éducatrices avec lesquel·le·s nous travaillions.

Par ailleurs, nous avons eu l'occasion de faire plusieurs travaux de groupe à deux ou impliquant encore d'autres étudiant·e·s, et ceux-ci ont toujours été productifs et menés à bien. Cela nous a donné envie de faire notre travail de Bachelor ensemble. Nous pensons que faire ce travail en duo est un bénéfice dans nos recherches car nous pouvons y apporter nos avis différents ainsi que des échanges qui l'enrichissent et se complètent. Lors de nos stages pratiques, nous avons travaillé avec des populations différentes, ce qui nous a confrontées à des champs d'action différents. Cela nous permet d'avoir une vision plus élargie et de mettre à profit nos expériences professionnelles qui divergent et peuvent être complémentaires.

## 1.6 Question de recherche et objectifs

Les loisirs des éducateurs sociaux en milieu institutionnel : Quelle plus-value pour les professionnel·le·s et les bénéficiaires ?

Nos objectifs concernant ce travail de recherche sont les suivants :

- Repérer les avantages et inconvénients de l'utilisation des loisirs par les éducateurs et les éducatrices dans le cadre de leur pratique professionnelle.
- Démontrer la fonction des loisirs en milieu institutionnel.
- Rechercher si les éducateurs et les éducatrices s'épanouissent davantage dans leur travail lorsqu'ils peuvent utiliser leur·s loisir·s.
- Montrer si une composante de la relation éducative est favorisée par le fait que les éducateurs et les éducatrices utilisent leur·s loisir·s dans leur pratique.
- Voir l'impact de l'utilisation des loisirs proposés par les éducateurs et éducatrices sur les compétences des bénéficiaires.

## 1.7 Hypothèses

Au cours de notre travail de recherche, nous avons émis plusieurs hypothèses à vérifier lors de notre analyse :

- Travailler avec ses loisirs dans l'institution favorise un meilleur investissement de la part des éducateurs et des éducatrices dans leur intervention sociale.
  - Les professionnel·le·s sont plus motivé·e·s dans et par leur action.
  - Les professionnel·e·s se sentent valorisé·e·s dans leur travail par le partage de leur·s loisir·s.
- Partager un loisir en institution permet d'enrichir le lien entre le/la professionnel·le et le/la bénéficiaire.
- Les bénéficiaires montrent davantage d'intérêt à l'apprentissage d'une activité transmise avec passion.

## 2 Cadre théorique

En nous référant à notre question de recherche et aux hypothèses que nous avons émises, nous avons décidé de développer quatre concepts.

Premièrement, il nous a paru indispensable de développer le concept des loisirs étant donné qu'il concerne le cœur de notre recherche.

Par ailleurs, les activités proposées par les professionnel·le·s en institution font souvent appel à la créativité. Ainsi, nous avons choisi de développer un concept sur cet aspect et celui de l'expression que promeut une activité artistique.

De plus, notre première hypothèse concerne l'investissement des éducateurs et des éducatrices au sein de l'institution dans laquelle ils/elles travaillent. Cette hypothèse sous-entend que les professionnel·le·s sont plus motivé·e·s dans leur action par le partage d'un loisir. Ainsi il nous a paru important de développer un concept sur la motivation. Ce dernier comprend deux axes principaux, la motivation au travail du/de la professionnel·le ainsi que la motivation chez le/la bénéficiaire.

Pour finir, l'apprentissage social, en lien avec le thème de la motivation, est un concept développé par Albert Bandura qui décrit les différentes phases d'apprentissage. Nous nous sommes intéressées à sa théorie afin d'analyser les enjeux de l'apprentissage dans le cadre du partage d'une activité.

## 2.1 Les loisirs

### 2.1.1 Définition

A l'époque de Marx, on pensait qu'après les longues heures de travail quotidien, l'unique temps qui restait était fait pour se reposer. Aujourd'hui, ce temps libre est utilisé à travers une multitude d'activités. Le dictionnaire LAROUSSE définit les loisirs comme :

*« Temps libre dont on dispose en dehors des occupations imposées, obligatoires, et qu'on peut utiliser à son gré »*

Ou encore comme :

*« Distractions, amusements auxquels on se livre pendant ses moments de liberté : Des loisirs intellectuels »* (Larousse, 2013)

Au travers de cette définition, nous retrouvons la notion de temps et d'activité. Afin de compléter les définitions du dictionnaire, nous nous sommes penchées, entre autres, sur les études de Dumazedier. Dans ses théories concernant le temps libre, il retrace l'évolution du loisir et des activités de temps libre. Il démontre ainsi l'ampleur que prend le loisir dans la vie quotidienne et son importance au côté, notamment, de l'activité professionnelle et des tâches ménagères.

Le loisir est principalement défini comme « un temps », puis comme « une activité ». Si nous nous penchons sur cette question, l'auteur nous présente un tableau des activités qui ne permettent pas d'exercer un loisir :

1. le travail lié à notre profession
2. le travail supplémentaire
3. Les travaux d'ordre domestique comme le ménage, bricolage ou jardinage
4. Les travaux d'entretien comme les repas, la toilette, le sommeil
5. Les activités rituelles ou cérémonielles liées à une obligation sociale ou familiale
6. Les activités d'études

Le loisir se définit donc par opposition à l'ensemble des nécessités et obligations de la vie quotidienne et non que par opposition au travail professionnel. Il a trois principales fonctions: fonctions de délasserment, de divertissement, de développement (Dumazedier, 1962). Bien que les travaux de recherche de l'auteur sur ce sujet datent d'une cinquantaine d'année, les fonctions de développement, divertissement et délasserment s'appliquent encore aujourd'hui à nos activités de loisirs.

La fonction de délasserment, qui provoque de la fatigue, a pour but de réparer des détériorations physiques ou nerveuses dues aux tensions du travail quotidien. La

fonction du divertissement compense l'effet néfaste de la monotonie que peuvent rencontrer certaines personnes durant leur travail. Elle a pour but de divertir et fait donc passer l'ennui. La troisième fonction est celle de développement de la personnalité. Cette fonction permet à l'individu d'ouvrir son champ de participation sociale et permet une intégration volontaire à différents groupes récréatifs, culturels ou sociaux. (Dumazedier, 1962). C'est ainsi que cette fonction contribue à développer la personnalité de l'individu en lui permettant d'associer librement ses activités à sa personnalité et son style de vie. C'est ainsi que l'auteur de « Vers une civilisation du loisir ? » nous donne la définition suivante :

*« le loisir est un ensemble d'occupations auxquelles l'individu peut s'adonner de plein gré, soit pour se reposer, soit pour se divertir, soit pour développer son information ou sa formation désintéressée, sa participation sociale volontaire ou sa libre capacité créatrice après s'être dégagé de ses obligations professionnelles, familiales et sociales. »* (Dumazedier, 1962 : 29)

C'est de cette manière que le loisir est perçu dans notre société. En effet, contrairement aux activités de travail qui permettent de gagner de l'argent, le loisir a d'autres fonctions et est défini en termes de plaisir, de temps et d'indicateurs de la personnalité de l'individu. Aujourd'hui, il est totalement intégré dans notre société et fait partie du quotidien de chacun. Cependant, ceci n'a pas toujours été le cas.

### 2.1.2 L'évolution des loisirs

C'est lors de la révolution française ainsi que la révolution industrielle qu'émerge le terme de loisir. En effet, c'est à cette période que le temps de repos prend une toute autre tournure.

Les rapports monétaires remplacent alors la tutelle que possédait auparavant l'Eglise et deviennent prioritaires dans la vie sociale et économique. C'est ainsi que la vision du temps libre est modifiée et qu'il n'est plus uniquement consacré à une pratique religieuse. C'est également avec la révolution française que se développe la notion de la liberté individuelle à travers la revendication pour plus de temps libre. (Teboul, 2004)

Paradoxalement, la révolution française a eu comme finalité de renforcer l'importance du travail. Les conditions de travail des ouvriers étaient très dures et ils ne pouvaient guère profiter des avantages de cette expansion économique qui ne voyait pas l'utilité du loisir. Le mot « loisir » du dictionnaire a même été modifié en conséquence :

*« Il n'y a pas, il ne doit pas y avoir de loisir dans l'existence humaine sagement et honnêtement entendue. L'homme est condamné, par la loi même de son bonheur, à un labeur incessant. Il n'a le droit de se reposer qu'au terme suprême. Mais jusqu'à ce moment, il doit remplir son existence, ne jamais la livrer aux hasards de la paresse. »* (Dictionnaire de La Châtre, 1857, cité par Teboul, 2004 : 37)

C'est là que nous constatons la peur de la bourgeoisie à l'égard de quelques revendications sociales. Ainsi, les classes élevées feront tout ce qui est possible afin de priver les classes inférieures au droit de loisir.

Cependant, grâce à de nombreux socialistes, deux nouveaux éléments vont émerger durant la seconde moitié du 19<sup>ème</sup> siècle comme conséquence de l'industrialisation des pays européens. Il s'agit de l'amélioration des conditions de travail due notamment à de nouvelles lois sur la durée du travail et du travail des femmes et des enfants. L'Etat se veut régulateur et intervient pour un progrès social. Le deuxième élément est l'élévation des salaires. Ainsi, les ouvriers voient leur pouvoir d'achat augmenter et deviennent consommateurs. Cependant, ces privilèges restant minimes, les ouvriers continueront à se battre pour l'abaissement du temps de travail afin de pouvoir se reposer, le droit de s'instruire et le droit aux loisirs. L'évolution prend forme et de cela en ressort l'idée que le temps libre doit également pouvoir valoriser la vie individuelle des individus. (Teboul, 2004)

Un aspect vient compléter le statut du loisir dans les années 60-70, c'est l'aspect culturel. Dumazedier et Fourastié, deux sociologues français, mettent en avant la valeur culturelle du loisir dans la société industrielle. Opposé aux valeurs du travail et de l'épargne et défini comme « *hédoniste et consumériste* » le loisir doit procurer du plaisir lorsqu'on le pratique. (Dumazedier et Fourastié, cités par Teboul, 2004 : 15)

Au travers de cette approche sociologique, le système capitaliste est critiqué. Les consommateurs défendent leurs intérêts et une nouvelle forme de civilisation donnant un sens aux relations sociales est créée. Le loisir est alors au même niveau que le travail, porteur de sens et de valeurs culturelles.

Dans son livre *le sacre du temps libre* Jean Viard nous apprend que c'est à partir des années 80 que les individus placent le travail en troisième acteur de leur vie quotidienne, alors qu'il était en première place avant la révolution industrielle. Il y a donc un nouvel usage du temps libre qui se crée, ce qui laisse plus de temps pour les loisirs. Ainsi, Viard met l'accent sur le fait que les temps libres sont devenus indispensables dans les sociétés modernes développées. Le temps libre a pris une nouvelle valeur autant importante, voire plus, que le travail. Il n'est donc plus utilisé dans l'unique but de reprendre des forces. (Viard, 2002)

### 2.1.3 Conception actuelle du loisir

La conception actuelle du loisir est fortement liée aux progrès technologiques ainsi qu'au progrès social. Le loisir fait partie intégrante de la civilisation technicienne dans laquelle nous nous trouvons. Comme nous l'avons vu, le loisir provient de la civilisation industrielle. (Viard, 2002)

Actuellement, les loisirs sont de plus en plus nombreux, de caractère individuel et coïncident avec les valeurs culturelles et sociales actuelles. (Dumazedier, 1962) Nous pouvons également constater un changement dans les dépenses de l'individu pour les loisirs qui sont devenus plus abordables étant donné l'augmentation du niveau de vie générale. De ce fait, les loisirs individuels priment sur les loisirs collectifs qui dominaient autrefois (théâtre, vie religieuse, associations fraternelles). (De Grazia, cité par Teboul, 2004).

Les loisirs ont également contribué à la rupture des classes sociales. Corbin nous parle du cinéma, qui est un lieu où les individus peuvent se rendre habillés de la manière dont ils le souhaitent et où il n'existe pas de savoir-vivre particulier. Avec l'évolution des mentalités et de la société, le loisir est devenu accessible à tout le monde, également en institution. (Corbin, 1995)

### 2.1.4 Le sport, un loisir d'actualité

Nous avons décidé d'aborder le thème du sport, car il a pris ces dernières années une place très importante au sein des loisirs en général. Nous pouvons dire qu'il dépasse à présent la simple forme de loisir. Il s'agit non seulement du sport que pratique chaque individu, mais également le show des professionnels, ou le show télévisé. Le sport est également une manière pour les individus de s'identifier à un groupe social (association, club, communauté). (Viard, 2002)

Corbin nous fait part du fait que c'est au 19<sup>ème</sup> siècle que le sport se développe. Les gens commencent à se soucier à prendre soin de leur corps. Le fait d'exercer une activité sportive évite la passivité et l'oisiveté pour l'individu. Bien que le sport réduise le temps passé au sein de la famille, il permet à certaines personnes de compenser leur excitation et leur nervosité. (Corbin, 1995)

Toutefois, le sport ne cesse de se développer et les enjeux financiers y sont de plus en plus importants. C'est pourquoi, les associations sportives sollicitent de plus en plus les pouvoirs publics auprès desquels elles trouvent des subventions. Ainsi, les autorités soutiennent de plus en plus les associations extérieures, mais créent également leurs propres complexes sportifs. De ce fait, nous pouvons dire que le sport est un système en



lui-même. Il est également intéressant de voir que dans le sport, la séparation des classes sociales tend à disparaître. (Teboul, 2004)

Cependant, comment définir ce qu'est cette activité sportive qui est devenue si commune dans notre société ? Le sociologue René Teboul, nous fait part du fait qu'elle comprend une variété très grande de pratiques pouvant aller, comme par exemple, de la course à pied à la compétition de haut niveau. Il est difficile de définir ce qu'est le sport face à cette énorme diversité qu'il regroupe. Il représente pour certains une simple activité et pour d'autres plus que cela, une compétition. (Teboul, 2004)

Par ailleurs, nous pouvons constater que le sport a souvent été un facteur d'intégration. Deux principales raisons font que le sport est naturellement intégrateur. Tout d'abord, les vertus sociales et éducatives qu'il procure ne nous laissent pas indifférent·e. Passant de la pacification des banlieues à la sociabilité et la réalisation de soi, l'impact du sport s'étend au-delà des stades, en produisant un comportement citoyen et éthique. (Gaspirini, 2008)

Selon Elias, cité par Gaspirini, c'est dès 1830 que le sport est utilisé dans un collège anglais pour ses propriétés morales et éducatives envers les élèves. Ainsi, il était déjà considéré comme jouant un jeu dans le processus de civilisation (Gaspirini, 2008). Entre autres, Bourdieu ajoute qu'il considère le sport comme un affrontement contenant des règles qui, dans la société moderne, permet de faire ressortir des valeurs comme le *fair-play* et le *self government*. Ainsi, le sport étant considéré comme « *une morale en acte* », il participe à l'intégration des individus dans notre société (Bourdieu, cité dans Gaspirini, 2008 : 7)

### 2.1.5 La mise en place des loisirs en institution

Notre recherche s'intéresse aux loisirs dans le cadre institutionnel. En effet, nous souhaitons savoir de quelle manière le loisir a évolué dans la société, mais également auprès des personnes qui, auparavant, étaient exclues de cette société. Aux 16<sup>ème</sup> et 17<sup>ème</sup> siècles, les bénéficiaires des institutions étaient en général exclu·e·s de la ville. Ils/elles n'étaient pas pris·es en considération par le reste du peuple et n'avaient pas accès aux loisirs. (Meyer, 2007)

Cependant, en 1786, les personnes résidant dans deux grands hôpitaux parisiens, commencent à être occupées en travaillant. C'est le psychiatre Pinel qui, lors de ses recherches, a confirmé le fait que les malades guérissaient plus rapidement en étant occupés qu'en restant inactifs. Cette occupation est alors considérée comme un « *traitement moral* » (Meyer, 2007 : 22)

Meyer rejoint les propos de Pinel en citant deux classes dans la population: les riches et les pauvres. Celles et ceux provenant de familles aisées, ont beaucoup plus de droits que les autres (effectuer des exercices, des activités spirituelles et intellectuelles, manger une nourriture adéquate, prendre l'air et recevoir de l'écoute). Par contre, les pauvres, ne disposant pas autant de ressources financières, sont laissés dans le besoin, enfermés et maltraités. Dans les hôpitaux publics, les riches sont donc soignés en exécutant des travaux agricoles, artisanaux ou encore domestiques. Ceci dans le but de gagner un peu d'argent, de rester en forme et d'occuper leurs pensées (Meyer, 2007).

Suite à la révolution industrielle, l'amélioration des conditions de travail agit comme un réel progrès social et laisse plus de temps aux individus pour exercer des loisirs. En parallèle, les institutions ne sont pas imperméables à tous ces changements et ce qui devient une norme de vie pour les gens, devient également une norme de vie pour les institutions, notamment en termes de loisirs.

C'est à partir des années 60-70 que le loisir apparaît comme une « civilisation ». Le Québécois Provonost met en avant les bienfaits des loisirs porteurs de valeurs et de sens. Selon sa recherche, le loisir fait partie intégrante des valeurs contemporaines comme « *norme de vie* » (Provonost, 2009 : 45). Il est donc considéré comme faisant partie de la vie quotidienne. Justifiant l'équilibre dont a besoin l'individu entre son travail et sa famille, le loisir constitue un besoin pour l'homme. Il ressort également que le loisir permet une affirmation et un épanouissement de soi. De ce fait, la pratique de loisirs se répand dans notre société ainsi que dans les institutions sociales.

La fédération québécoise du loisir en institution nous rappelle que c'est maintenant depuis 1948 que le droit aux loisirs est reconnu universellement dans la déclaration des Droits de l'homme adopté par l'Organisation des Nations Unies. L'UNESCO partage également ces valeurs et reconnaît les loisirs comme indispensables au mieux-être. Ce droit concerne tous citoyens, y compris ceux fréquentant les institutions sociales et ceci en dépit de leur sexe, leur âge, leur classe sociale, leur religion et leur état de santé. (Fédération québécoise du loisir en institution, 2009)

Aujourd'hui nous pouvons donc constater que :

*« Le droit au loisir, c'est également garantir à tous les usagers de tous les établissements les mêmes opportunités que les autres citoyens vivant dans la communauté. Cela se traduit par un temps de loisir au quotidien, à l'intérieur ou à l'extérieur de l'établissement, permettant aux usagers de se réapproprier leur temps*

*libre en leur offrant une expérience stimulante.* » (Fédération québécoise du loisir en institution, 2009 : 5)

## 2.2 Créativité et expression

### 2.2.1 Définition

Le mot « expression » signifie “sortir quelque chose de soi”, les émotions, les sentiments en faisant partie. L’expression serait aussi la capacité à manifester ce qui est ressenti intérieurement. La « créativité » renvoie à concevoir, créer quelque chose de nouveau. C’est l’aptitude à réaliser, inventer, concevoir, produire et donc, tout ce qui constitue la conception, construction d’une chose. (Baude, 2004).

Créer signifie étymologiquement crier, faire pousser, faire grandir et produire. Créer permet donc d’innover, faire “naître” quelque chose qui n’existait pas auparavant. (Klein, 2013). Dans des situations concrètes, la créativité peut être définie comme « *la capacité de proposer des réponses nouvelles à des situations existantes ou des réponses appropriées à des situations nouvelles.* » (Oberlé, cité par Jung, 2002 : 108)

Le concept de créativité s’apparente ainsi à celui du changement et de la nouveauté. Même si elle est nouvelle, la création de quelque chose ne se crée pas à partir de rien. Elle dépend toujours du contexte culturel, économique et social de la personne qui la fait exister. La création émerge donc de la réalité ainsi que des représentations de la personne. (Jung, 2002)

La créativité n’est pas liée au quotient intellectuel ou à l’intelligence de manière générale. Elle s’inscrit dans une forme de communication, d’expression de soi. Elle commence par un besoin ou un désir de “se libérer de quelque chose”. « *L’expression créative devient ainsi un moyen d’aller plus loin que la réalité, permettant de dépasser ce qui existe déjà et d’imaginer ce qui peut être.* » (Jung, 2002 : 109)

### 2.2.2 Les finalités recherchées dans les activités d’expression et créatives

Les activités d’expression et de créativité sont des outils essentiels dans l’action éducative. Elles permettent aux enfants, jeunes et adultes ayant des difficultés sociales, de développer d’autres moyens de communication. Elles constituent ainsi un médiateur relationnel efficace pour les personnes qui sont, ou ont été, en échec scolaire ou ayant vécu une inadaptation sociale. (Baude, 2004)

Les ateliers artistiques d’expression ont pour but que la personne puisse « *faire sortir quelque chose d’inconnu qu’on porte en soi* ». (Bonnefon, 2010 : 58) Exprimer, c’est en quelque sorte se libérer d’une chose qui fait souffrir mais que l’on peut ensuite traduire lorsqu’elle est sortie.

Pour Bonnefon, une activité de création et d'expression doit se réaliser dans un cadre contenant un certain nombre de règles. Si l'activité ne comporte aucune consigne et que chacun·e peut "faire ce qu'il/elle désire", elle ne peut mener à quelque chose de constructif. Le positionnement de l'animateur ou l'animatrice de l'atelier est donc fondamental dans la façon dont est abordée l'activité, quel sens lui est donné et ses objectifs mais aussi dans la dimension de régulation, dans la façon de mener le groupe et les relations entre les participants. (Bonnefon, 2010)

D'après Baude, afin que l'atelier se déroule dans les meilleures conditions, un cadre doit donc être posé. Celui-ci doit comprendre le temps accordé pour l'activité ou les activités ; l'espace nécessaire à sa réalisation ; les finalités et objectifs doivent être exprimés aux participants, ainsi que les règles générales de l'atelier. Mettre en place un cadre contenant ces critères permet aux individus et au groupe de s'exprimer sans être "trop livrés à eux-mêmes" auquel cas, l'activité pourrait se révéler anarchique et improductive. Si aucune règle et cadre ne sont posés, les conditions de l'échec sont réunies et les participant·e·s se retrouveraient à réaliser des choses qu'ils/elles connaissent déjà, des "valeurs sûres" et ne seraient donc pas dans une démarche de "créativité". (Baude, 2004)

De plus, pour que l'activité soit attrayante, Maud Mannoni insiste sur l'importance du désir de l'éducateur quant à la réalisation de l'activité.

*« Il faut que celui-ci ait un désir d'investissement fort, annoncé et manifesté pour que l'enfant y engage le sien. La motivation de l'éducateur pour le théâtre, l'expression corporelle, les arts plastiques est essentielle pour que l'espace de l'atelier soit investi en toute sécurité par les participants. »* (Mannoni, citée par Baude, 2004 : 19)

Maud Mannoni fait ici référence aux enfants mais nous sommes convaincues que le même processus se rapporte à toutes les populations de l'action sociale. Si l'éducateur ou l'éducatrice met en place une activité qu'il/elle affectionne lui-même ou elle-même, cela représente forcément un aspect positif. Il/elle est certainement motivé·e par ce qu'il/elle fait et cela lui permet de mieux attiser l'intérêt des participants pour cet atelier.

### 2.2.3 La créativité comme critère du métier d'éducation sociale

De nos jours, le métier d'éducateur/éducatrice spécialisé·e tend à être défini comme une science. Il semble important de rappeler que ce métier est aussi un art.

*« La créativité est entendue comme la capacité à inventer, à imaginer quelque chose de nouveau et d'original dans des situations relationnelles imprévisibles ; il s'agit de la capacité d'intervenir dans le réel et le tangible, de façon inventive, dans des situations pour lesquelles l'éducateur n'a pas de cadre de référence déjà connu ou construit. »* (Baude, 2004 : 12)

C'est par la pratique d'activités de création et d'expression que les éducateurs et les éducatrices vont pouvoir initier un "vivre avec" sur un autre "terrain" que le milieu scolaire, familial, professionnel. Ils/elles vont ainsi pouvoir investir la relation sur un autre domaine et à l'aide de la "boîte à outils" que représentent ces activités. Les activités sportives et artistiques sont en effet perçues comme des moyens permettant l'accès à une autre communication entre professionnel·le·s et bénéficiaires d'une institution. Baude affirme donc que ces activités mises en place en institution représentent des outils utiles à la construction de la relation éducative. (Baude, 2004)

#### 2.2.4 Les activités occupationnelles

Selon Baude, le seul objectif émis pour ces activités est celui d'occuper les participant·e·s en période de temps creux, afin d'éviter l'ennui qui pourrait émerger du temps libre. Ces activités ne seraient mises en place que par défaut, sans but ou finalité. Or, même si les objectifs ne sont pas émis, l'éducateur ou l'éducatrice, au biais de ces activités, fait de la pédagogie, de la thérapie et de l'éducation. (Baude, 2004)

#### 2.2.5 La créativité dans l'action éducative

L'éducation qui, étymologiquement, signifie "conduire dehors" vise à « *la formation de la personnalité* » (Baude, 2004 : 51) autrement dit, à l'élaboration et construction de l'identité. L'éducateur ou l'éducatrice participe activement à la transmission culturelle par son action, même s'il/elle n'est ni enseignant·e, ni animateur·animatrice socioculturel·le.

Selon Baude, les éducateurs et éducatrices spécialisé·e·s qui travaillent et proposent une activité d'expression artistique (chant, théâtre, danse, peinture etc.) permettent aux participants d'avoir accès à leur inconscient. Les éducateurs et les éducatrices peuvent aussi y trouver une forme de communication, particulièrement appréciée lorsque les bénéficiaires n'ont pas accès au langage. De plus, même si cela n'est pas le but premier de l'atelier artistique, l'activité peut comporter en soi des vertus thérapeutiques. (Baude, 2004)

L'atelier de création et d'expression se doit de rester un lieu de réussite et de valorisation pour les participant·e·s. Ces personnes sont souvent confrontées à des situations d'échec, dans le cadre scolaire, familial, professionnel ou social. Il semble ainsi impératif que la personne se sente compétente et libre de s'exprimer au biais des activités artistiques. Le travail d'art doit donc permettre à chacun·e d'y trouver satisfaction et reconnaissance, qui amèneront les personnes à gagner en confiance en soi. (Baude, 2004)

Selon Freud, l'art permettrait de réconcilier et réunir les deux principes de l'être humain : « *le principe de réalité et le principe de plaisir* ». (Freud, cité par Baude : 101) L'art aurait donc la vertu de « *mettre en accord la raison et les affects* ». (Baude, 2004 : 104)

En France, certains centres de formation en travail social, dans les filières éducation spécialisée et animation socioculturelle demandent des prérequis, ou du moins un intérêt personnel, dans une discipline artistique. Ces centres font donc passer des "tests de créativité". Ces épreuves n'ont pas pour but de classer les candidats selon leurs aptitudes créatives mais la créativité est considérée comme une compétence du référentiel de l'éducateur et de l'éducatrice. La créativité dans son sens général est perçue comme « *une capacité d'intervenir dans le réel de façon inventive face à des situations nouvelles(...)* ». (Baude, 2004 : 139) Le travail de l'éducateur et de l'éducatrice spécialisé·e est ainsi caractérisé par la gestion de situations imprévues. La créativité est donc un prérequis dans certaines formations en travail social, faisant appel aux intérêts et aptitudes des candidat·e·s dans les activités d'expression et créatives mais aussi pour la gestion du quotidien.

### 2.2.6 Les pratiques artistiques en institution

Baude pense que les pratiques artistiques ne doivent pas être mises en place en institution dans l'idée de former les résident·e·s, enfants ou adolescent·e·s en artistes mais de leur permettre d'exprimer leur créativité qui peut traduire leurs émotions ou leur sensibilité.

Pour transmettre le savoir-faire et les connaissances d'une pratique artistique aux bénéficiaires de l'activité, il est nécessaire que l'éducateur ou l'éducatrice la pratique lui-même ou elle-même, et en ait la meilleure maîtrise technique possible. (Baude, 2004)

Il n'y a pas beaucoup d'improvisation possible quel que soit le type d'activité (jardinage, menuiserie, théâtre, arts plastiques etc.). D'après Bonnefon, pour construire des projets artistiques, par exemple, il est important que les professionnel·le·s du social se tiennent au courant du monde culturel en créant des liens avec ce secteur (Ecoles d'arts, musées, conservatoires de musique...). Les coopérations entre le secteur social et celui de la culture sont existantes mais pas assez nombreuses. Celles-ci permettent d'enrichir la formation des professionnel·le·s du social et le contenu des ateliers qu'ils proposent. (Baude, 2004)

Bonnefon rajoute que pour qu'un projet artistique au sein d'une institution soit bénéfique, il est essentiel qu'il soit pris au sérieux et soutenu par tous/toutes les professionnel·le·s et les participant·e·s de celle-ci. Car si le projet ne fait pas sens pour tous, des tensions institutionnelles préjudiciables peuvent survenir. (Bonnefon, 2010)

### 2.2.7 Les effets des pratiques artistiques sur les participants

De nombreux effets ont été constatés sur la personnalité de celui ou celle qui participe à une activité créative et artistique. Par exemple, Bonnefon relate que les capacités relationnelles sont développées au travers du théâtre ; ou encore, la personne qui participe à la création d'une œuvre acquiert une meilleure coordination motrice. Toutes les pratiques artistiques mobilisent l'affect, le corps, l'intelligence et les sens et elles développent les capacités relationnelles. (Bonnefon, 2010) De plus, d'après Loser, recourir aux arts plastiques remplit les fonctions suivantes : langage, expression, connaissance, lien social, construction de soi, décentration, ouverture sur l'inhabituel, loisirs et culture, manière d'exister etc. (Loser, 2010)

Gérard Bonnefon ajoute que les pratiques artistiques combattent également la passivité et la routine puisqu'elles exigent de la personne qui crée qu'elle soit actrice dans sa pratique. De plus, les projets artistiques permettent aux personnes y participant de s'exprimer, de créer du lien social ou de le renforcer. (Bonnefon, 2010)

L'esthétique constituerait la "connaissance sensible", face à la connaissance intellectuelle. Cette *cognitivo sensitiva* permet une autre approche au monde, une forme de connaissance distincte des savoirs rationnels. Alain Kerlan avance que « *tant que ces deux dimensions s'affrontent, la liberté pleine et authentique ne peut s'épanouir.* » (Kerlan, cité par Loser, 2010 : 34-35) Il est donc essentiel de pouvoir faire coexister sensibilité et raison et que l'une ne prenne pas avantage sur l'autre. Utiliser des moyens artistiques pour s'exprimer permettrait ainsi de faire exister cette nature sensible qui est présente en chacun de nous.

D'un point de vue philosophique, l'art est souvent interprété comme un exutoire qui permet à l'homme d'échapper momentanément à la souffrance de l'existence. L'expérience de l'art et du beau aurait « *la principale fonction de nous aider à faire face au morcellement et à l'incomplétude que nous impose la vie moderne.* » (Kerlan, cité par Loser, 2010 : 48) Francis Loser rejoint les propos de Kerlan en affirmant que toute pratique artistique fait émerger des questionnements existentiels et vise ainsi le développement personnel et la réparation de soi. Proposer une activité artistique permettrait ainsi de susciter des remises en question, qui n'ont pas émergé auparavant. (Loser, 2010)



D'après Loser, une autre vertu que posséderait l'art est la transcendance qu'elle peut offrir aux individus, au travers d'une expérience esthétique comme une pièce de théâtre, un concert, une exposition de peinture etc. Il permet ainsi une forme de célébration de la vie et du beau. L'art aurait, comme la fête, la faculté de rassembler les individus et d'être un moyen de médiation pour eux. Loser déclare que cela est dû au fait qu'il y a un lien entre le langage non-verbal de la musique et le langage verbal de la communication. (Loser, 2010)

L'expression artistique serait intimement liée à la construction de l'identité de celui ou celle qui crée. Lorsqu'un éducateur ou une éducatrice propose une activité créative aux bénéficiaires qu'il·elle accompagne, il·elle travaille aussi sur l'élaboration de l'identité du résident. *« L'art exige de nous, dans tous les cas et sous quelque forme que ce soit, un travail de construction personnelle. »* (Loser, 2010 : 23)

### 2.2.8 La posture de l'éducateur/l'éducatrice

Bonnefon pose quelques règles de base afin que l'atelier se déroule de manière adéquate. Concernant l'attitude du/de la professionnel·le lors de la pratique artistique, il/elle ne doit en aucun cas intervenir directement sur l'œuvre d'un·e résident·e. La démarche expressive et créative doit dépendre de l'auteur·e uniquement et lui/elle seul·e peut décider de sa réalisation. Les commentaires de l'éducateur ou l'éducatrice sur l'œuvre ne devraient pas non plus être interprétatifs, au risque de réduire l'élan créatif de l'auteur·e. L'éducateur ou l'éducatrice devrait être présent·e pour aider l'auteur·e à l'amener à exprimer le meilleur de lui-même/elle-même, sans être trop interventionniste et directif/directive. (Bonnefon, 2010)

Bonnefon ajoute ces conditions pour l'éducateur ou l'éducatrice qui dirige une activité artistique :

*« Le respect de l'auteur et de son travail (chacun travaille à son rythme, la liberté de choix des supports et des modèles, l'abstention de commentaires dépréciatifs, la liberté de circulation et de propos), l'entretien et le rangement des lieux, du matériel et l'acceptation du cadre horaire. Les règles se communiquent oralement. Leur intégration favorise les apprentissages et les échanges puisqu'une bonne distance est instaurée. »* (Bonnefon, 2010 : 38)

### 2.2.9 Le lien au travers de l'activité

En introduction à ce chapitre, nous désirons citer une phrase résumant la créativité et ses fonctions : « *La créativité procure la sensation de vivre, d'être acteur et d'être relié à autrui* » (Bonnefon, 2010 : 47)

Selon Loser, une activité partagée permet une meilleure ouverture à la relation avec l'autre. L'atelier représente donc un moyen qui permet aux professionnel-le-s et bénéficiaires de se rapprocher et facilite la communication entre eux. (Loser, 2010)

La relation égalitaire entre éducateur/éducatrice avec les résident-e-s est recherchée au travers des pratiques artistiques. En effet, les deux parties sont dans une démarche de recherche. Même si l'éducateur ou l'éducatrice possède une maîtrise de la technique utilisée, il/elle se retrouvera parfois face à des difficultés ou des échecs dans ses réalisations. Cela peut être très rassurant pour les participant-e-s car cela permet une vision non "parfaite" de la pratique artistique. D'autres relations s'instaurent que celle de "professeur-e et apprenant-e" et « *l'éducateur renonce à une position de toute puissance en étant, comme les élèves, dans l'expérimentation.* » (Klein, 2013 : 37) Le terme "élèves" est ici utilisé mais ce concept s'applique aussi à des personnes adultes ou à des adolescent-e-s.

« *Une relation égalitaire est créée puisque tout le monde est dans une démarche de recherche. Le responsable de l'atelier peut lui aussi rencontrer des difficultés et être en échec. Cela est rassurant et structurant pour les élèves.* » (Bonnefon, 2010 : 36)

D'après l'auteur, l'éducateur/l'éducatrice devient ainsi le « *compagnon* » du/de la bénéficiaire au travers des démarches artistiques. Il/elle renonce ainsi à une "supériorité hiérarchique" pour avoir ainsi un statut égal à l'autre, nécessaire pour que l'activité soit productive. (Bonnefon, 2010)

« *Il importe que l'adulte puisse abandonner une position de totale maîtrise et accepte de ne pas savoir. D'autres relations s'instaurent et l'éducateur renonce à une position de toute puissante en étant, comme les élèves, dans l'expérimentation.* » (Bonnefon, 2010 : 18). Ce propos se relie au contexte scolaire mais peut tout à fait s'adresser à tous les domaines de l'éducation sociale.

L'éducateur ou l'éducatrice ne doit en aucun cas imposer une technique sous prétexte qu'il/elle possède une certaine maîtrise de l'activité. Il/elle se doit de réfléchir à la posture à adopter qui l'aidera à construire le « *compagnonnage* » nécessaire avec le/la bénéficiaire pour mener à bien leur projet ensemble.

*« Le travail du compagnon n'est pas seulement destiné à produire le meilleur résultat possible, mais aussi de rendre un homme plus heureux. Cet état d'esprit est structurant pour le travail créatif et libre en atelier d'expression artistique. Les personnes vont trouver un appui et une sécurité psychique dans un cadre stable et bienveillant. » (Bonnefon, 2010 : 39)*

Si les éducateurs et les éducatrices qui mettent en place les activités ou ateliers le font de manière adéquate, ils/elles peuvent ainsi permettre aux bénéficiaires d'y trouver une sécurité et donc développer leur confiance dans le lien social qui les unit. Les éducateurs et les éducatrices pourront ainsi accéder à une meilleure intervention sociale dans les autres domaines.

#### 2.2.10 La médiation artistique

En reprenant Francis Loser, recourir aux arts plastiques remplit les fonctions suivantes : langage, expression, connaissance, lien social, construction de soi, décentration, ouverture sur l'inhabituel, loisirs et culture, manière d'exister etc. (Loser, 2010)

Pour Winnicott, la notion de jeu est à associer avec la notion de créativité. Elles sont les deux essentielles pour l'Homme car elles lui permettent d'aborder au mieux la réalité. Il dit aussi que sans créativité, *« l'individu se trouverait dans une position de soumission face à son environnement »*. (Winnicott, cité par Loser, 2010 : 63) Vivre en utilisant sa créativité témoignerait d'une bonne santé chez l'individu. Pour l'auteur, c'est grâce à la créativité que l'individu peut "se rassembler" et exister en tant qu'unité en s'exprimant à travers elle. L'idée revient donc que l'individu doit s'unifier afin de vivre pleinement son humanité.

Les activités artistiques, qu'elles soient individuelles ou collectives, font aujourd'hui partie intégrante de la vie en institution sociale. En reprenant Loser, ces activités offrent un espace d'expression de soi et visent à une valorisation des compétences et capacités de chaque bénéficiaire. Ces techniques d'expression créatrice peuvent être un moyen de médiation puisqu'elles influencent le rapport des individus à eux-mêmes et aux autres.

#### 2.2.11 Histoire de la médiation artistique

D'après Loser, la médiation artistique trouve ses fondements dans la psychanalyse. Freud a mis en avant l'interaction entre art et psychanalyse. Il a tenté d'expliquer que créer une œuvre produit un effet chez le créateur ou la créatrice et qu'il y a ainsi un lien entre esthétique et inconscient.

La première médiation utilisée en psychanalyse était pour les enfants. Mélanie Klein et Anna Freud ont proposé le dessin, pour se substituer à la communication verbale.

Loser résume la médiation artistique comme un outil qui vise à faire émerger le potentiel créatif des personnes à des fins thérapeutiques et de développement personnel. Dans le domaine de l'éducation, le recours aux activités artistiques existait premièrement dans l'accompagnement des enfants. Ensuite, ces activités ont été proposées aux adolescent·e·s, aux adultes et aux personnes âgées. (Loser, 2010)

### 2.2.12 Les obstacles à la créativité

« *La créativité présuppose toujours un changement dans la vie de celui qui pose un acte créateur.* » (Jung, 2002 : 106) Certaines personnes pourraient ainsi être réticentes à accepter ce processus de changement. Celui-ci peut parfois faire peur car les personnes qui acceptent d'entrer dans une démarche créative pourraient ainsi se trouver hors de leur zone de confort. L'opposition de certaines personnes à la créativité peut être consciente ou non.

Christian Jung décrit un autre obstacle qui peut se présenter à la créativité. Ce sont les "modèles" anciens qui influencent chacun d'entre nous. L'être humain se développe avec un certain nombre de modèles de conduite et de façons d'être qui le limitent à rester dans certaines manières de faire, d'être et de comprendre. La créativité vient parfois "bousculer" ces modèles, ce qui peut être déstabilisant pour l'individu. Elle se révèle aussi être un bouleversement de l'identité personnelle pour l'individu qui en fait l'expérience. La créativité remet en question les valeurs, les idées, la relation des individus à l'environnement, les appartenances etc. Ces questionnements peuvent faire peur aux personnes confrontées et les mécanismes de défense se mettent ainsi en place. Qui dit créativité, dit changement, et l'être humain possède naturellement une résistance personnelle au changement. (Jung, 2002)

« *Tout créateur, tout inventeur, a eu à lutter contre ceux qui (...) ont acquis l'autorité dans leur domaine, scientifique, politique, religieux, artistique même* » (Fustier, M. cité par Jung, 2002 : 107) Certains modèles sont dominants et laissent peu de place à la possibilité de proposer des nouvelles théories que celles qui sont mises en place. Certaines de celles-ci sont considérées comme "vérités absolues" qu'il n'est pas possible d'ébranler. Il est donc difficile de proposer une autre façon de voir les choses, d'avoir une autre conception, ce à quoi aboutit généralement la créativité.

Les individus qui ne se conforment pas aux règles établies vivent un sentiment d'exclusion. Il est difficile d'oser aller à l'encontre de certains "courants intellectuels dominants" car remettre en cause certaines vérités établies ou les idées à la mode engendre une marginalisation de soi et une incompréhension de la part de la société et ses individus. (Jung, 2002)

### 2.2.13 L'art-thérapie

Même si nous ne centrons pas notre recherche sur l'aspect thérapeutique des activités de loisir, nous nous sommes intéressées à cette discipline présente dans bon nombre d'institutions sociales. De plus, nos recherches sur l'art-thérapie nous permettent d'étoffer notre réflexion sur les bienfaits des pratiques artistiques.

L'art-thérapie peut être définie comme « *un accompagnement thérapeutique de personnes mises en position de création de telle sorte que leur parcours d'œuvre en œuvre fasse processus de transformation d'elles-mêmes.* » (Klein, 2013 : 15). La création met en valeur les déclinaisons de l'identité. Elle amène la personne à se dévoiler aux autres ainsi qu'à elle-même. La thérapie désigne le refus de l'Homme de s'abîmer dans le mal, dans la maladie, dans le mal-être. La thérapie ajoute à l'art le projet de se transformer soi-même.

Selon Klein, il est essentiel d'avoir la fibre ou la pratique artistique personnelle pour pouvoir exercer l'art-thérapie. Avoir une expertise dans le domaine utilisé permettrait de mieux aider autrui dans la technique mais aussi dans l'accompagnement émotionnel de la personne au travers de son œuvre.

Un des bénéfices reconnus de l'art-thérapie est la distance maintenue entre l'investigation directe sur soi-même et ce que la personne fait figurer dans ses créations. Elle permet le dévoilement de parties de soi qui paraissent inexprimables autrement que par l'art. Il s'agit toujours de soi lorsqu'on crée, mais on ne divulgue pas tout. « *L'art est une blessure qui se termine en lumière* ». (Klein, 2013 : 43)

## 2.3 La motivation

### 2.3.1 Définition

La motivation est la cause de notre comportement à tous. Elle démontre à expliquer ce qui nous pousse à agir. Etymologiquement, motivation vient du verbe en latin "moveo" qui signifie « *mouvoir, bouger, mettre en mouvement* ». (Fenouillet, 2012 : 7) La motivation est donc cette force intérieure qui agit en poussant l'individu à l'action, mais aussi à persévérer dans cette action ou comportement en le faisant persister.

Selon l'auteur, il semble important de relater que même si l'individu est motivé à produire un comportement par une tierce personne ou un élément externe, le *dynamisme motivationnel* reste un phénomène interne à cet individu. (Fenouillet, 2012)

Pour résumer, la motivation serait une force pouvant avoir des déterminants internes ou externes, qui permet d'expliquer la raison d'un comportement, la direction, le déclenchement, la persévérance et l'intensité déployés dans ce comportement.

### 2.3.2 Historique de la motivation

Comme le relate Maugeri, le concept de motivation est apparu pour la première fois au cours des années 1930 aux Etats-Unis dans le domaine du marketing. Ce concept a ainsi premièrement été relié au comportement du consommateur. Les réflexions sur la motivation se sont élaborées à des fins pragmatiques. La motivation est depuis ses débuts liée aux publicités puisqu'elles ont la mission d'inciter les êtres humains à se conduire d'une certaine manière ou d'acheter un produit. Motiver autrui est un art, comme les publicistes peuvent le prétendre. (Maugeri, 2004)

### 2.3.3 Le mécanisme de la motivation

D'après Mucchielli, pour que l'Homme passe à l'action, il faut que celle-ci ait un sens pour lui, que la conduite qu'il adoptera lui permette d'obtenir ce qu'il désire. Le sens donné à une conduite peut être méconnu par le principal intéressé. Nous n'avons parfois pas conscience de la réelle signification de nos actions. Au niveau conscient, l'individu doit pouvoir attribuer un sens à son action, autrement il est démotivé. Pour qu'une action se fasse, il faut donc qu'elle ait un sens pour celui ou celle qui la produit, mais la signification peut parfois être connue uniquement par l'inconscient. Si l'individu perd le sens à ce qu'il fait, il se démoralise et se démotive. (Mucchielli, 2011)

« *Le sens naît toujours d'un rapport à quelque chose.* » (Mucchielli, 2011 : 10) Le sens attribué à quelque chose naît donc dans sa confrontation avec la réalité. Le sens est l'ensemble de significations de chacune de nos conduites, celles-ci se révèlent à des niveaux différents : Le niveau biologique, affectif, cognitif, social, culturel et imaginaire. Ces contextes se retrouvent dans une conduite, tous en même temps. L'individu perçoit une situation en y attribuant des significations, parfois consciemment, d'autres fois inconsciemment. (Mucchielli, 2011)

La conduite humaine est un phénomène complexe et fait appel à différents niveaux. Les raisons d'une conduite sont multiples et ne sont souvent pas toutes définissables. La conduite peut s'observer concrètement mais elle se rattache à de nombreux éléments et qui constituent la situation. Le sens donné dans la conduite de l'individu résulte d'éléments venant de lui mais aussi de la situation elle-même, de l'environnement. Il est important de signaler que l'environnement dans lequel se trouve l'individu peut également permettre ou, au contraire, poser des contraintes à tel ou tel type de conduite. La situation va donc elle-même influencer les conduites. (Mucchielli, 2011)

#### 2.3.4 Les formes de motivation

D'après les informations recueillies dans les ouvrages de Fenouillet et Mucchielli, voici les formes principales de motivations. (Fenouillet, 2012) ; (Mucchielli, 2011)

La **motivation intrinsèque** signifie que l'action produite résulte d'une envie, d'un plaisir, d'une satisfaction ou d'un intérêt interne à l'individu sans qu'il n'ait d'attente de récompense. L'individu est motivé pour l'activité elle-même.

La **motivation extrinsèque** est liée à une action provoquée par une circonstance extérieure à l'individu. C'est-à-dire avec l'attente d'une récompense ou de valorisation de compétences, pour obtenir une approbation, un diplôme etc. L'individu agit donc dans l'intention d'obtenir la conséquence de son action et pas par son intérêt ou plaisir de cette dernière.

L'**amotivation** indique l'absence de toute forme de motivation. Les individus peuvent être "amotivés" lorsqu'ils ne perçoivent pas de relation entre leur action et les résultats obtenus, lorsqu'ils n'ont pas pu répondre à leurs attentes.

#### 2.3.5 Deux axes de la motivation

Ce concept est construit selon les deux axes de la motivation que nous étudions dans ce mémoire. Le premier aspect est celui de la motivation qui est transmise par autrui. Cet axe se réfère donc à la motivation que des bénéficiaires peuvent avoir à reproduire ou s'investir dans une activité qui leur est proposée par une tierce personne. Le deuxième

aspect est celui de la motivation qu'éprouve un·e professionnel·le au travail et quels en sont les principaux facteurs.

### **Motiver autrui**

Les études sur la motivation sont nombreuses et diverses mais nous pouvons retenir les trois grandes tendances qui ont successivement émergé au cours de l'évolution de la psychologie.

Ces tendances se sont premièrement centrées sur l'individu (la théorie des besoins individuels), sur son milieu et pour finir, sur l'interaction entre les deux. (Grau, 2012 : 105-106)

Selon C. Grau, motiver quelqu'un c'est « *faciliter chez lui l'émergence de ses ressources ou lui permettre d'être en accord avec ses besoins, ses valeurs et des individuels et/ou collectifs.* » (Grau, 2012 : 106)

Favoriser la motivation intrinsèque est le but premier des pédagogues ou éducateurs/éducatrices qui dirigent une activité ou apprentissage. Ils/elles souhaitent en effet que leurs élèves, apprenant·e·s, résident·e·s ait l'envie et l'intérêt d'une activité sans avoir besoin d'une récompense pour s'y adonner avec plaisir. Christiane Grau détermine qu'il y a cinq principes qui favorisent cette motivation intrinsèque : l'autodétermination, l'attribution causale, les émotions positives, la confiance en soi et l'efficacité personnelle. (Grau, 2012)

Minder déclare que la curiosité qu'éprouve un individu pour une activité est étroitement liée à la motivation qu'il aura à s'y intéresser et s'y adonner. Un des buts de l'éducateur ou l'éducatrice qui propose une activité en milieu institutionnel est évidemment que le public cible s'y intéresse, et donc, d'attiser la curiosité de ce dernier.

Voici les 3 aspects de la curiosité, déterminés par Minder (2008) :

- La surprise : Elle se manifeste par une rupture d'équilibre, elle démontre une "désadaptation". L'attention est redirigée vers une nouvelle orientation.
- L'étonnement : « Il traduit une adaptation provisoire à l'état de surprise, et l'éveil d'une attention "explorative" ».
- L'interrogation : Elle émerge d'une inquiétude de nature intellectuelle, elle renvoie au souhait de se réadapter de façon définitive, elle traduit une prise de conscience du problème.

Viau explique que « *la manière dont un élève se perçoit face à des activités d'enseignement et d'apprentissage influence son choix de s'engager cognitivement dans celles-ci, et de*



*persévérer jusqu'à ce qu'il ait atteint le niveau de performance qu'il désire atteindre.»* (Viau, cité par Minder, 2008 : 483) Si les compétences de la personne participant à une activité sont identifiées, mises en valeur et sollicitées, cela aiderait ainsi la personne à "aller plus loin". Elle pourrait donc développer ses compétences identifiées ainsi que d'autres, encore inconnues, afin de l'amener à atteindre ses objectifs.

Les indicateurs qui permettent de voir si une personne est motivée à faire l'activité sont le choix d'entreprendre celle-ci, la persévérance et ce qu'elle met en place afin de la réaliser. Il paraît donc primordial de laisser le choix à la personne de s'investir dans une activité proposée pour que cette dernière soit réellement motivée.

Pour Viau, les déterminants de la motivation sont(...) : « *la perception de soi, la perception de la valeur de l'activité, la perception de sa compétence à accomplir cette activité, et la perception de la contrôlabilité qu'on pourra exercer à son sujet.* » (Viau, cité par Minder, 2008 : 483)

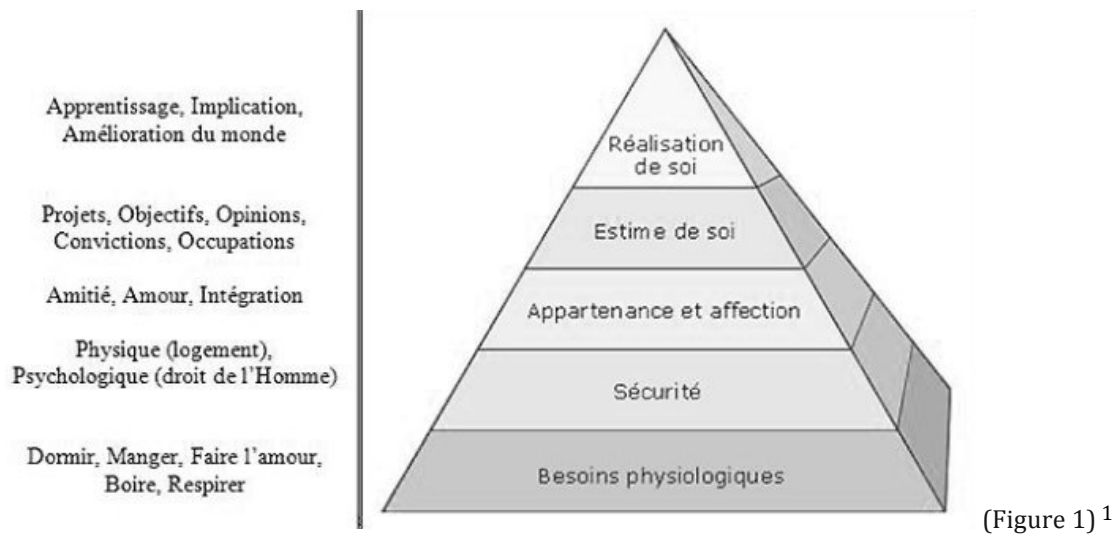
D'après Mucchielli, le moteur de l'apprentissage, ce qui permet d'acquérir des connaissances, c'est lorsque la matière suscite un intérêt chez l'individu. La personne ressent une motivation qui l'amène à combler un besoin, une envie.

Les besoins de la personne influencent grandement sa motivation qu'elle aura à obtenir quelque chose. Les motivations de l'individu sont donc principalement conditionnées par ses besoins. (Mucchielli, 2011)

#### Les besoins selon A.H. Maslow

D'après Mucchielli, motiver, c'est faire appel et répondre à des besoins fondamentaux partagés par tous. Plusieurs auteurs qui parlent de motivation se réfèrent à la fameuse pyramide de Maslow.

Abraham H. Maslow propose en 1940 une hiérarchie des besoins fondamentaux de l'individu sous forme de pyramide. Ces besoins sont les sources de la motivation au sens général. Selon cet auteur, l'être humain doit satisfaire cinq catégories de besoins.



L'individu se souciera premièrement des besoins à la base de la pyramide. Lorsque ceux-ci seront satisfaits, il pourra se préoccuper aux besoins supérieurs, jusqu'à pouvoir combler ceux du sommet en dernier lieu.

A la suite des travaux de Maslow, plusieurs théoriciens complètent la pyramide en y rajoutant d'autres besoins ou en précisant certains pour expliquer la motivation au travail. Ainsi, H. A. Murray ajoute en 1960 le besoin de réussir (assumer les responsabilités, prendre des risques), le besoin d'affiliation (être accepté par les membres d'un groupe), le besoin d'autonomie (travailler seul à son rythme) et le besoin de pouvoir (influencer, diriger autrui).

### La motivation au travail

Voici le deuxième axe que nous avons construit pour explorer les éléments qui déterminent chez l'individu sa motivation à s'investir professionnellement. A l'aide d'ouvrages sur la motivation au travail, nous investiguerons sur la place du bien-être et du confort au travail, et sur ce que peut procurer le fait de concilier loisir et action professionnelle. Nous aimerions rechercher si l'individu est plus motivé dans son travail lorsqu'il peut y intégrer une activité qu'il apprécie dans sa vie privée.

Quelles sont ces forces qui poussent à agir les individus dans le cadre professionnel ? Les études sur la motivation au travail nous apportent des réponses sur ce qui constitue l'investissement des individus. Quelles sont les conditions qui doivent être réunies afin

<sup>1</sup> <http://owni.fr/2011/06/23/la-pyramide-de-maslow-appliquee-au-coworking/>

que chaque professionnel·le désire “mettre du sien” dans son travail plutôt que d’exécuter un certain nombre de tâches sans implication personnelle.

Maugeri explique que le terme de motivation, qui est issu de recherches en marketing, est aujourd’hui commun à tous et utilisé dans le langage courant. La motivation est définie comme une “énergie” qui détermine un comportement adopté. La motivation serait ce qui dirige et canalise le comportement et détermine comment ce dernier se perpétue, est soutenu. La motivation est ce qui pousse un individu à agir efficacement dans son travail. (Maugeri, 2004)

Dans notre société actuelle, la raison d’être de toute existence n’est plus le travail comme cela était le cas autrefois. La société de consommation et les loisirs qui l’accompagnent ont fait que l’individu accepte de travailler sous certaines conditions : « *que le travail lui permette de s’épanouir et de se réaliser tout en y prenant du plaisir.* » (Keller, 2007 : 22) Si ces conditions ne peuvent être remplies, l’individu s’épuisera à long terme et ne s’investira pas totalement dans son travail. Tout employé recherche aujourd’hui plaisir et réalisation de soi dans son travail. Voici une des origines de l’individualisme qui règne de nos jours.

### 2.3.6 Motivation et satisfaction

Maugeri associe la motivation à la satisfaction, qui est une réaction émotionnelle, de l’ordre de l’affect. La satisfaction dans le cadre du travail « *est donc le produit de la confrontation des attentes du salarié avec les résultats obtenus.* » (Maugeri, 2004 : 42) Voici en quoi la satisfaction est liée à la motivation : On ne peut pas être satisfait sans avoir eu une attente quant au résultat. Celui-ci a donc dû nous motiver. La motivation se présente donc comme ce qui précède la satisfaction. La satisfaction se mesure dans la divergence entre ce que l’individu attend de son emploi et ce qu’il en retire réellement.

La question du “pourquoi travaille-t-on ?” ne peut avoir comme unique réponse “pour gagner sa vie, subvenir à ses besoins”. L’individu s’oriente vers un métier, fait un choix :

« *La motivation est le concept qui permet de donner une réponse à la variété de nos attitudes face au travail : la motivation est l’ensemble des aspirations qu’un travailleur attache à son travail (...)* ». (Maugeri, 2004 : 12) L’aspiration n’est pas visible ni même consciente en tant que telle mais elle est ressentie comme l’objectif que l’individu s’est posé en voulant atteindre un résultat par son travail et ce qu’il attend de son emploi.

Ce qui procure satisfaction est bien sûr variable d’un individu à l’autre et dépend de plusieurs facteurs du contexte comme par exemple l’époque ou le continent dans lequel l’individu réside.

### 2.3.7 Les théories sur la motivation au travail

L'intérêt pour le thème de la motivation au travail se lie au désir de savoir ce qui influence l'individu. Pour l'instant, aucune théorie sur la motivation n'est unanime et complète. Beaucoup de mystères persistent concernant cette force qui pousse les êtres humains à agir. Plusieurs auteurs ont proposé une théorie sur les sources de motivation au travail et certains se sont intéressés à son mécanisme :

#### Maugeri

Maugeri ajoute à ses propos une partie consacrée aux besoins et leur lien avec la motivation au travail.

Les besoins permettent d'identifier les facteurs internes de la motivation. Les besoins sont physiologiques et psychologiques, ils sont innés et universels. L'individu et sa motivation doivent être étudiés dans toutes les dimensions bio-psycho-socio-culturelles.

Les besoins déterminent la quantité, la durée et la direction de l'effort que les individus fournissent dans leur travail. Ces besoins sont accompagnés de stimulants, des "mobiles inconscients" qui émanent de l'individu lui-même et se distinguent ainsi des éléments contextuels tels que la sanction, les encouragements, les récompenses etc. Ces "mobiles" sont donc liés aux désirs, objectifs et aspirations des individus. Cette idée définit la « motivation intrinsèque ».

De plus, quatre éléments principaux seraient nécessaires pour que l'employé·e soit motivé·e dans son travail : « *l'appât du gain, la peur des sanctions, la bienveillance des chefs et la possibilité de prendre des initiatives dans son travail, qui est vue comme une source de satisfaction et, en conséquence de motivation.* » (Maugeri, 2004 : 38)

#### **Job Description Index**

Le Job Description Index (JDI) (cité par Maugeri, 2004) cite 5 facettes de ce qui motive l'individu au travail:

- le travail
- la tâche
- l'activité
- les rémunérations
- les promotions
- les supérieurs
- les collègues.

Heneman et Alii

Heneman et Alii (cités par Maugeri, 2004) proposent 3 grands axes de la motivation au travail :

- Les règles et pratiques organisationnelles (touchant au statut, rémunération, promotion.)
- l'entourage social (collègues, supérieurs)
- le travail en lui-même.

Francès

Francès cite 13 aspects de la motivation au travail:

*« Les occasions de développer des relations, le sentiment d'estime ; l'indépendance de pensée et d'action ; l'établissement des buts et objectifs ; l'établissement de méthodes ; la sécurité de l'emploi ; les aides aux collègues ; la rétribution ; le sentiment de prestige ; l'autorité attachée à la position ; le sentiment d'être informé ; le développement et le progrès personnel ; le sentiment de réalisation de soi. »* (Francès, cité dans Maugeri, 2004 : 14)

Keller

Selon Keller, la motivation au travail est un processus qui contient deux axes :

- *« **La volonté** de faire des efforts, d'orienter et soutenir durablement l'énergie vers la réalisation des objectifs et de la charge de travail.*
- ***La concrétisation** de cette intention en comportement effectif, au mieux des capacités personnelles. »* (Keller, 2007 : 57)

Ce processus est hypothétique étant donné qu'il n'est pas observable. L'expression la plus visible de la motivation est l'effort fourni par la personne pour atteindre son but au travail, ou dans quelque autre domaine de sa vie.

Vroom

Cet auteur propose une théorie qui est reconnue comme être l'une des plus pertinentes.

Vroom, cité par Maugeri, propose en 1964 la théorie VIE (Valence-Instrumentalité-Expectation) traduite de l'anglais EIV (*Expectation, Instrumentality and Valence*), ou « théorie des attentes » ou « théorie de l'expectation ». Sa théorie ne se base pas sur les

besoins de l'individu mais sur les attentes que possède l'individu quant à sa motivation ainsi que ses chances d'atteindre ses buts.

La motivation est perçue comme une force déterminée par trois composantes qui se multiplient : l'expectation, l'instrumentalité et la valence. Ces trois facteurs donnent cette équation :

$V \times I \times E = \text{Motivation}$  ou  $M = E \times I \times V$  dans l'ordre initial.

### « L'expectation »

C'est ce qui détermine les chances ou la probabilité que possède l'individu de pouvoir atteindre ce qu'il désire selon lui-même. C'est la réponse à la question "Suis-je capable de?". La motivation dépend de la confiance que possède l'individu en ses capacités d'atteindre ses buts.

### « L'instrumentalité »

C'est ce qui détermine le niveau de récompense que l'individu peut atteindre par son action, la réponse à la question "que vais-je obtenir par ma performance?" Par exemple, le salaire que reçoit un·e employé·e, ou la reconnaissance de ses efforts fournis peuvent déterminer cette composante.

### « La valence »

C'est la valeur que l'individu attribue à la récompense, sa désirabilité. Elle répond à la question "quelle valeur accorder aux avantages obtenus?".

La motivation est donc le résultat de la probabilité de ces trois composantes. Cette formule est en trois temps, chacun des facteurs doit être supérieur à zéro pour que la motivation se fasse chez l'individu car elle est multiplicative. La motivation qu'un individu a pour agir ou adopter un comportement dans le cadre du travail dépend d'un processus de réflexion qui l'amène à faire des choix en fonction de :

- La perception que cet individu a de ses propres capacités pour réaliser sa performance. (Expectation)
- Les conséquences possibles de cette performance. (Instrumentalité)
- La valeur qu'attribue l'individu à ces conséquences. (Valence)

### 2.3.8 Bilan

Le constat que nous pouvons tirer de ces résultats est que les aspects qui sont susceptibles de motiver les individus dans leur emploi touchent aux besoins éprouvés par les êtres-humains : les besoins matériels, physiques et psychologiques.

Par ailleurs, les éléments qui motivent les individus à s'investir dans leur travail dépendent :

- Du milieu professionnel lui-même, autrement dit l'environnement ;
- De la personne elle-même, de ses motivations intrinsèques ;
- De la valorisation de son travail par ses supérieurs hiérarchiques, ses pairs, son entourage et les bénéficiaires de son action.

Chaque individu a besoin de se sentir valorisé dans son travail et que ce dernier ait du sens pour lui afin qu'il soit motivé à fournir des efforts dans sa réalisation. Autre constat notoire : La rémunération n'est pas présentée comme l'élément premier des aspects motivants d'un emploi.

### 2.3.9 L'implication au travail

Selon Maugeri, l'implication vient aussi s'ajouter aux concepts de la motivation de la satisfaction. En effet, l'individu qui sera motivé par sa tâche y fournira des efforts afin de donner le meilleur de lui-même, il s'y impliquera.

*« Ce qui motive l'homme au travail, ce qui suscite chez lui les bonnes dispositions d'esprit, ce n'est pas seulement l'appât du gain, (...) c'est également une attitude générale de bienveillance, d'écoute et de soutien de la part du management. »* (Maugeri, 2004 : 35) Les employé·e·s doivent ainsi se sentir en confiance avec les supérieur·e·s, ayant la possibilité de s'exprimer sur leurs difficultés. Même si les problèmes éprouvés par les employé·e·s ne peuvent être résolus, le simple fait de pouvoir compter sur des supérieur·e·s hiérarchiques va aider à ce qu'ils/elles s'impliquent et soient motivé·e·s au travail. (Maugeri, 2004)

## 2.4 L'apprentissage social

Le concept que nous allons développer dans ce chapitre est celui de l'apprentissage social d'Albert Bandura. Il nous a paru important d'exposer ce concept qui est en lien avec notre thème. Plus précisément, il se réfère à l'hypothèse suivante : Les bénéficiaires montrent davantage d'intérêt à l'apprentissage d'une activité transmise avec passion.

Dans le passé, diverses théories behavioristes ont permis d'apporter une meilleure compréhension de l'apprentissage ainsi que de la modification des comportements par l'expérience directe. Comme toute théorie, elle a été remise en question, étant jugée trop restrictive et basée sur des modèles remontant aux époques antérieures. Par la suite, une amélioration dans la compréhension des processus psychologique a été faite, notamment dans la théorie de l'apprentissage social. Il a été reconnu que l'observation ainsi que l'expérience directe influencent considérablement la pensée, l'affectivité et le comportement humain. Ainsi, le fait de voir un comportement plaisant aurait un impact sur les futurs actes et pensées de la personne, ce qui l'amènerait à le reproduire. C'est ce qu'Albert Bandura appelle le pouvoir de l'expérience sociale.

La théorie de l'apprentissage social accorde également une importance particulière aux processus autorégulateurs. Elle explique que l'humain ne se contente pas uniquement de réagir aux influences venant de l'extérieur, mais sélectionne, organise et transforme les stimuli qu'il reçoit. De ce fait, les déterminants de toute action sont influencés par la personne elle-même, ce qui fait que l'individu agit comme le principal agent de son changement. (Bandura, 1976)

L'apprentissage social tente d'expliquer le comportement humain en termes d'interactions continues entre les déterminants cognitifs, comportementaux et environnementaux. Les individus peuvent donc influencer leur propre destinée et choisir ainsi de s'autodiriger.

*« Une telle conception du fonctionnement humain ne fixe pas les individus dans des rôles dénués de tout pouvoir et entièrement à la merci des forces de l'environnement non plus qu'elles les établit comme des agents libres qui peuvent déterminer entièrement leurs propres devenirs. » (Bandura, 1976 : 8).*

Nous constatons que les individus et leur environnement ont une influence réciproque l'un envers l'autre. L'éducateur/l'éducatrice et le/la bénéficiaire en institution sociale ont donc une influence sur leur environnement ainsi qu'une influence l'un-e sur l'autre. En utilisant la théorie de l'apprentissage social, nous souhaitons voir à travers quels processus cette influence se crée.



### 2.4.1 L'apprentissage par les conséquences des réponses

Dans son livre « L'apprentissage social » Albert Bandura nous fait part des différents types d'apprentissage. Le type d'apprentissage de base provenant de l'expérience directe est un résultat des effets positifs et négatifs observés des actions. Au quotidien, certains résultats peuvent apporter des bénéfices, alors que d'autres n'ont aucune conséquence ou des conséquences négatives. C'est par ce processus que les comportements aux résultats positifs sont retenus. Ainsi, si un·e bénéficiaire d'une institution sociale adopte un comportement observé et constate un effet positif auprès de ses pairs, il/elle aura tendance à le retenir afin de le reproduire. Dans ce type d'apprentissage, les réponses sont établies automatiquement par les conséquences directes. Certaines actions peuvent donc être modifiées en fonction de leurs effets sans qu'il y ait vraiment une prise de conscience de la part du sujet. Toutefois, l'humain peut tirer un plus grand bénéfice de ses expériences grâce à ses capacités cognitives et son pouvoir de penser. Les conséquences des réponses ont donc plusieurs fonctions (Bandura, 1976)

*« Premièrement, elles fournissent de l'information. Deuxièmement, elles motivent en raison de leur valeur de récompense ou de punition. La troisième fonction, et la plus controversée, concerne l'effet de renforcement automatique de réponses. »*  
(Bandura, 1976 : 24)

Ci-dessous, le détail de ces différentes fonctions.

#### **Fonction informative** (Bandura, 1976)

- Observation de différents résultats produits par des actions et des formations d'hypothèses concernant l'action la plus appropriée dans un contexte déterminé.
- Information servant de guide pour les actions futures.
- Les hypothèses correctes amènent des performances efficaces.
- Les hypothèses erronées déterminent des actions inefficaces.
- Les hypothèses cognitives sont donc renforcées ou affaiblies selon les conséquences.
- Le résultat modifie le comportement chez la personne par l'intermédiaire de l'influence de la pensée.
- Les conséquences renforçantes servent alors à informer l'individu sur ce qu'il doit faire pour obtenir un résultat bénéfique.
- Effet tout de même limité, car processus cognitif qui demande de la part de la personne une prise de conscience de ce qui est renforcé.

**Fonction motivante** (Bandura, 1976)

- Une capacité d'anticipation rend les humains capables d'être motivés à la perspective des conséquences de leurs actions.
- Les expériences passées créent des attentes concernant les bénéfices de certaines actions ou l'évitement d'effets négatifs.
- Les représentations symboliques ont des conséquences prévisibles.
- Le fait d'imaginer les conséquences devient une source de motivation du comportement.
- Anticipation des actions (exemple : mettre une veste par mauvais temps, anticiper la pluie).

**Fonction renforçante** (Bandura, 1976)

- Les individus augmentent la fréquence du comportement approprié lorsqu'ils découvrent que les réponses de leurs actions sont positives. Les conséquences renforçantes ne peuvent suffire à modifier le comportement aussi longtemps que les sujets ne sont pas au courant des contingences de renforcement.
- L'apprentissage peut se faire sans prise de conscience mais il est lent et inefficace.
- L'augmentation de la fréquence des réponses correctes qui suit la prise de conscience permet de distinguer ce qui est favorable.
- La prise de conscience peut faciliter le changement comportemental.
- Des réponses élémentaires peuvent être apprises sans prise de conscience de ce qui est renforcé, cependant cela ne signifie pas que les conduites complexes peuvent être acquises de la même façon.
- Le renforcement sert à informer et à motiver plutôt qu'à augmenter mécaniquement la force de la réponse.
- Le renforcement permet de contrôler les comportements déjà appris, mais il est relativement inefficace en tant que moyen de créer les comportements.

### 2.4.2 L'apprentissage par modelage<sup>2</sup>

Notre travail de recherche se base entre autres sur la manière dont le/la bénéficiaire peut être motivé-e à reproduire une activité qui lui plaît. Une fois la motivation présente chez la personne, nous nous intéresserons à voir à travers quel processus la performance se réalise.

La plupart des comportements humains sont appris au moyen du modelage. Ceci à partir de l'observation et de sa fonction d'information. En observant un comportement, nous arrivons à nous imaginer la manière dont le comportement est produit et c'est ce qui sert d'information pour l'action. A travers cette méthode, les individus peuvent reproduire, apprendre ce qu'il est nécessaire de faire à partir d'exemples et ceci leur évite bien d'autres chemins plus compliqués. (Bandura, 1976)

Selon Albert Bandura, les observateurs/observatrices expérimentent principalement la représentation symbolique durant l'observation ce qui leur sert de guide pour le comportement correct. Ce processus de l'apprentissage par observation se distingue en 4 processus élémentaires.

#### **Les processus attentionnels**

Les individus apprennent par observation. Ils retiennent les traits qui leur paraissent intéressants dans les comportements de leurs modèles. Ceci se fait à partir d'un processus attentionnel déterminant ce que l'observateur/observatrice va extraire de ce qu'il/elle aura perçu. Dans les déterminants attentionnels, Albert Bandura insiste sur l'importance des patrons associatifs. Il s'agit de notre entourage, les individus avec lesquels nous sommes le plus souvent associés, volontairement ou par obligation. Ces derniers restreignent les types de comportements que nous observons régulièrement et de ce fait nous les apprenons plus en détail. Les modèles diffèrent également par leurs attractions interpersonnelles. En effet, un modèle avec des qualités sera plus recherché, au contraire un modèle qui en est dépourvu sera ignoré ou repoussé. (Bandura, 1976)

---

<sup>2</sup>Dans ce travail nous restons fidèles au terme « modelage » utilisé par Albert Bandura, aussi appelé « modélisation » qui signifie : établissement de modèles.

D'autres types de modelages peuvent retenir l'attention des personnes de tous âges pendant une longue période. Prenons l'exemple de la télévision. Le fait de regarder la télévision donne une plus grande palette de modèles autant bien pour les enfants que pour les adultes. Auparavant, les individus étaient limités à avoir comme modèle les personnes de leur entourage. Aujourd'hui, toute personne peut apprendre un comportement à travers le modelage symbolique que fournissent les médias. Les modèles que nous voyons à la télévision sont créés pour capter l'attention, ainsi les téléspectateurs apprennent beaucoup sans motivation particulière pour apprendre. (Bandura, 1976)

### **Le processus de rétention**

Le processus de rétention est un processus qui concerne le souvenir du comportement que les individus auront observé. C'est un processus qui est lié à l'apprentissage par observation. De ce fait, les observateurs/observatrices pourront se remémorer les comportements sous forme symbolique lorsque les modèles seront absents. *« C'est la capacité bien développée de symboliser qui rend les humains capables d'apprendre une grande partie de leurs comportements par imitation ».* (Bandura, 1976 : 31)

L'imagé et le verbal sont les deux systèmes de représentation lors de l'apprentissage par observation.

*« A la suite d'expositions répétées, les stimuli modelant finissent par produire des images durables et retrouvables des comportements modèles. (...) En effet, lorsque les choses sont fortement associées régulièrement à une personne donnée, il est pratiquement impossible d'entendre son nom sans avoir à l'esprit l'image de la personne. »* (Bandura, 1976 : 31-32)

L'imagerie visuelle joue un rôle très important dans l'apprentissage par observation. Le simple fait de nommer un événement souvent observé, par exemple conduire, amènera chez l'individu l'image mentale qui y correspond.

Outre la rétention par observation, nous pouvons observer un deuxième système de représentation chez l'humain qui permet l'apprentissage : le codage verbal. Chez l'individu, le verbal est plus important dans les processus cognitifs qui ont un impact sur le comportement. La personne va tout d'abord transformer en symboles verbaux simples ainsi qu'en image ce qu'elle a observé. Ce qu'elle aura mémorisé va donc lui servir de guide pour l'action. (Bandura, 1976)

Entre autre, nous possédons en plus du codage symbolique, le rappel intérieur. Le fait de se rappeler en récitant mentalement ou d'effectuer réellement les comportements appris, aide à mémoriser. Ceci permet à l'individu une meilleure rétention que s'il ne pense pas ou ne met pas en pratique ce qu'il a observé.

### **Les processus de reproduction motrice**

Dans le processus de reproduction motrice, il s'agit de traduire des représentations symboliques en actions. C'est grâce au patron comportemental qui nous sert de modèle que nous pouvons reproduire les comportements observés.

D'après Albert Bandura, la reproduction du comportement se fait en organisant ses réponses dans l'espace et dans le temps. Au début de l'apprentissage, les réponses sont organisées chez l'individu sur le plan cognitif. Les savoir-faire de base chez la personne vont tout de même jouer un rôle dans le degré d'apprentissage observationnel. Si la reproduction comportementale fait défaut, la personne devra d'abord développer son savoir-faire de base par modelage et exercice avant de réussir à exécuter l'action.

D'autres obstacles peuvent également faire face dans la mise en pratique de ce qui a été observé. La première tentative est rarement sans erreurs, des ajustements sont requis entre l'idée de base et l'exécution du comportement. L'indication qui servira de correction sera basée sur la différence entre la représentation symbolique et l'exécution. Nous constatons donc que c'est par essais et erreurs que le savoir-faire est amélioré et non que par observation. (Bandura, 1976)

L'éducateur/l'éducatrice qui transmet sa passion devra alors trouver chez le/la bénéficiaire les motivations personnelles de ce dernier/cette dernière afin qu'il/elle continue l'action même en phase d'essais et erreurs.

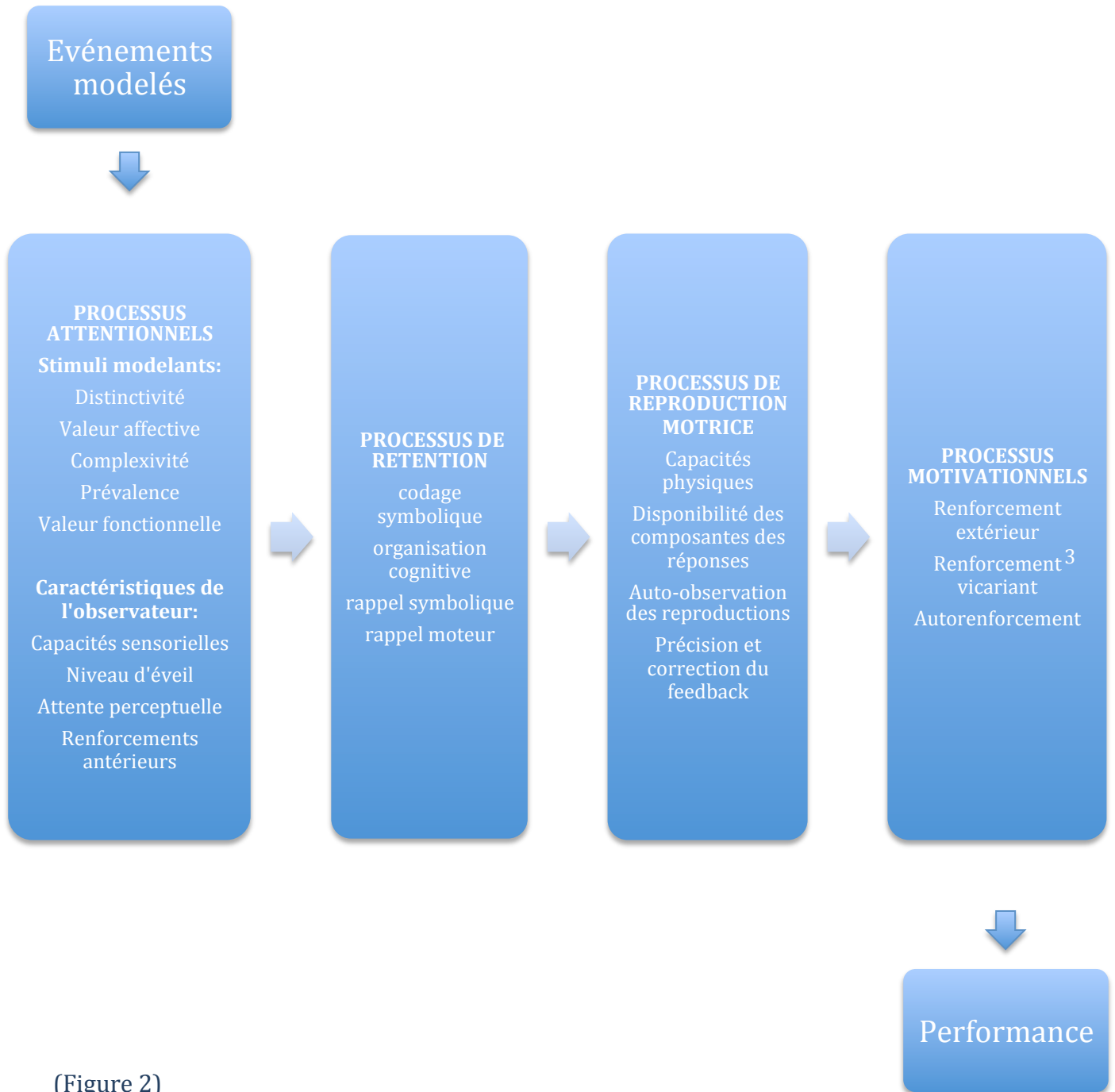
### **Les processus motivationnels**

La théorie de l'apprentissage social fait la distinction entre acquisition et performance. Les individus, comme nous l'avons vu précédemment, auront davantage envie de reproduire un comportement qui aura un effet positif. Ainsi les conséquences observées influencent la conduite. Les individus vont donc plus facilement rejeter ce qu'ils n'apprécient pas personnellement et accepter d'exprimer ce qu'ils aiment. (Hicks, cité par Bandura, 1976). De ce fait, les motivations personnelles jouent un rôle dans le processus d'apprentissage.

Le fait d'observer un modèle est une bonne source d'apprentissage. Toutefois, il faut savoir que ceci ne suffit pas à créer automatiquement le comportement chez les autres. Toute personne peut avoir un comportement imitatif sans tenir compte des processus qui y sont liés. Une personne modèle qui arrivera à faire reproduire le comportement correct devra donc montrer l'action de manière répétée, prescrire aux autres de la reproduire, les aider concrètement et les récompenser. (Bandura, 1976)

Ainsi nous voyons que l'apprentissage d'un comportement passe par plusieurs processus. L'attention, la mémoire, la motricité ou encore la motivation, sont des éléments indispensables dont l'éducateur/l'éducatrice qui travaille en institution doit tenir compte dans le partage d'une activité.

Voici le tableau établi par Albert Bandura, comprenant les « *Processus componentiels gouvernant l'apprentissage par observation dans l'analyse de la théorie de l'apprentissage social* : » (Bandura, 1976 : 30)



(Figure 2)

<sup>3</sup> Le renforcement vicariant est l'apprentissage qui découle de l'observation du comportement des autres et les conséquences qui en découlent. (Bandura, 1972)

### 2.4.3 Les antécédents déterminants

Lors de notre première formation pratique, nous avons pu remarquer que certain·e·s bénéficiaires montraient un blocage ou une résistance face à telles ou telles activités. Nous nous questionnons face à ces comportements afin de savoir s'il s'agit de désintérêt, de crainte d'être confronté·e à un manque d'habileté, de gêne ou une réponse à un événement survenu dans leur passé.

Albert Bandura nous fait part du fait que les événements environnementaux ont des régularités dans leur succession ou dans leur existence. Il y a donc des attentes chez les individus qui vont se produire, concernant les événements qui sont à venir en fonction de ce qu'ils auront déjà vécu dans le passé. C'est ainsi qu'il nous est possible de prédire avec précision ce qu'il peut se produire à la suite de certains événements. Une fois que les gens ont appris qu'il existe des liens entre situation, action et résultat, ils peuvent adopter certains comportements en fonction d'événements antécédents. Les mauvaises expériences vécues dans le passé seront ainsi évitées et les expériences agréables seront recherchées. (Bandura, 1976)

Cependant, l'auteur nous fait savoir que nous ne répondons pas uniquement aux stimuli, mais que nous les interprétons. Les stimuli vont avoir un impact sur la probabilité de nos comportements, non parce qu'ils sont liés à certaines réponses et qu'ils surviennent en même temps que ces réponses, mais parce qu'ils ont une fonction prédictive. Donc selon la théorie de l'apprentissage social, des attentes sont créées lors d'expériences contingentes. (Bandura, 1976)

### 2.4.4 Les déterminants modelants

En tant qu'éducateur/éducatrice social·e, lorsque nous transmettons un loisir à un·e bénéficiaire, nous ne donnons pas que des connaissances techniques, mais nous servons de modèle. Il est donc important d'avoir connaissance de l'impact que nous pouvons avoir sur les bénéficiaires et comment il nous est possible d'influencer leur comportement.



Entre les nombreuses choses qui influencent le comportement, la plus commune est le comportement des autres.

*« Les gens applaudissent quand les autres applaudissent, ils rient lorsque les autres rient, ils quittent les endroits où se déroulent des événements sociaux lorsqu'ils voient d'autres les quitter, et en de nombreuses occasions leur comportement est favorisé et canalisé par les influences modelantes. » (Bandura, 1976)*

Les actions des autres ont une grande valeur prédictive pour les individus, particulièrement lorsque l'imitation du comportement apporte une récompense. Ce processus qui comporte le fait de suivre le bon exemple est plus efficace en terme d'apprentissage que le processus plus difficile d'essais et d'erreurs étant donné que les individus se comportent généralement d'une manière utile. « L'exemple » a donc le pouvoir de déterminer un comportement. (Bandura, 1976)

## 3 Méthodologie

### 3.1 Population

Pour notre recherche, nous avons mené huit entretiens avec des éducateurs et éducatrices, soit quatre chacune. Nous désirions approcher des professionnel·le·s travaillant dans des domaines différents. Puisque notre étude porte sur l'apport des loisirs en milieu institutionnel, nous voulions nous intéresser à des loisirs différents. Nous avons pu accéder à une certaine homogénéité pour nos entretiens en interrogeant quatre femmes et quatre hommes, ayant des loisirs différents et travaillant dans des institutions différentes et recensant trois types de populations.

Les professionnel·le·s interviewé·e·s travaillent soit avec des adolescent·e·s en difficulté ou en rupture, soit avec des personnes ayant une toxicodépendance, soit avec des personnes en situation de handicap physique et/ou mental.

### 3.2 Echantillon de recherche

Voici un tableau regroupant tous les éducateurs et toutes les éducatrices que nous avons sollicité·e·s pour un entretien.<sup>4</sup>

| Nom d'emprunt | Loisirs                      | Employé depuis | Type d'institution                                   | Population     | Instauration du loisir dans l'institution                      |
|---------------|------------------------------|----------------|--|----------------|--|
| Amélie        | La danse orientale           | 2010           | Centre de loisir                                     | Adolescent·e·s | Proposition de l'institution de donner des cours               |
| Jenna         | Le théâtre                   | 2009           | Centre de formation professionnel                    | Adolescent·e·s | Devoir d'organiser un club en fonction de son horaire          |
| Thibault      | Le dessin                    | 2008           | Foyer pour adolescent·e·s en rupture sociale         | Adolescent·e·s | Organise occasionnellement des projets en lien avec le dessin  |
| Marina        | La danse hip-hop et flamenco | 2011           | Foyer pour adolescent·e·s en rupture sociale         | Adolescent·e·s | A monté le projet d'elle-même avec l'accord de l'institution   |
| David         | Les voyages                  | 2010           | Foyer pour personnes en situation de handicap mental | Adultes        | A proposé le projet de faire des voyages avec les résident·e·s |

|                |   |      |   |                |  |
|----------------|---|------|---|----------------|--|
| <b>Grégory</b> | L'escalade, le ski alpinisme, le vélo et la course à pied | 2005 | Foyer pour personnes ayant une toxicodépendance   | Adultes        | Demande de l'institution à chaque éducateur et éducatrice de mettre en place une activité nouvelle |
| <b>Clara</b>   | La photographie   | 2014 | Accueil de jour pour adolescent·e·s               | Adolescent·e·s | Exigence de l'institution à chaque éducateur et éducatrice de mettre en place un atelier           |
| <b>Ovide</b>   | Le ski  | 2009 | Foyer pour personnes en situation de polyhandicap | Adultes        | A proposé de monter un projet en collaboration avec une association                                |

### 3.3 Les institutions choisies

Lors de notre recherche, nous avons décidé de prendre contact avec des institutions des cantons de Vaud et du Valais puisque nous avons suivis notre formation d'éducatrice sociale en Valais, l'une y habite et nous avons les deux travaillé dans le canton de Vaud. Nous sommes entrées en contact avec les institutions en leur demandant si des éducateurs ou des éducatrices amenaient leur loisir dans leur pratique éducative.

### 3.4 Méthode de recueil de données

Dans le cadre de notre travail de Bachelor, nous avons procédé à une recherche qualitative. Le but de notre étude étant d'analyser les apports des loisirs des éducateurs et éducatrices en milieu institutionnel. Nous avons à cœur de nous intéresser à une "palette" variée de loisirs différents ayant chacun leurs bénéfices. Nous souhaitons également nous tourner vers des professionnel-le-s ayant chacun-e leurs compétences, leur personnalité et style de travail. L'enquête qualitative nous est donc immédiatement apparue comme la méthode que nous allions préconiser.

Nous avons interrogé les professionnel-le-s sur le mode d'entretiens semi-directifs en ayant défini au préalable les thèmes que nous désirions aborder. La particularité de ce type d'entretien est qu'il n'est ni anarchique (en laissant l'interviewé s'exprimer totalement librement) ni restrictif (en ayant des questions très précises et en laissant peu, voire aucune, marge de manœuvre à la personne interrogée) (Quivy, Van Campenhoudt, 2011). Nous avons élaboré ensemble les questions que nous voulions poser aux professionnel-le-s et avons ensuite mené l'entretien en changeant parfois l'ordre des questions selon les sujets abordés ou selon les réponses fournies par la personne interviewée.

### 3.5 Déroulement des entretiens

Selon la demande du/de la professionnel-le, nous allions dans l'institution pour procéder à l'entretien, parfois nous nous trouvions à la HES à Sierre et d'autres fois, le/la professionnel-le choisissait de venir sur notre lieu de travail.

Nous avons fait nos entretiens séparément par souci organisationnel mais aussi pour que l'entretien soit un "tête à tête" avec le/la professionnel-le. Avant de débiter les questions, nous demandions au/à la professionnel-le son accord pour que l'entretien soit enregistré et utilisé uniquement dans le cadre de notre recherche. Nos entretiens ont tous été intégralement enregistrés à l'aide d'un dictaphone. Nous rappelions également au/à la professionnel-le que nous changerions leur nom ainsi que celui des bénéficiaires si certains étaient cités.

Nous avons chacune veillé à ce que le climat de l'entretien soit agréable et faisons souvent recours à l'humour afin de détendre l'atmosphère. Lorsque les professionnel-le-s se déplaçaient, nous faisons attention à disposer d'un espace accueillant et chaleureux et nous leur offrons à boire.

### **3.6 Confidentialité**

Dans un souci de confidentialité, nous avons choisi de changer les noms des éducateurs et des éducatrices interrogé-e-s et de ne pas révéler le nom des institutions dans lesquelles ils ou elles travaillent afin de garantir leur anonymat.

## 4 Analyse et résultats

Après avoir retranscrit mot à mot les entretiens avec les professionnel·e·s, nous les avons confrontés à nos concepts théoriques afin de vérifier nos hypothèses. Dans ces entretiens, nous nous sommes intéressées à la conception qu'ils/elles avaient de leur·s loisir·s ou passion·s et quelle était leur motivation pour les mettre en place en milieu institutionnel. Nous avons également questionné les professionnel·le·s sur la manière dont était perçue l'activité mise en place. Nos entretiens se sont révélés très riches en informations.

Nous avons effectué notre analyse en ressortant des entretiens menés les similitudes et les divergences dans les propos des éducateurs et éducatrices interrogé·e·s. Avec ces éléments, nous avons pu constituer des thèmes faisant ainsi des sous-catégories de nos hypothèses.

### 4.1 Hypothèse 1

- Travailler avec ses loisirs dans l'institution favorise un meilleur investissement de la part des éducateurs et des éducatrices dans leur intervention sociale.
  - Les professionnel·le·s sont plus motivé·e·s dans et par leur action.
  - Les professionnel·le·s se sentent valorisé·e·s dans leur travail.

#### **Eprouver du plaisir au travail**

Si être motivé, c'est trouver du sens à son action, (selon Mucchielli), il serait logique d'affirmer qu'utiliser son loisir ou sa passion dans son travail représente une plus-value. Lorsque l'individu pratique une activité qu'il apprécie, il est motivé car cela lui procure du plaisir, du bien-être et probablement le constat de multiples bienfaits physiques et/ou psychiques. Il semblerait ainsi évident qu'il considère cette activité comme outil pour aller à la rencontre de l'autre et pour tenter de transmettre ces mêmes bienfaits qu'il ressent grâce à elle, à d'autres personnes.

Nous avons déjà évoqué le fait que les professionnel·le·s du social se sentent impliqué·e·s personnellement dans leur action et désirent accompagner au mieux les personnes en difficulté. Si les loisirs qu'ils/elles pratiquent dans leur vie privée leur procurent des choses positives, les partager sur le lieu de travail, au service des résident·e·s, pourrait donc s'avérer bénéfique pour chaque parti.

Ovide parle de la motivation à organiser son activité.

*« Donc l'avantage que ça soit mon plaisir à moi, c'est que ça me donne la motivation de l'organiser. On voit qu'ils sont bien contents à la fin de la journée, j'sais pourquoi je l'ai fait, j'sais pourquoi je suis fatigué le soir. Et puis c'est de la bonne fatigue de toute façon. »*

Organiser des sorties à ski comme il le fait requiert beaucoup d'énergie mais puisqu'il affectionne cette activité et qu'il en est motivé, il s'y investit totalement et il récolte du plaisir à l'avoir fait.

Clara évoque également le plaisir qu'elle éprouve en amenant sa passion au travail.

*« Sinon, ça m'apporte du plaisir, souvent le jeudi quand je rentre pis que ça s'est bien passé, quel bonheur que de leur transmettre pis qu'ils prennent pis que j'ai vraiment l'impression qu'on a tous eu du plaisir à être ensemble cet apr, tu rentres t'es tout léger. (...) Ben je crois que ça m'apporte la satisfaction de, des fois le jeudi j'ai pas l'impression d'avoir travaillé. J'étais avec un groupe de jeunes tout cool et on a eu du plaisir et voilà. Et je pense qu'on a pas tous la chance d'aimer notre travail et encore moins à ce point. »*

En plus d'apprécier faire l'activité qu'elle a mise en place avec des adolescent·e·s, le fait de pouvoir la transmettre semble lui tenir à cœur.

Marina dit même que pouvoir pratiquer sa passion en milieu institutionnel lui procure de la motivation pour aller travailler. Avoir un moment de répit, permettant de se défouler permet à tous les partis d'évacuer certaines tensions et se faire du bien.

*« Alors sincèrement oui, ça m'aide. Déjà je ne vois pas ça comme un travail, mais c'est ma passion. Quand je donne des cours je prends aussi du plaisir, je partage ce que je connais et je ressens que eux viennent aussi pour le plaisir et pour apprendre. Donc heureusement qu'on fait aussi quelque chose à côté du travail pour un peu se défouler parce qu'on dit que c'est bien pour les jeunes mais c'est aussi bien pour nous. »*

Grégory la rejoint dans ses propos en admettant qu'utiliser son loisir comme outil de travail lui apporte la possibilité de le pratiquer. Autrement, il n'aurait probablement pas le temps, car il a une vie personnelle très chargée avec ses cinq enfants et plusieurs occupations. Amener sa passion en institution lui permet d'accorder le temps nécessaire à ce moment de plaisir en le conciliant avec son travail d'éducateur social.

*« Si moi je devais mettre l'énergie que je mets pour m'entraîner à côté, dans ma vie privée, avec la famille que j'ai, j'arriverais pas. Par contre, ce qui est intéressant où je*



*bosse, c'est que je peux faire ces 3 activités là dans le cadre de mon planning de journée. »*

Ovide nous raconte le plaisir qu'il a de partager sa passion. Il n'hésite pas à s'investir et faire des heures supplémentaires. Il parle du loisir comme un « plus » qui rend la vie plus intéressante en institution.

*« Du coup, j'me suis toujours dit que tout ce qui peut apporter un plus et qui rend la vie un peu plus palpitante à vivre finalement ça peut être intéressant. Ouais ça part de ça finalement, qu'est-ce qui rend la vie intéressante quand on vit en institution et qui apporte un petit plus et qui fait qu'on est content de vivre cette journée plutôt qu'une autre. Et ça marche aussi en tant qu'éduc finalement, pour moi c'est quand même plus... enfin je m'y retrouve plus sur une journée où je pars le matin faire du ski toute la journée avec des personnes où je vois qu'elles ont passé une bonne journée toute la journée. Même si pour ça, je dois venir ici à 5 heures et demies du matin pour faire les levers plus tôt, parce qu'il faut être là-haut très tôt et qu'on rentre un peu tard le soir et que c'est un peu compliqué et que ça fait des grosses journées. J'trouve que voilà, ça vaut la peine d'investir ce champ-là et se donner plaisir. »*

### **L'investissement des professionnel-le-s**

Mucchielli insiste sur le fait qu'il est nécessaire que l'individu voie un sens à son action afin qu'il la produise et la répète. Il est motivé par ce qu'il fait lorsque cela a une signification pour lui et que cela lui permet d'accéder à ce qu'il désire. Lorsque les professionnel-le-s s'investissent dans leur travail, c'est qu'il leur fait sens. Selon ce mécanisme, il semble donc logique que lorsque ces professionnel-le-s peuvent partager leur activité favorite dans le contexte du travail, celle-ci sera pourvue de sens et les motivera à s'y impliquer.

Ovide relate qu'il prend du plaisir à organiser l'activité ski même si sa mise en place lui demande beaucoup d'efforts et d'énergie. Puisqu'elle fait sens pour lui, il s'y investit complètement, pour son bien-être et celui des résident-e-s.

*« Alors, déjà pour moi, c'est comme je disais finalement, quand j'organise une sortie ski ça me demande à moi de me lever beaucoup plus tôt, pour être là plus tôt. Parce que le départ pour la sortie c'est à 8h et normalement on commence à 7h donc quand on a deux personnes sur un même groupe qui sont intéressées, on ne peut pas être prêts pour 8h, techniquement c'est pas possible. Donc faut commencer plus tôt, ça demande de s'occuper de tout, de coordonner sur tous les groupes pour que tout le monde soit prêt mais je vis pas tellement ça comme un inconvénient parce que ça vaut la peine. C'est l'investissement nécessaire pour que la chose elle puisse se faire. Pis bon, c'est une*

*compétence finalement d'être capable d'organiser ces choses. Donc, pour moi, de mon côté, y a pas d'inconvénients. Y en a pas. »*

D'après le professeur Bernard André, l'investissement dans le travail est porté par le plaisir de celui ou celle qui s'investit. Le travail devient à ce moment-là une source d'épanouissement et de réalisation de soi. Nous retrouvons cela dans les propos de Jenna.

*« Je vais beaucoup pomper sur Internet les exercices, mais j'ai jamais acheté, car on n'a pas les moyens financiers pour cela. Je trouve entre Internet, dans ma tête je monte des exercices, je crée quelque chose, quand on aime ça fait plaisir et on donne un autre moyen, on donne une demi-heure à l'horaire en plus du temps que j'ai avec eux. »*

Jenna n'hésite pas à faire des heures supplémentaires pour partager sa passion, puisque cela est fait avec plaisir. Cependant, comme nous le signale Bernard André, il faut rester attentif à ne pas se dévouer sans compter en laissant de côté ses proches ou certains aspects de sa vie personnelle afin de garder un bon équilibre. (Bernard André, 2008)

### **La plus-value de la passion**

Amélie pense que le fait de pratiquer de la danse représente une plus-value pour l'institution où elle travaille puisqu'elle peut transformer cette compétence en outil de travail.

*« Je pense qu'après c'est riche pour (nom de l'institution) que je sois prof de danse et éduc donc je crois que je gérais bien les deux, j'oublie pas pourquoi je suis là. Pendant les cours j'étais là pour partager ma passion, mais je profitais de ça pour aider les jeunes, et c'est la nuance »*

En reprenant les propos de Fenouillet, être motivé, c'est aussi et surtout être animé par quelque chose, une force qui procure l'énergie nécessaire pour mener à bien l'activité en question (Fenouillet, 2012). Lorsque l'éducateur ou l'éducatrice est passionné-e par une activité, il/elle en est donc motivé-e, par le simple fait de la pratiquer mais aussi par ce qu'elle procure, ses bienfaits.

Ovide pense que partager sa passion c'est justement pouvoir proposer cela de manière plus enthousiaste qu'une activité imposée par l'institution, par exemple.

*« J'pense. Ben rien que dans la manière dont on va la proposer finalement. Si moi-même je viens pour proposer une activité et que j'ai le regard qui pétille et que j'ai l'air tout emballé, ça sera toujours mieux que si j viens dire "ouais tiens, on pourrait faire ça, on pourrait aller là", sans entrain. »*

Ovide ajoute que lorsque le/la professionnel·le apporte sa passion au travail, cela met un peu de "piment" dans une certaine routine qui s'installe dans les foyers accueillant des personnes toute l'année. Ces activités mises en place permettent aux résident·e·s comme aux professionnel·le·s de s'évader un peu du quotidien et procurent un plaisir considérable. Cette opportunité donne donc plus envie aux professionnel·le·s de s'impliquer dans leur travail d'accompagnement lorsque celui-ci comporte des moments d'activité spéciale, ludique et plaisante.

De plus, Ovide complète ses propos :

*« Ben moi ça me sort du quotidien et de la routine habituelle. Pas routine dans le mauvais sens du terme mais finalement une journée type c'est toujours un peu pareil. On vient le matin, on fait le lever, on gère les thérapies, on gère les activités, on gère tout, toute une journée de A à Z et puis on repart le soir donc tout ce qu'on est susceptible d'organiser qui sort un peu de l'ordinaire, ben ça sort de l'ordinaire pour tout le monde, pour les résidents et pour les éducateurs aussi. Même si ça demande de l'investissement, de l'énergie mais moi j'trouve que ça vaut la peine. Tant que j'ai l'énergie, je le fais. »*

Effectivement la routine peut être dangereuse et faire baisser le taux de motivation des éducateurs et des éducatrices au travail. Cependant, nous relevons un aspect intéressant dont parle le professeur Bernard André. Lorsque l'investissement ne fait plus de sens, il peut y avoir des risques de désinvestissement. Cet investissement est alors mis au profit d'activités plus gratifiantes (André, 2010). Ceci peut concerner par exemple les loisirs. C'est alors que le travail devient routine ce qui peut mener le/la professionnel·le à perdre sa motivation pour sa profession. Ainsi, il existe un risque que le/la professionnel·le mettent la priorité sur les moments où il/elle utilise son loisir avec les bénéficiaires et néglige le reste de son travail.

Ovide met en exergue les bénéfices que peut représenter la pluralité des loisirs apportés par différent·e·s éducateurs et éducatrices

*« Ben j'pense que si moi-même j'avais pas affectionné particulièrement ces sports de glisse ou les sports en montagne, j'pense que la motivation pour faire ce que j'ai fait et ce que je fais encore actuellement, j'aurais peut-être jamais eu l'étincelle pour essayer de faire en sorte de rendre toutes ces choses possibles. Donc ouais, j'pense que c'est quand même nécessaire. Quelqu'un dont la passion ça sera la pâtisserie, il s'investira plus que moi je pourrais le faire par exemple. J'pense que c'est important que chacun puisse amener un peu de lui-même dans sa pratique ou dans des activités qui sont menées parce que la motivation qui s'en dégage, elle se ressent. Elle est ressentie par les personnes pour qui on est censés mener l'activité et du coup elles vont pas percevoir*

*l'activité de la même manière et ça peut amener les gens plus loin que l'intitulé de l'activité ou ce qu'on pense qui va s'y faire ou ces choses-là. Ça rend la vie plus intéressante, ça sort du train-train quotidien. Je vois par exemple y a un atelier massage, moi c'est pas mon truc et y en a c'est leur truc et ils font ça avec autant de passion que moi j'organise une journée ski. Ils me disent "Wahou ce que tu fais" et moi je dis "Wahou ce que tu fais" (rire). Voilà, chacun s'apporte et chacun y voit un truc insurmontable là où ça ne l'intéresse pas. Donc c'est bien qu'il y ait que des gens différents qui apportent des choses différentes et ça permet de bien élargir le panel des activités proposées. »*

Ovide souligne ici la richesse que représentent les différents loisirs qui peuvent être apportés par les professionnel-le-s qui les pratiquent. Chaque loisir fait appel à des compétences et connaissances diverses et le fait que les éducateurs et les éducatrices amènent un bout de ce qu'ils/elles aiment et savent peut être bénéfique à l'institution en permettant de mettre en place un grand nombre d'activités variées.

Pour Thibault, sa passion est non seulement thérapeutique, mais lui permet de prendre du recul sur lui-même et réfléchir afin de trouver des solutions.

*« Personnellement, moi je trouve que c'est thérapeutique. C'est thérapeutique dans le sens que ça me permet de réfléchir, de m'évader là-dedans. Et puis ça peut être un moment où je réfléchis à rien et d'un coup j'ai fini le truc et j'ai un flash, je me dis : « ah je peux faire comme ça », Ça me permet de m'évader, de réfléchir, de trouver une solution dans une problématique. »*

David pense que sa passion lui permet de communiquer différemment avec les bénéficiaires. Ceci lui permettrait d'apporter des questionnements ainsi qu'une implication supplémentaire, ce qui est ressenti par les bénéficiaires.

*« Ben de la reconnaissance. Après je pense que quelqu'un qui est passionné, il est un peu au-delà de ça, je veux dire il envoie, il partage sa passion, tu prends, tu prends pas mais c'est quand même communiquer, pis ça fait des petites étincelles. Ça amène des questionnements, ça amène hum, je pense ça amène de l'ouverture dans l'accompagnement, la prise en charge, voilà. La résidente elle a des sous, y a des moyens, allez, go faut y aller. Faut penser autrement, faut penser plus loin. Faut pas simplement "boulot métro dodo". Voilà, ça amène de l'implication, de l'ouverture, du questionnement pour tout le monde, ouais, je pense. Ça secoue les idées, je pense. Ça secoue les fonctionnements. »*

## Les difficultés rencontrées

Jusqu'ici, nous avons mis en avant les avantages et les aspects positifs d'amener sa passion au travail. Toutefois, nous avons également questionné les professionnel·le·s sur les inconvénients et sur certaines difficultés auxquelles ils ou elles pouvaient être confronté·e·s et qui les démotivaient parfois à proposer leurs pratiques. La plupart des éducateurs et éducatrices disent ne pas percevoir d'inconvénient dans cette démarche mais celles et ceux qui en voient parlent de manque de motivation de certain·e·s bénéficiaires ou de difficulté à "transmettre" l'activité.

Grégory dit devoir parfois mettre beaucoup d'effort à entraîner certaines personnes dans son activité.

*« Euh, qu'est ce qui pourrait être négatif euh, la seule chose qui me prend beaucoup d'énergie entre guillemets, c'est la motivation, voilà, l'aspect motivationnel de la chose. Parce que y a des soirs où ils sont pas plus motivés que tant et pis que on y va quand même. Donc voilà j'perds un peu d'énergie là-dedans. »*

Clara, quant à elle, souligne l'importance d'avoir le sentiment d'avoir pu transmettre quelque chose. Lorsque ce n'est pas le cas, cela s'avère frustrant et elle perd aussi une certaine motivation à proposer son activité. *« Y a des jours où je me pose encore la question, quand ça prend pas. (Rire) Et puis y a des jours où j'ai le plaisir d'avoir transmis quelque chose, j'crois que c'est vraiment ça. »*

Entre autres, les éducateurs et éducatrices rencontrent très souvent des contraintes institutionnelles. Thibault nous fait part des obligations qui lui sont liées pour monter un projet en lien avec le dessin. *« C'est clairement monter un projet, j'y pense déjà avant et après je suis quand même obligé de passer par mes collègues et mon chef car il me faut des autorisations. »*

Pour Jenna les restrictions sont au niveau budgétaire, ainsi elle se débrouille afin d'avoir le matériel nécessaire à la mise en place de ses spectacles de théâtre.

*« J'ai un petit budget on a vraiment un petit budget pour tous les clubs donc j'utilise le moins possible, ça m'arrive quand j'ai besoin des... ce que je fais je vais chez Emmaüs quand j'ai besoin de costumes je trouve vraiment des trucs pas chers et puis maintenant à force de monter des spectacles je commence à avoir pas mal de matériel ici sur place que je réutilise d'une année à l'autre selon les personnages qui jouent dans le spectacle ».*

### **Valorisation des professionnel·le·s par le biais de l'activité.**

Tous/toutes les professionnel·le·s interrogé·e·s travaillent dans une institution où le fait d'apporter son propre loisir pour le partager avec les bénéficiaires est valorisé. Certaines institutions comme celle où travaille Clara et celle où travaille Grégory, demandent aux professionnel·le·s d'amener une activité dans le foyer ou lieu de vie. Mettre en place un atelier ou une activité qu'il/elle apprécie est donc un prérequis pour être engagé·e dans ces institutions sociales.

Ainsi, Clara dit que l'institution reconnaît clairement les bénéfices du partage des loisirs des éducateurs et éducatrices avec les bénéficiaires puisqu'elle lui a demandé de proposer sa passion.

*« Quand j'étais en cours d'engagement la direction m'a dit "on aimerait que tu nous fasses des propositions d'atelier en lien avec des choses que t'aimes". Mais je pense que si on nous demande d'apporter deux idées d'ateliers c'est bien pour ça. Mais c'est pour ça, c'est parce qu'effectivement, y a clairement un impact. »*

Grégory nous dit se sentir reconnu dans son action par l'institution dans laquelle il travaille. Toutefois, il semble plus sceptique quant à la hiérarchie supérieure au directeur du foyer. Il n'est pas certain que les employeurs supérieurs constatent les bénéfices des activités partagées au sein de l'institution, et plus précisément, sur la manière qu'ont les éducateurs et éducatrices de partager leur passion.

*« Dans l'institution c'est quelque chose qui est très valorisé et ça là-dedans j'suis reconnu. Au niveau supérieur, (nom de la Fondation) je sais pas. Pis j'men fous à la limite. Moi j'ai l'impression d'être reconnu par les jeunes et par le staff éducatif qui est autour de nous. Puisqu'on voit que ça porte quelques fruits. A (Nom de la Fondation), on est soutenus mais sans que ce soit très clair, mais j'ai l'impression que oui. Mais après par rapport au réseau plus large, les curateurs, les tuteurs etcetera, quand ils savent ce qu'on fait, on est reconnus là parce qu'ils voient que c'est du gros et du bon travail qu'on fait. Et pis par les parents surtout. Quand on est sur la ligne d'arrivée pis qu'il y a les parents qui sont là y a quand même une certaine grosse fierté quoi. (...) On va trop chercher la relation alors que dans un autre milieu comme (nom de la Fondation) ou un autre milieu institutionnel, je pense qu'il y a la licence de la table, que nous on a pas. Et là j pense qu'on a de la difficulté à être reconnus dans la façon qu'on a de procéder. »*

Grégory met en exergue le fait que ce qui lui importe le plus, c'est que les résident·e·s de l'institution et les proches directs tirent bénéfice des activités proposées. Il se sent reconnu par l'institution et par les proches des bénéficiaires et c'est pour cela qu'il continue de s'investir. Il note que la reconnaissance vient également des bénéficiaires et de leur entourage, ce qui lui procure une certaine fierté.

David rejoint Grégory dans ses propos puisqu'il avoue être intéressé surtout par ce qu'il peut apporter aux bénéficiaires. Il se donne les moyens afin de procurer du bien-être et du plaisir avant tout.

*« Je suis reconnu par le bonheur que j'ai généré. J'm'en fous si l'institution dit "mais ça va pas, vous avez explosé le budget" rien à secouer, franchement. Les moyens, y a sur terre pour faire le bonheur donc, go. »*

Le/la professionnel·le a besoin de se sentir reconnu·e dans son action professionnelle afin d'y voir du sens et de s'y investir. D'après l'expérience Hawthorne<sup>5</sup>, Maugeri émet le constat que la reconnaissance des pairs s'avère souvent aussi importante que celle des supérieurs hiérarchiques.

Jenna confie être touchée par les compliments que lui font ses pairs, par rapport à l'activité qu'elle met en place avec des adolescent·e·s.

*« Je me sens reconnue, beaucoup de collègues disent qu'ils ne pourraient jamais faire ça, je trouvais beau une fois j'ai une collègue qui m'a dit : " t'arrives toujours à partir de là où il est le jeune et à l'amener à un niveau que jamais nous on aurait imaginé " et ça je trouve que c'était beau. (...) Donc ça ça m'a énormément apporté et puis après ça fait quand même du bien d'avoir des retours positifs de tes collègues quand ils te félicitent car ils ont trouvé que le spectacle était bien, tu te dis, j'ai pas fait cela pour rien et puis pour les jeunes. Je me rappelle une année à la remise des certificats, c'était la fin d'une équipe de théâtre et le jeune a pris le micro lorsqu'il a reçu son diplôme et il a dit : « je voudrais remercier Jenna qui m'a permis d'être ce que je suis aujourd'hui parce que le théâtre m'a beaucoup aidé » et j'avais des larmes c'était super émouvant. Rien que pour ce genre de cadeaux c'est tellement, ça apporte tellement. »*

---

<sup>5</sup> Cette célèbre étude reportée dans l'ouvrage de Maugeri a été faite par Elton Mayo dans l'usine Hawthorne de 1924 à 1932. Elle démontre qu'il existe d'autres sources de motivation et d'autres moyens d'améliorer les performances qu'un meilleur salaire ou un changement des conditions de travail. La motivation au travail est aussi due à des facteurs humains. Les mécanismes psychiques ainsi que les liens affectifs entre les membres d'un groupe sont mis en lumière dans leur importance pour que l'être humain s'attèle au travail avec la nécessité d'avoir la reconnaissance et l'estime de ses pairs et de ses supérieurs.

En plus de se sentir valorisée par ses collègues, Jenna puise sa motivation à mettre en place cette activité qui demande beaucoup d'énergie, dans les retours qu'elle reçoit parfois des jeunes. Lorsqu'ils sont positifs, ceux-ci s'avèrent être des récompenses ayant une valeur inestimable pour elle. Elle est valorisée dans son action par sa hiérarchie, ses pairs mais aussi par les bénéficiaires pour qui elle s'implique premièrement.

*« Professionnellement ici ce sont des jeunes qui ont des monstres difficultés scolaires et qui n'ont parfois pas le niveau AFP pour (nom de l'institution), et tout d'un coup on les voit dans le cadre du théâtre faire quelque chose d'extraordinaire et mes collègues me disent : « mais comment tu arrives à les amener là ? » (...) Et là, oui c'est déjà les retours de mes collègues et j'ai toujours vraiment des félicitations des petits mots d'encouragement parce que je me rends bien compte que je suis la seule qui a envie de faire ce club. »*

Marina nous fait part de sa satisfaction en voyant le résultat fourni par les élèves, ce qui la rend très fière.

*« Souvent ben je suis fière d'aller donner mes cours là-bas, car ce n'est pas de simples élèves, je connais leur parcours et de les voir, de voir ce qu'ils arrivent à mettre en place et ben je suis fière. »*

C'est à travers le partage de sa passion, qu'elle a également acquis une certaine confiance en elle. *« Ça m'a apporté aussi le fait de pouvoir gérer un groupe et d'avoir plus confiance en moi. C'est plein de compétences que j'ai pu mettre en place. »*



## Vérification de l'hypothèse 1

Pour conclure, nous pouvons donc mettre en avant le premier élément qui ressort de notre analyse : le plaisir éprouvé au travail. En effet, plusieurs des professionnel·le·s interrogé·e·s nous ont évoqué le fait qu'utiliser leur passion dans leur travail était une source de plaisir. Nous voyons que la motivation à mettre en place une activité passe également par le plaisir qui y est éprouvé. De ce fait, un meilleur investissement des éducateurs et éducatrices se fait ressentir dû à la motivation et au plaisir de transmettre leur passion.

De plus, nous avons pu constater que certaines personnes interrogées montrent plus de motivation également en fonction du sens qu'elles accordent à leur action. Ainsi, elles n'hésitent pas à redoubler d'effort afin de pouvoir réaliser leur activité. Comme nous l'avons vu et d'après les dires du professeur Bernard André, le travail devient alors une source d'épanouissement et de réalisation de soi. Cet enthousiasme qui anime certain·e·s, permet donc de communiquer différemment avec les bénéficiaires.

Nous retenons tout de même le fait qu'il ne faut pas se dévouer sans compter et que les travailleurs et travailleuses doivent prendre garde à maintenir un bon équilibre de vie entre leurs activités professionnelles et personnelles.

La possibilité qu'un·e professionnel·le mette la priorité sur les moments où il/elle utilise son loisir n'est pas à négliger. Il faut donc savoir utiliser cette motivation dans la création du lien qui va aider le/la professionnel·le à entretenir une bonne relation même dans les moments en dehors de l'activité.

Pour en venir à la plus-value du loisir au sein de l'institution, nous pouvons constater que plusieurs éducateurs et éducatrices interrogé·e·s utilisent les compétences qu'ils ou elles possèdent dans leur loisir comme réel outil de travail.

Entre autre, nous pouvons mettre exergue l'aspect thérapeutique de la démarche. En effet, le fait d'utiliser son loisir permet aux professionnel·le·s de prendre du recul sur eux-mêmes/elles-mêmes, de s'évader, tout en ayant l'envie de transmettre ce bien-être aux bénéficiaires.

Au travers de cette multitude de bénéfices, nous pouvons tout de même citer quelques difficultés auxquelles sont confronté·e·s les professionnel·le·s. Comme nous l'avons vu, la motivation chez l'éducateur ou l'éducatrice est bien présente, ce qui n'est pas toujours le cas chez les bénéficiaires. Face à ce manque de motivation, l'activité devient difficile à transmettre et l'éducateur ou l'éducatrice doit redoubler d'efforts et trouver des astuces qui pourront éveiller la motivation chez le/la bénéficiaire.

De plus, nous avons pu constater certains freins à la mise en place des activités. Nous pouvons citer, entre autres, les différentes contraintes institutionnelles et restrictions budgétaires qui ne permettent pas la mise en place d'activités de loisirs de façon systématique. Les moyens nécessaires pour la réalisation de l'activité ne sont parfois pas accordés par l'institution ou la supériorité hiérarchique, par manque de budget, même si l'activité en question est valorisée ou préconisée.

Nous terminerons cette première analyse en relevant l'aspect de la valorisation qui se fait ressentir chez le/la professionnel·le. Plusieurs personnes nous ont fait part de la reconnaissance que leur porte l'institution face au bénéfice que le partage de leur passion leur apporte.

Plusieurs professionnel·le·s confient être touché·e·s par les compliments venant de certain·e·s collègues concernant l'activité mise en place. Ainsi, s'installe une satisfaction et un bien-être dans leur travail au quotidien. De plus, les efforts fournis par certains bénéficiaires afin d'atteindre un résultat positif ou éprouver du plaisir rend les professionnel·e·s très fiers/fières car ce qu'ils ou elles ont mis en place y a contribué. Nous constatons que c'est également à travers le partage de leur passion que ces derniers acquièrent une certaine confiance en eux.

Comme Mucchielli nous en faisait part au début du chapitre, être motivé, c'est donc trouver un sens à son action. Le plaisir éprouvé lors du partage de leur passion permet aux professionnel·le·s de ressentir différents bienfaits ainsi qu'un confort et un épanouissement au travail. Cet outil pour aller à la rencontre de l'autre, pour partager et renforcer le lien se fait ainsi ressentir par le bénéficiaire et permet une ouverture plus facile à l'autre. Ainsi, il nous paraît logique qu'utiliser son loisir ou sa passion dans son travail représente une plus-value.

## 4.2 Hypothèse 2

- Partager un loisir en institution permet d'enrichir le lien entre le/la professionnel·le et le/la bénéficiaire.

Il est intéressant de revenir sur l'origine étymologique du mot *expression* qui désigne "sortir quelque chose de soi", "se libérer de quelque chose".

Pour construire une relation avec autrui, il semble évident de devoir s'ouvrir à l'autre en parlant de soi. En institution sociale, les échanges sont parfois compliqués entre un·e éducateur/éducatrice et les bénéficiaires de leur action. Soit ces derniers ne désirent pas, pour des raisons diverses, parler de soi, soit ils/elles ne peuvent pas, lorsqu'ils/elles n'ont pas accès à la parole, par exemple.

Les activités dites "d'expression" permettent ainsi de communiquer autrement, de partager quelque chose de "soi" par le biais d'un atelier, d'une pratique artistique, sans que cela ne soit trop difficile à vivre. Selon Baude, les activités créatives et d'expression représenteraient des outils utiles et nécessaires dans l'action éducative. Ces activités donnent lieu à un échange et un partage qui nourrit la relation entre deux ou plusieurs personnes sur une autre forme de communication que la parole. Plusieurs professionnel·le·s que nous avons interrogé·e·s parlent de l'activité comme un prétexte ou une aide à la création ou l'entretien du lien social.

L'art-thérapie est une discipline qui se base sur les vertus thérapeutiques que possèdent les pratiques artistiques. Même si les éducateurs et éducatrices que nous avons interrogé·e·s ne sont pas art-thérapeutes et ne visent pas premièrement une forme de thérapie par le biais des activités qu'ils ou elles mettent en place, ils/elles ne peuvent en nier les bienfaits. D'après l'auteur Baude, exprimer quelque chose est thérapeutique en soi. Avoir une pratique artistique pousse les individus à sortir quelque chose de soi pour l'exprimer. Nous sommes donc convaincues que même si cela n'est pas le but recherché, ces pratiques procurent des émotions à celles et ceux qui y participent et elles font du bien. Selon Christian Jung, une réticence peut être éprouvée à créer, s'exprimer car cela "bouscule", fait émerger des émotions chez les participant·e·s qui peuvent se révéler déroutantes. Créer implique de mettre du sien et se mettre à nu, ce qui peut être très compliqué pour certaines personnes qui ont vécu des choses difficiles. D'après l'auteur, la créativité implique le changement, qui peut lui aussi être désécurisant. Même s'il est parfois torturant pour certaines personnes de vivre les étapes de la création avec ses remises en questions et dévoilement de soi, Jung pense également que cela est thérapeutique pour chacun·e car ces pratiques aident l'individu à évoluer et à guérir certaines blessures.

D'après nous, l'activité sportive peut procurer des effets similaires puisque les personnes fournissent un effort qui demande aussi un investissement de soi et de mise à nu face à leurs propres limites. Si l'activité sportive requiert une certaine discipline, elle permet aussi de s'ouvrir à l'autre, dans le partage de ces moments souvent intenses.

### **Une relation d'égal à égal**

Selon plusieurs professionnel·le·s interrogé·e·s, faire une activité ensemble met l'éducateur ou l'éducatrice au "même niveau" que le/la bénéficiaire. Grégory dit : « *Quand on vit sous tente tout le monde, éducateur, directeur et tout ça ensemble, on crée un autre lien que simplement le lien hiérarchique.* » Il met en évidence le fait que lorsque les professionnel·le·s et les bénéficiaires partent en camp ensemble, les statuts n'ont plus d'importance. Les gens vivent quelque chose en commun, ils se retrouvent à partager une expérience dans laquelle aucun n'est supérieur à l'autre.

Clara relate la difficulté qui existe parfois à établir un lien avec les adolescent·e·s en rupture et qu'apporter une activité permet de se positionner en égal face à l'autre.

*« Je pense qu'en amenant quelque chose que tu aimes, en transmettant un bout de toi, tu te mets déjà plus à leur niveau. C'est-à-dire que tu te places pas au-dessus en "je sais tout, tu sais rien". Je pense que quand tu vas à la rencontre de quelqu'un, que ce soit un jeune en rupture ou quelqu'un dans ton club de sport ou j'en sais rien, les rapports humains de façon générale, je pense que si t'arrives avec l'envie de transmettre quelque chose, l'autre, de façon inconsciente, le ressent et l'ouverture et le lien se fait différemment. Je pense que ce à quoi il faut être attentif c'est de pas se placer en maître dans la passion qu'on a, histoire de pas recouper droit derrière et puis d'adapter, enfin d'aller les chercher par la passion là où ils sont avec leurs intérêts. »*

Clara parle aussi de l'importance d'être humble dans la démarche qui implique d'apporter sa passion dans son lieu de travail. « *Et je pense que pour créer ce lien, il faut savoir se mettre à niveau, c'est tout dans le positionnement. Comment on va à la rencontre de l'autre, si on y va par l'humour, si on y va souriant, si on y va décomplexé. Il faut être humble, il faut être soi. Et puis, partager une passion ça aide par là.* »

Jenna partage également son expérience en mettant en exergue la différence de posture lorsqu'elle est l'éducatrice ou lorsqu'elle est la monitrice ou professeure de théâtre. L'éducateur/l'éducatrice équilibre aussi l'image autoritaire et normative qu'il/elle doit parfois adopter dans sa profession.

*« On partage un moment sympathique, on n'est pas dans le cadre, on n'est pas dans le « va ranger ta chambre » on est vraiment dans un moment d'échange avec l'éducateur,*

*où il n'y a plus vraiment de hiérarchie. En tout cas dans le théâtre je le ressens, je suis la prof de théâtre et plus l'éducatrice qu'ils ont durant la semaine. C'est vraiment quelque chose de différent. C'est pour ça qu'il y a beaucoup de choses qui ressortent durant ces moments.»*

En prenant exemple sur les activités de créativité, la relation égalitaire entre professionnel·le·s et résident·e·s doit être visée, selon Klein. Ainsi, Clara s'exprime sur la relation d'aide qu'elle entretient avec les bénéficiaires.

*« Je suis plus une éducatrice à leurs yeux, je suis vraiment dans une relation d'aide et de confiance avec eux. Ce n'est pas que moi qui leur apprend quelque chose sur eux, mais eux m'apprennent aussi quelque chose sur moi. Ça va dans les deux sens. »*

L'éducateur/éducatrice doit aussi se positionner en apprenant face à l'activité, même s'il ou elle possède des compétences ou une expertise de celle-ci. Les pratiques artistiques ne sont pas une science exacte. Il semble donc nécessaire que le/la professionnel·le éprouve des difficultés ou soit confronté·e à des échecs afin que les participant·e·s réalisent que la pratique artistique ne vise et n'est pas la perfection. Chacun se trouve dans une démarche de recherche et peut ainsi évoluer selon ses propres désirs et compétences. Cela permet ainsi de travailler le lien entre les participant·e·s et le/la professionnel·le puisqu'ils/elles s'apportent quelque chose les uns aux autres.

Bonnefon évoque plusieurs fois le terme *compagnon* au fil de son ouvrage. Le/la professionnel·le se positionne en "coéquipier" des bénéficiaires de l'action sociale afin de mener à bien un projet ensemble, de réaliser une œuvre commune ou d'évoluer côte à côte dans la démarche artistique. L'éducateur ou l'éducatrice n'est pas expert·e dans l'activité mais il ou elle l'expérimente avec les participant·e·s afin d'en tirer des apprentissages. Il/elle n'inculque pas un savoir mais le recherche en compagnie de toutes les autres personnes y participant.

Nous pouvons affirmer que pour tous/toutes les professionnel·le·s qui se sont exprimé·e·s au sujet du rapport à l'autre, mettent en exergue le fait que l'éducateur ou l'éducatrice "perd" son statut hiérarchique plus élevé que le bénéficiaire lorsqu'ils/elles partagent une activité. Sans être dans une anarchie où aucune règle et cadre ne sont posés, les participant·e·s sont dans une démarche de découverte et d'expérience dans l'activité. Lorsque le cadre et ses normes sont posés, les deux personnes ou toutes celles participant à l'activité se retrouvent égales face à l'expérience de celle-ci. Même si le/la professionnel·le possède une expertise ou des connaissances dans le loisir qu'il propose, il se place en "collègue ou coéquipier" du/de la résident·e de l'institution. Avoir ce statut similaire

permet, toujours selon les personnes interrogées, de mener à bien l'activité en créant des échanges et en enrichissant ainsi la relation sociale.

### **La posture du/de la professionnel-le lors de l'activité**

Comme énoncé auparavant, les professionnel-le-s de l'éducation sociale interrogés préconisent une posture égalitaire à celle des bénéficiaires dans le cadre d'une activité de loisir. Les deux protagonistes se retrouvent dans une démarche de recherche et de partage de connaissances et compétences. D'après Baude, il est toutefois essentiel de poser un cadre comprenant certains critères et règles afin que l'activité soit réalisée dans les meilleures conditions. Laisser libre court aux participant-e-s sans leur donner de consigne serait contre-productif car cela "bloquerait" les participant-e-s dans quelque chose qu'ils/elles connaissent déjà. L'anarchie mènerait à la non-recherche de perspectives nouvelles car les bénéficiaires se rassureraient en produisant ce qui leur est déjà familier, sans grande découverte. Le/la professionnel-le devrait donc être garant d'un cadre permettant l'aboutissement d'une démarche artistique, qu'elle soit seule, à deux ou à plusieurs.

En reprenant les propos de Marina, elle dit "perdre" quelque peu son statut d'éducatrice, les jeunes la voient plus comme la personne à qui ils/elles peuvent se confier lorsqu'elle anime l'activité.

*« Ils viennent dans mes cours, ils ont un autre regard sur moi et ils vont plus se lâcher et moi je suis moins travail, c'est plus un échange. Ils vont plus facilement se confier et demander de l'aide. Ils vont plus se confier à moi pendant les cours car ils me voient moins comme l'éducatrice. Je pense que je suis quand même considérée comme travailleuse sociale. Sauf que les jeunes me voient plus à ce moment-là comme prof de danse ».*

Marina admet donc aussi changer de posture que celle qu'elle a lorsqu'elle travaille au foyer en tant qu'éducatrice.

Jenna la rejoint dans ses propos :

*« J'essaye d'être moins éducatrice et d'être plus dans l'animation, de me dire que je viens dans un groupe que je ne connais pas comme si je venais de l'extérieur. Automatiquement t'es moins dans le cadre. Donc oui automatiquement ça change dans ta façon d'être avec les jeunes, surtout. »*

Les bénéficiaires percevraient donc l'éducateur ou l'éducatrice différemment lorsqu'il/elle anime une activité, il en serait de même pour les professionnel-le-s envers les bénéficiaires. L'activité pourrait donc donner lieu à un autre axe ou une autre dimension de la relation entre éducateurs/éducatrices et bénéficiaires.

Selon Ovide un cadre existe avec ses limites mais il confie également avoir une attitude plus détendue lors d'une activité partagée. *« Tandis que si je fais mon activité créatrice ou tout cela, ça m'arrive de déconner avec eux, de les titiller, de me chamailler avec eux, mais au bout d'un moment je fixe la limite, mais c'est ma limite, ma patience et c'est moi qui fixe clairement la ligne à ne pas franchir. »*

### **Le moment privilégié**

Tous les éducateurs et toutes les éducatrices interrogé·e·s ont énoncé le terme *partage* et *moment privilégié* au cours de l'entretien. La plupart des professionnel·le·s interrogé·e·s souligne que la possibilité de partager une activité de loisir qui permet un moment particulier, privilégié avec les bénéficiaires aide à établir une relation de confiance avec eux/elles. Cela permet également de découvrir les résident·e·s qu'ils pensaient bien connaître sous un autre angle ou découvrir certaines de leurs compétences. Le partage d'une activité appréciée participe à construire et enrichir une relation entre professionnel·le·s et bénéficiaires et permet aux éducateurs/éducatrices d'acquérir plus d'outils dans leur action éducative, selon plusieurs témoignages.

Ovide relate que partager un moment particulier permet aussi de travailler sur l'action éducative car le rapport au bénéficiaire se fait autrement. Lorsque le/la professionnel·e partage une activité de loisir avec le/la résident·e, cela lui permet d'acquérir une "efficacité" supplémentaire dans le cadre de sa mission d'éducateur.

*« Un truc que j'ai remarqué, y a certains résidents qui sont un peu plus difficiles que d'autres, avec qui la relation est plus compliquée à engager ou avec qui c'est un peu plus compliqué à poser le cadre ou des choses comme ça. Quand on arrive à leur apporter un peu de bien-être ou qu'on les amène à passer une bonne journée d'un côté, c'est plus simple après de revenir aborder certains sujets dans la relation éducative, ils réagissent différemment finalement. Ce que j'ai remarqué c'est que sur un même thème, ils réagissent différemment si c'est moi ou si c'est quelqu'un d'autre qui vient aborder ce thème. Parce qu'on n'a pas la même relation et parce qu'ils peuvent être un petit peu plus à l'écoute, ils se laisseront moins aller à entrer dans des comportements un peu explosifs ou des choses comme ça. »*

### **La distance**

La question de la "bonne distance" à adopter avec les bénéficiaires est souvent soulevée par les professionnel·le·s. En effet, la plupart des éducateurs et éducatrices interrogé·e·s stipulent que partager une activité enlève certaines barrières dans la relation. C'est parfois même l'objectif visé par les professionnel·le·s au travers d'une activité commune. Plusieurs d'entre eux/elles pensent qu'il est nécessaire d'avoir une relation égalitaire avec les

bénéficiaires alors que d'autres semblent être plus attentifs à poser des limites afin de ne pas trop "copiner" avec eux.

Amélie a senti qu'il fallait qu'elle pose un cadre afin que la relation ne devienne pas étouffante pour elle. *« Moi-même j'ai eu peur de la relation que j'avais avec elles car à un moment donné je les protégeais tellement que des fois je devais mettre des barrières »*

Une relation "ami-ami" est décrite par David et Grégory lorsque les professionnels vivent une activité particulière avec les résident·e·s. Surtout lorsque cette activité est considérée comme intense d'un point de vue émotionnel dans l'échange qui se produit entre éducateurs/éducatrices et bénéficiaires. David est parti en voyage avec une résidente du groupe dans lequel il travaille.

*« Ben un ptit plus. Voilà, tu partages une chambre, tu partages la jeep, tu partages tout quoi. On s'organise, on va souper on va pas souper. Ça lie plus. Après faut voir, faut faire gaffe que ça lie pas trop non plus. C'est appart, c'est privilégié, la distance tu l'as pas trop quand tu dors dans la même chambre parce que c'est possible hein, Ça dépend qui c'est. Donc la distance y en a plus tellement mais y en a quand même car tu t'occupes d'une personne qui n'est pas ta fille, voilà. Qui appartient administrativement à un système dans lequel tu es et tu fais du travail professionnel. Pis en même temps, voilà, quoi, t'es ami-ami. »*

Grégory, quant à lui, réalise des exploits sportifs avec les personnes ayant une toxicodépendance qu'il accompagne.

*« Là j'en ai avec qui je grimpe maintenant qui est plus au foyer pis qui, ouais on a du plaisir à aller grimper ensemble pis ça c'est chouette, tout à coup la relation elle change, l'éducateur a un résident copain-copain ou ami. (...) Ouais alors l'impact sur la relation il est énorme. Parce que quand on transpire ensemble, quand on sue ensemble et pis, là l'impact il est génial au niveau relationnel. On travaille vraiment dans un domaine qui est absolument interdit dans le travail social actuellement, c'est la relation. C'est, faut faire très attention à ce genre de choses, trouver les justes limites. Et là, dans l'effort on dépasse la limite du juste euh, comment on pourrait dire ça, du juste "public relation" ou bien du juste adéquat pour aller un peu plus loin et créer même des amitiés que j'ai maintenant avec des anciens qui sont sortis et qui perdurent et qui ont commencé dans l'effort. Nous on crée un lien d'amitié, ou un lien fort de relation pour que la personne se sente appréciée, aimée, prise en compte et pis ça, ça les aide à sortir. Parce qu'ils se sentent enfin une fois je dirais reconnus euh appréciés. »*



Tous deux parlent de la difficulté à poser des limites dans la distance entre éducateur/éducatrice et bénéficiaire lorsqu'ils partagent une activité qui donne lieu à des émotions et une implication intense des participant·e·s. Le partage de ce genre de loisirs donne accès à des moments privilégiés, très forts mais comporte ainsi le risque de ne plus garder la distance nécessaire dans la relation jugée adéquate, selon certain·e·s professionnel·le·s.

### **Découverte de l'autre**

Certain·e·s éducateurs et éducatrices soulignent le fait qu'une activité de loisir partagée entre professionnel·le·s et bénéficiaires permet de connaître un peu plus de l'autre, en le/la découvrant sous un autre jour. Au travers de l'activité, les bénéficiaires prennent aussi parfois conscience d'une partie d'eux/d'elles auparavant méconnue, une qualité, une compétence qui n'aurait peut-être pas été révélée dans d'autres contextes.

Jenna avait une mauvaise expérience concernant un jeune qu'elle accompagnait avant d'avoir pu le découvrir autrement, par le biais de l'activité qu'elle menait.

*« J'ai pu vraiment les voir différemment, voir d'autres facettes. J'ai un jeune par exemple avec qui j'ai pu vraiment des fois me prendre la tête, l'année passée surtout. D'ailleurs, dès qu'il s'est inscrit au théâtre j'ai fait : « mais quelle horreur ! ça va être l'horreur ». En plus je l'aurai encore au théâtre mais je l'ai déjà toute l'année, toute la semaine, en référence. Et bien c'était un autre jeune, c'est le meilleur jeune que j'ai au théâtre. »*

Selon plusieurs auteurs, les activités artistiques permettent une meilleure ouverture à l'autre en donnant vie à de nouvelles formes de communication. L'activité peut aussi représenter un terrain neutre, moins confrontant que dans la gestion du quotidien dans un foyer. Chaque parti dirige son énergie pour un but commun, un projet qu'ils souhaitent réaliser. Cela est un outil plus que précieux pour les éducateurs et éducatrices qui ont besoin de s'allier avec les bénéficiaires afin de pouvoir également travailler le côté normatif, éducatif. Selon Amélie,

*« Ça permet d'approcher le jeune différemment que d'être tout de suite dans la confrontation, de se dire ce jeune il a été envoyé par ci, car il a posé tel problème. C'est un autre moyen de rentrer en relation. Et puis la relation pour moi, tu ne fais aucun travail si tu n'as pas de lien avec le jeune. Si je n'ai pas de lien je ne peux pas faire mon travail d'éduc, moi j'en ai besoin, je lui demande qu'il me tutoie très vite. »*

D'après l'auteur Gérard Bonnefon, les éducateurs et éducatrices qui partagent leur loisir avec les bénéficiaires de leur action sociale peuvent créer un lien fort, par leur projet commun. Avoir ce lien bien construit avec les bénéficiaires permet d'avoir une meilleure

intervention sociale dans d'autres domaines également. Lorsque les éducateurs et éducatrices ont pu faire une alliance dans un domaine avec les bénéficiaires, particulièrement des jeunes en rupture, cela leur procure plus de crédit auprès de ces derniers. Le lien de confiance donne ensuite lieu à une meilleure intervention sociale.

Clara rejoint ces propos, en disant "mettre l'activité au service du lien". L'activité proposée se révèle rapidement comme un outil pour travailler la relation entre professionnel·le·s et bénéficiaires. Le but de cette activité semble ainsi être autre que celui de réaliser des performances ou d'acquérir des connaissances. *« Pis, le but de ces ateliers de façon générale mais de l'atelier photo notamment, c'est pas qu'ils deviennent des pros de photos ou qu'ils soient photographes demain. Pas du tout, le but c'est de créer du lien pour pouvoir bosser le reste. C'est un prétexte en fait. »*

### **Les bénéfices de l'activité partagée**

Mettre en place des activités en milieu institutionnel paraît comme une évidence, de nos jours. Selon Francis Loser, elles sont omniprésentes et font partie intégrante de la vie en institution. Les activités proposées se révèlent souvent être des moyens de communication et des médiateurs utiles à la relation. De plus, ils permettent souvent aux participant·e·s de faire émerger des compétences et les valorisent. Que le loisir soit sportif ou artistique, il réunit un groupe de personnes qui visent ensemble un même objectif. Il permet de relâcher certaines tensions entre les personnes ou individuelles en s'y adonnant.

De plus, il semblerait que lorsque l'éducateur ou l'éducatrice qui propose cette activité soit passionné·e par celle-ci ou qu'il/elle l'affectionne dans sa vie privée représenterait un bénéfice. C'est ce que nous tentons d'explorer dans le cadre de cette recherche et c'est ce que semble affirmer Mannoni.

*« Il faut que celui-ci ait un désir d'investissement fort, annoncé et manifesté pour que l'enfant y engage le sien. La motivation de l'éducateur pour le théâtre, l'expression corporelle, les arts plastiques est essentielle pour que l'espace de l'atelier soit investi en toute sécurité par les participants. »* (Mannoni, citée par Baude, 2004 : 19).

Mannoni reconnaît la nécessité d'investissement du/de la professionnel·le dans ce qu'il met en place pour que cela fonctionne. Nous pensons que lorsque l'éducateur ou l'éducatrice aime l'activité qu'il propose, il ou elle sera plus motivé·e à la réaliser avec les bénéficiaires et faire en sorte qu'elle ait du succès. Si ce dernier ou cette dernière est plus motivé·e, nous soutenons l'hypothèse qu'il ou elle parvient mieux à transmettre son activité favorite ou sa passion.

Grégory témoigne de son expérience avec des personnes ayant une toxicodépendance. Il pense que lorsqu'un lien fort est établi entre le/la résident·e et l'éducateur/éducatrice et

que ce dernier lui propose une activité qu'il apprécie, le/la résident·e sera plus intéressé·e à prendre ce qui lui est transmis. *« J'pense que le côté relationnel il est hyper important quoi. Là ils crochent, ils comprennent, ça donne du sens à leur existence. Ça donne du sens dans un domaine et pis ça pétille sur tout le reste autour. C'est ça qui est intéressant. »*

Son propos rejoint donc le fait que lorsque l'activité partagée est appréciée par les différents protagonistes, cela est "contagieux" sur les autres domaines. Un ou une professionnel·le de l'éducation parviendra à mieux travailler avec le/la résident·e sur d'autres plans lorsqu'il a pu le/la toucher dans un domaine.

Clara prend l'exemple d'une adolescente avec laquelle il était difficile d'entrer en relation et que la mesure qu'elle suivait avait échoué. Lorsque Clara a partagé avec cette jeune fille sa passion lors de son atelier, la photographie, cela a présenté des bénéfices pour leur relation et leur travail ensemble.

*« Elle m'a dit qu'elle avait vraiment eu beaucoup de plaisir, au niveau de la rencontre et au niveau de ce qu'on avait pu faire ensemble. Ben ça, c'est des jeunes qui ont des vies compliquées pis de savoir qu'à un moment donné j'ai amené un peu de soleil dans leur vie, parce que finalement c'est aussi pour ça qu'on est éduqué, et qu'en plus c'est par ma passion mais ça justement je pense que ça facilite l'entrée du soleil. Quand toi t'amènes ton soleil, c'est ce qu'on disait au début, le plaisir c'est contagieux. Pis je pense que vraiment au niveau du lien, ça fait. Ça fait que le lendemain ils arrivent, ils te sourient pis tu déconnes avec eux pis tu peux après leur proposer d'autres choses au niveau éducatif qui sont plus cra-cra mais y a quelque chose qui s'est construit entre-deux. »*

## Vérification de l'hypothèse 2

Afin de vérifier notre hypothèse qui stipule que l'activité partagée produit un impact sur la relation des protagonistes, nous mettons en exergue les éléments clés récoltés par la littérature et les propos des éducateurs et éducatrices interrogé·e·s.

Est-ce que partager un loisir en institution permet d'enrichir le lien entre le/la professionnel·le et le/la bénéficiaire ?

Selon les différents auteurs auxquels nous nous sommes intéressées, voici les éléments qui nous semblent les plus explicites :

Une activité artistique ou sportive permet aux personnes de s'exprimer librement dans un lieu sécurisant, elle ouvre le champ à diverses formes de communication entre les protagonistes et suscite des questionnements. Elle représente également un exutoire qui se révèle bénéfique face aux contraintes présentes dans la vie en milieu institutionnel. Partager une activité artistique ou sportive permet aux professionnel·le·s et aux bénéficiaires de l'action sociale de construire un lien en acceptant de se confronter à leurs limites, en acceptant de se dévoiler à l'autre ou aux autres et de montrer leurs compétences comme leurs failles. L'activité de loisir doit également être pratiquée dans une perspective d'entraide et d'égalité entre les participant·e·s. Les éducateurs et éducatrices gagnent à avoir une posture de "compagnon" plutôt que de supérieur face aux bénéficiaires. Des "barrières" tombent souvent car dans le contexte d'une activité ludique, les bénéficiaires sont plus enclins à construire un lien d'entraide, de confiance et parfois amical. Le projet se fait à deux ou à plusieurs, en partenaires et chacun contribue à sa réalisation en s'investissant avec ses compétences et qualités.

Tous les éducateurs/éducatrices qui se sont exprimé·e·s à ce sujet rejoignent les propos des auteurs des ouvrages en les complétant par d'autres éléments.

Ainsi, chaque personne interviewée parle des bénéfices de l'activité de loisir qualifiée de "moment privilégié". Quelle que soit la population cible, ce moment s'inscrit à la fois dans le processus d'accompagnement de l'individu et à la fois dans un "moment hors temps". Plusieurs éducateurs et éducatrices relatent que le moment d'activité, contient souvent moins de règles, un cadre plus souple et permet ainsi aux professionnel·le·s et aux bénéficiaires de se rapprocher dans un contexte agréable et détendu.

Selon nos échantillons interrogés, partager un loisir permettrait aussi d'apprendre à mieux connaître les bénéficiaires car ils/elles évoluent dans un contexte dans lequel les professionnel·le·s n'avaient parfois pas accès, ainsi que pour les résident·e·s vis-à-vis des éducateurs et éducatrices. La relation se retrouve ainsi enrichie par des moments partagés

en apportant des connaissances sur les bénéficiaires et procure ainsi des outils supplémentaires aux professionnel-le-s pour agir dans leur action éducative.

Certain-e-s professionnel-le-s mettent toutefois en avant le risque que présentent ces activités quant à la distance à adopter avec les bénéficiaires. Si certains éducateurs et certaines éducatrices pensent que l'activité est un moment "à part" et permet de devenir « ami » avec les résident-e-s qu'ils accompagnent, d'autres expriment leur réticence à avoir ce type de relation. Ces derniers disent donc être vigilants à ce que la limite entre le "compagnon" et "l'ami" ne soit pas franchie.

Nous pouvons ainsi confirmer notre hypothèse en affirmant que toute activité de loisir permet aux éducateurs/éducatrices de renforcer le lien éducatif et personnel qu'ils ou elles entretiennent avec les bénéficiaires de leur action sociale. De nombreux bénéfices sont constatés par les professionnel-le-s interrogé-e-s ainsi que par les auteurs qui relatent que les activités liées au plaisir rapprochent les individus, les mobilisent dans un projet commun et leur font partager leurs connaissances, compétences et questionnements.

### 4.3 Hypothèse 3

- Les bénéficiaires montrent davantage d'intérêt à l'apprentissage d'une activité transmise avec passion.

Dans ce chapitre, nous basons notre analyse sur les bénéficiaires. Elle est orientée non seulement sur l'intérêt et la motivation que peuvent montrer ces derniers/ces dernières face à une activité qui leur est transmise avec passion, mais également sur les compétences acquises dans le cadre de l'activité.

#### **Intérêt à l'apprentissage**

L'intérêt pour une activité où un loisir est personnel. Pour différentes raisons, ou affinités, une personne peut avoir un attrait particulier pour un loisir bien précis.

Comme nous l'avons vu précédemment, le loisir est utilisé comme distraction, amusement, ce n'est pas une nécessité, ni une obligation. Les participant·e·s s'impliquant le font donc pour le plaisir et le divertissement.

Les éducateurs et éducatrices que nous avons pu interviewer partagent leur passion dans des institutions sociales, aussi bien avec des adolescent·e·s qu'avec des adultes et l'activité mise en place se fait principalement sur inscription. Les personnes qui suivent donc les cours proposés s'inscrivent par curiosité ou ont déjà réellement un intérêt pour le loisir proposé.

Les interviewé·e·s nous font part du fait qu'il y a plusieurs éléments qui leur permettent de voir l'intérêt des participant·e·s à leurs cours. Concernant son cours de danse avec des adolescent·e·s, Marina nous parle de choses très simples, comme l'heure d'arrivée et l'excuse lors d'absences. *« Ce que je constate, c'est que ça marche, car ils viennent motivés, ils s'excusent lors d'absences, ils viennent à l'heure. »*

D'après Albert Bandura, l'intérêt pour l'apprentissage d'une activité peut être lié également à l'entourage et aux individus avec lesquels nous passons le plus de temps. C'est ce que nous confirme Thibault :

*« Ils viennent (les élèves) un peu tous, à quelques exceptions près du milieu « hip-hop ». Donc ça fait partie quand même de cet univers (le graffiti), même si ça les touche pas directement, il ont un petit lien, que ce soit visuellement dans les clips, ou des potes à eux qui sont dans le quartier à faire des « graff » (...) ils sont de toute façon interpellés par ce type d'art. Donc je pense qu'ils sont clairement influencés ».*

Thibault se rappelle également de ce qu'un élève lui avait dit : « *"Monsieur regardez, j'ai évolué dans le dessin"* et il m'a montré, il avait un petit cartable avec ses deux-trois dessins dedans. C'est clair que tu vois une évolution sur l'année d'avant ». C'est une satisfaction pour Thibault d'être pris comme exemple et de voir que les jeunes montrent de l'intérêt pour les cours qu'il donne. Ceci, il le voit également à travers la persévérance de l'élève.

D'après Albert Bandura, si la reproduction comportementale fait défaut, la personne devra d'abord développer son savoir-faire de base par modelage et exercice avant de réussir à exécuter l'action. C'est à la suite d'essais-erreurs que nous voyons également l'intérêt de l'élève. Thibault qui partage sa passion du dessin pense que l'envie va donc jouer un rôle primordial : « *je pense que c'est surtout lié à la personne, si elle est preneuse ou pas* ». Effectivement Hicks<sup>6</sup> (Hicks, 1971) nous faisait part du fait que les individus vont donc plus facilement rejeter ce qu'ils n'apprécient pas personnellement et accepter d'exprimer ce qu'ils aiment. De ce fait, les motivations personnelles jouent un rôle dans le processus d'apprentissage, ce qu'Ovide nous fait également remarquer. « *Effectivement, il y en a, ils ont décidé qu'ils aiment pas le froid, ils aiment pas la neige, ils viendront jamais. Et ceux-là, on ne peut pas les obliger.* »

Il est également important de tenir compte du fait que le vécu de la personne va influencer son intérêt à une certaine activité plutôt qu'à une autre. D'après Albert Bandura (Bandura 1976), il y a différentes attentes existant chez les individus en fonction de ce qu'ils ont déjà vécu dans le passé. Amélie, éducatrice nous donne l'exemple de deux sœurs qui venaient prendre les cours de danse orientale avec elle :

*« J'avais aussi deux petites filles qui avaient perdu leur maman dans un accident de voiture. Le papa était seul, la maman était marocaine, donc si tu veux c'est aussi un moyen de se rattacher à la culture. Mais cette danse a permis tellement de choses pour ces deux petites, c'était incroyable. A travers cette danse, maman vivait un peu. »*

Nous constatons que le choix du loisir dépend également du vécu de la personne et que l'intérêt qu'elle y porte va au-delà du simple fait de trouver l'activité sympathique, mais contribue à son bien-être.

---

<sup>6</sup> John Richard Hicks était un économiste britannique, colauréat, avec Kenneth Arrow du « prix Nobel » d'économie en 1972

## Le modèle

Précédemment, nous avons vu que le fait d'observer un modèle serait une bonne source d'apprentissage. Cependant, le/la bénéficiaire ne va pas vouloir reproduire un comportement, participer à une activité sans raison. Bien entendu, l'activité doit être porteuse de sens pour lui/elle. C'est donc après observation, s'il en ressort des résultats positifs, que la personne va décider de poursuivre son activité. Selon Bandura, le comportement est très influencé par le comportement des autres, par des influences modelantes. Les actions des autres ont donc un impact sur nous particulièrement lorsqu'elles apportent une récompense. Lors de nos recherches, nous avons constaté que le comportement de l'éducateur/éducatrice joue un rôle important quant à l'intérêt suscité chez le bénéficiaire.

*« Chaque éducateur a plus ou moins son truc qui l'intéresse. Puis, on essaie justement de tirer quelques jeunes là-dedans, en se disant, s'ils arrivent à trouver une passion là-dedans, ça va mettre entre guillemets, le feu à tout ce qu'ils font le reste du temps et puis ça va les motiver. Donc si on arrive à les motiver avec des activités comme ça euh différentes, ben tout à coup ça croche et puis c'est chouette. »*

Dans la citation ci-dessus, nous constatons que Grégory tente de susciter l'intérêt pour l'activité chez les bénéficiaires. Il ne s'agit pas uniquement pour lui de pratiquer son loisir avec ces derniers/dernières, mais également de trouver un sens à son action en tant que travailleur social.

Dans ses cours, Amélie dit transmettre sa danse favorite avec passion et que cette passion se retrouve dans la motivation des élèves à venir au cours.

*« Donc maintenant je la vois faire des spectacles, arriver à l'heure, cette passion, cette danse a fait aujourd'hui aussi qu'elle est engagée à la crèche. Elle a commencé une formation d'éducatrice de la petite enfance et elle m'a dit c'est beaucoup aussi grâce à cette danse et après avec les cours qu'elle a donné que cela lui a donné envie de travailler avec des enfants. Et puis à la crèche aussi ils ont vu qu'elle donnait des cours, donc c'est lié à la gestion de groupe et tout cela. Ça paraît peut-être bête, mais un cours et une danse c'est de la rigueur, c'est une passion. »*



Olivier partage également sa motivation aux bénéficiaires et pense que ceci ne les laisse pas indifférent·e·s, mais qu'ils/elles le ressentent.

*« Je pense que c'est important que chacun puisse amener un peu de lui-même dans sa pratique ou dans des activités qui sont menées parce que la motivation qui s'en dégage, elle se ressent. Elle est ressentie par les personnes pour qui on est censés mener l'activité et du coup elles vont pas percevoir l'activité de la même manière et ça peut amener les gens plus loin que l'intitulé de l'activité (...). Ça rend la vie plus intéressante, ça sort du train-train quotidien. »*

### **L'acquisition des compétences**

En commençant à s'intéresser au modèle, l'élève est motivé·e à reproduire ce qu'il/elle voit, et va commencer à pratiquer et s'exercer. C'est ainsi qu'il/elle va acquérir des compétences dans le domaine recherché.

Thibault nous donne l'exemple d'un de ses élèves passionné : *« Typiquement, l'élève dont je viens de te parler, avec qui je n'ai pas pu arriver au terme du suivi, et ben c'est un jeune qui était passionné. Dans le sens, sur un mois, il faisait plusieurs croquis et il arrivait à se dire là ça va, là ça ne va pas. »* Nous voyons que l'élève à qui Thibault a transmis sa passion, pratiquait et s'exerçait même en dehors des cours. A travers cette passion, c'est avec motivation et plaisir qu'il a acquis les compétences nécessaires.

Dans son livre *« Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle »*, Bandura nous parle de la transmission des compétences. Après plusieurs études effectuées, il s'avère que le moyen le plus efficace de transmettre l'information à propos d'une compétence est le modelage de celle-ci. En observant le modèle, l'individu va intégrer la compétence qu'il est en train d'acquérir. C'est à travers la pratique et l'observation que l'élève va découvrir les différentes caractéristiques de l'action. D'après Bandura :

*« Les gens apprendront peu ou se souviendront peu s'ils observent des modèles qui ne transforment pas les caractéristiques essentielles de la compétence modélisée en codes symboliques aisément mémorisés par le biais d'images ou de mots. Meilleur est le codage symbolique des activités physique en mots et en images stockées en mémoire, mieux les activités sont apprises et retenues. » (Carroll & Bandura, 1990, cité dans Bandura, 1997, p.55)*

De plus, nous souhaitons intégrer la notion de transmission avec passion dans ce paragraphe. Les éducateurs et éducatrices que nous avons interrogé·e·s nous ont parlé de leur motivation et leur plaisir de transmettre cette passion. C'est donc en se situant en tant que modèle et en transformant les caractéristiques essentielles de leur pratique par le biais d'images ou de mots qu'ils/elles parviennent à partager leur passion intensément.

Ainsi, nous pouvons constater que les individus apprendront mieux, se souviendront mieux de ce qu'ils ont observé et montreront plus d'intérêt à l'apprentissage d'une activité transmise avec passion.

A travers notre recherche, plusieurs compétences effectives en fonction des loisirs effectués sont ressorties. Nous retrouvons notamment l'acquisition de compétences liées au fait d'être engagé dans une activité régulière (respect des horaires, gestion des absences...).

Amélie nous parle du respect dans ses cours de danse orientale. *« Au jeune ça lui amène l'acceptation de l'autre, le respect, le rythme des autres, le travail en groupe, la tolérance car il y a différents niveaux. »*

Au théâtre avec Jenna c'est l'affirmation de soi qui est travaillée.

*« Ça apporte énormément, j'ai pu me rendre compte que des jeunes qui étaient tout timides qui parlaient peu, qui avait une petite voix qu'on entendait très peu au centre, ben maintenant ils ont plus de voix, ils osent plus aller vers les autres, ils ont pris confiance en eux. Et au niveau du théâtre, j'ai vu des jeunes que j'ai depuis une année, deux ans, c'est impressionnant maintenant quand ils prennent la parole au théâtre, ils ont une voix forte. Quand ils sont arrivés au début ils venaient tout rouge, presque à pleurer, ils parlaient tout doucement. Donc ça leur apporte énormément, d'ailleurs, j'ai beaucoup maintenant, en bilan intermédiaire d'évolution, des retours de mes collègues qui disent : « ah ben j'ai un jeune là, la psychologue a dit que ce serait bien qu'il fasse du théâtre avec toi ! », parce qu'ils apprennent à se dépasser eux-mêmes, surtout les jeunes qui ont des problèmes de timidité, de non confiance en eux, de mauvaise estime d'eux. »*

D'après Marina, la délégation de son cours de danse Hip-hop lui a permis de transmettre des responsabilités.

*« Dans le hip-hop ça fait maintenant deux ans que j'ai laissé la place à une jeune que j'ai formée pour qu'elle reprenne mes cours et c'est ce qu'elle a fait cette année. Je suis pour donner des cours mais aussi pour laisser la place pour les jeunes. Je lui ai demandé il y a deux ans si elle souhaitait reprendre les cours et je l'ai coachée pendant un an et demi. Durant six mois je l'ai laissé essayer toute seule et ça s'est bien passé. Maintenant c'est*

*elle qui gère tout, donc voilà c'est aussi une porte qui s'ouvre aux autres, je ne veux pas faire ça juste pour moi, mais aussi donner la chance aux autres. »*

Pour Thibault l'aspect artistique est en lien avec l'estime de soi et la technique manuelle.

*« L'artistique, je pense déjà à la confiance dans le fait de reproduire quelque chose. Ils ont souvent une basse estime d'eux et ils n'arrivent pas à gérer, donc ça permet de stabiliser. Après, je pense sur le développement ça leur permet de développer certaines perspectives sur des éléments ou des formes et je pense qu'ils le travaillent aussi assez aux travaux manuels. »*

Clara nous parle concrètement des compétences sociales qui sont liées à son atelier photo.

*« Après je pense que si y a des compétences qui évoluent dans mon atelier photo, c'est des compétences sociales. Après, c'est peut-être des trucs monstre basiques mais, attendre ton tour, réfléchir à ton projet, je leur demande de se respecter c'est-à-dire aussi que quand ils font des photos où l'autre apparaît, s'ils ont accès à ces photos, s'ils veulent l'utiliser sur un réseau social ou quoique ce soit, c'est avec l'autorisation du deuxième qui est sur la photo. Enfin voilà, oui des compétences sociales, probablement. De là à dire que je vois un avant/après, c'est trop subjectif je crois. »*

Ces différentes citations nous démontrent bien qu'il ne s'agit pas uniquement de l'apprentissage de certaines compétences techniques, mais que le bénéficiaire acquiert également différentes compétences sociales.

Grégory nous fait remarquer qu'en dehors des compétences sportives, le/la bénéficiaire avec lequel/laquelle il travaille a pu acquérir différentes compétences utiles pour son développement personnel ainsi que pour son futur professionnel. C'est également à travers la pratique d'un loisir que Grégory a réussi à redonner une direction et un sens à sa vie.

*« Ben au niveau physique y a des grosses compétences qui sont acquises, qu'ils avaient pas avant parce que euh, un toxicomane ça avance pas. Des compétences qui sont acquises au niveau développement personnel parce que moi j'en ai pas mal qui me disent après, qui ont repris les études, pis qui me disent : le côté persévérant que j'ai développé là dans le sport en fait dans les études j'ai retrouvé que je suis capable d'être assis huit heures par jour, faire un travail de maturité ou quelque chose comme ça. Donc là y a quand même des compétences au niveau personnel qui ont été bien développées. Pis après, y a des compétences, j pense qu'on arrive pas à les cibler mais au niveau justement, du sens à ce qu'ils font. Voilà, ça c'est plus difficile à quantifier mais j'ai des retours aussi de gens qui me disent : ben grâce à ça j'ai développé des*

*compétences entre guillemets spirituelles. Ils n'errent pas sur la place de la Riponne à Lausanne, mais tout à coup ils trouvent une direction. Ça c'est plus difficile à quantifier. Pour un toxicomane, s'il ne trouve pas de sens à ce qu'il fait, il recommence. Ça y a pas de miracle, parce que la consommation apporte une telle ivresse que si on leur demande de passer l'aspirateur à longueur de journée pis qu'ils savent pas ce qu'ils font, ben... »*

## **La valorisation**

Dans les discours des personnes que nous avons rencontrées, un point important est ressorti, la valorisation des bénéficiaires. Dans le cadre des différents cours ou ateliers mis en place, les éducateurs et éducatrices saisissent l'opportunité de valoriser les bénéficiaires. Ils/elles travaillent sur l'affirmation de soi et la confiance en soi, des qualités très appréciées lorsqu'elles sont mises à jour chez les participant·e·s. Nous voyons non seulement que ceci est un plaisir pour l'éducateur ou l'éducatrice, mais également pour l'élève à travers les propos d'Amélie :

*« Je peux te donner l'exemple d'une jeune que je suivais, une jeune anorexique, j'étais très émue car le premier cours elle arrive, tu sais on est entre filles et on met des petits top pour mieux voir le mouvement du bassin et cette jeune fille était très pudique et pour se mettre en top c'était impossible. Mais, je la valorisais tout le temps, je lui disais qu'elle était belle, qu'elle dansait bien et c'était le cas. Au fur et à mesure avec cette danse, tu la voyais toujours avancer de plus en plus devant, jusqu'au jour elle est arrivé avec son petit top et qu'elle dansait devant le miroir. Donc là je te résume, mais tu vois tout le chemin que ça a été, jusqu'au jour où nous avons fait un spectacle et cette jeune fille a fait un solo. Elle a dansé devant une salle. »*

Amélie nous explique qu'elle utilise la danse pour permettre aux participantes d'avoir plus de confiance en elle et comme moyen de socialisation.

*« J'avais une jeune fille qui avait un handicap physique depuis la naissance. C'était un sacré risque, tu voyais qu'elle était très isolée, toujours toute seule à la récréation. Je l'ai prise ici, j'ai commencé à la faire venir à (nom de l'institution) et quand elle a commencé la danse c'était un truc de fou. Même moi quand elle a fait un spectacle j'ai pleuré. Elle s'était maquillée, elle avait son costume, personne ne se moquait d'elle. C'était osé, j'ai vraiment pris un risque. Et puis non, elle s'est fait des copines à la danse et ça lui a donné de l'assurance. »*

Grégory nous fait part de la satisfaction des bénéficiaires lorsqu'ils arrivent au sommet d'une montagne.

*« J'arrive au sommet on se prend dans les bras et pis voilà, c'est quelque chose qui est de l'ordre de la reconnaissance, la satisfaction, l'estime de soi, reprendre confiance, valorisation ben par le contact... »*

Nous constatons que l'éducateur/éducatrice, en transmettant sa passion, ne transmet pas uniquement des cours basiques, mais plusieurs éléments supplémentaires comme l'apport d'estime de soi, de valorisation chez le/la bénéficiaire sont bien présents.

### **Les émotions ressenties**

Lorsque nous parlons de passion, nous faisons référence aux émotions, à l'affect. Dans ce chapitre, nous nous intéressons à savoir si les bénéficiaires montrent plus d'intérêt à l'apprentissage d'une activité si cette dernière est transmise avec passion. Est-ce que les émotions jouent-ils un rôle dans cet apprentissage ?

Marina nous fait part du fait que la danse est une activité où il est important de faire ressortir ses émotions, pour elle, c'est une thérapie qui lui permet de se sentir mieux.

*« Je me dis la danse ce n'est pas qu'une danse, c'est une thérapie, un défoulement. Au Flamenco, on tape des pieds, parfois ça m'arrive de faire des chorégraphies « énervé » ça nous fait du bien que ce soit à 20 ans ou à 50 ans, de pouvoir faire ressortir nos émotions par la danse. »*

C'est avec émotion que Caroline transmet sa passion. A travers son regard, son sourire, elle dévoile sa passion ce qui provoque de l'intérêt chez les bénéficiaires.

*« Moi je pense que l'être humain, si tu lui transmets quelque chose avec passion, va être plus intéressé. Si tu sens que ça réveille quelque chose chez l'autre, ben enfin toi tu vas déjà être plus passionnant (...) Je pense que tu transmets des choses par le regard et le sourire du coup si je parle de quelque chose qui me plaît, je vais peut-être avoir l'œil qui pétille, enfin tu vas voir que ça me plaît et ça va t'intéresser différemment.*

### Vérification de l'hypothèse 3

Durant nos recherches nous avons découvert plusieurs éléments qui nous ont permis d'analyser l'hypothèse : Les bénéficiaires montrent davantage d'intérêt à l'apprentissage d'une activité transmise avec passion.

Premièrement, nous constatons que le choix du/de la bénéficiaire de participer à une activité proposée par l'institution va découler de ses motivations personnelles. Il peut donc être poussé par son vécu personnel, par certaines affinités avec l'activité où par le modèle passionné qui tente de transmettre son loisir.

Comme nous l'avons vu au travers des dires de plusieurs éducateurs et éducatrices, il y a divers enjeux dans la transmission de leur loisir. Le fait de vouloir susciter l'intérêt des bénéficiaires est ressorti à plusieurs reprises. Lorsque ce dernier/cette dernière montre de l'intérêt pour l'activité, l'éducateur/l'éducatrice trouve ainsi un sens à son action ce qui le/la motive d'autant plus. Passionné·e par ce qu'il ou elle fait, le/la professionnel·le s'investit davantage dans son activité. Il/elle en parle au travers de signes émotifs qu'il/elle dégage (les yeux qui pétillent (termes utilisés par un éducateur et une éducatrice interrogé·e), le grand sourire etc.) et ceci s'en ressent chez le/la bénéficiaire. Cet engagement et cette envie, lorsqu'elle arrive à être transmise aux participant·e-s, prouve que ces derniers ou ces dernières montrent davantage d'intérêt à l'apprentissage de l'activité enseignée. Ceci se traduit par les éducateurs et les éducatrices en termes d'horaire régulier, d'annonce lors d'absence, de travail personnel et par les dires des bénéficiaires. Ainsi, même les comportements observés en dehors de l'activité par les professionnel·le-s sont décrits comme étant positifs.

Nous pouvons donc mettre en exergue le fait que lorsque les bénéficiaires commencent à montrer de l'intérêt pour le loisir et s'y investissent, ils/elles n'acquièrent pas uniquement des compétences techniques dans le domaine, mais également des compétences sociales. Il s'agit notamment de compétences utiles pour leur développement personnel ainsi que pour leur futur professionnel.

Entre autres, nous constatons que le terme de passion qu'utilisent les éducateurs/éducatrices leur fait aller plus loin dans leur travail que ce qui leur est prescrit (investissement avec les bénéficiaires, heures supplémentaires etc.). Ils/elles nous font part du fait que lorsque la passion est présente, les émotions jouent un rôle important. Ainsi, cette passion est ressentie par les bénéficiaires. Lorsque ces derniers/ces dernières montrent un intérêt pour l'activité et que cette passion a pu être partagée, différents éléments passent au travers de l'apprentissage comme la valorisation, l'estime de soi en

plus de l'acquisition de diverses compétences. D'après nos recherches, nous interprétons le fait que l'activité transmise avec passion permet d'accroître l'intérêt, de susciter la curiosité et la motivation pour l'apprentissage d'une activité chez le/la bénéficiaire.

## 5 Conclusion

### 5.1 Limites de notre travail de recherche

Au cours de l'analyse de notre travail, nous avons réalisé avoir une multitude de questions supplémentaires que nous désirions poser aux professionnel·le·s interrogé·e·s. Nous avons construit notre grille d'entretien au début de notre travail de Bachelor, en lien avec les questions que nous souhaitions leur poser à ce moment-là. Plusieurs éléments nous sont apparus par la suite, au moment de l'analyse, pour lesquels nous aurions voulu développer davantage avec les professionne·le·s. Nous nous sommes questionnées sur la possibilité de solliciter à nouveau ces personnes afin de compléter nos lacunes mais avons finalement compris que cela faisait partie des difficultés d'un travail de Bachelor. Cela fait partie intégrante d'un mémoire d'avoir beaucoup d'éléments supplémentaires au cours de la recherche sans pouvoir toujours les prendre en compte. Ceux-ci n'étant pas primordiaux, nous avons décidé de composer avec ces questionnements émergents et de les évoquer au cours de notre analyse.

En outre, nous avons un regret concernant ce travail de recherche. Nous avons pris la décision de ne pas interroger des bénéficiaires participant aux activités apportées par les professionnel·le·s que nous avons sollicité·e·s. Nous nous sommes rendues comptes, au fil de discussions avec plusieurs professeur·e·s de notre unité thématique, que cela aurait constitué un travail de trop grande ampleur de questionner les deux groupes protagonistes. Nous nous sommes ainsi centrées sur les éducateurs/éducatrices et ce que leur·s loisir·s amenés dans leur pratique professionnelle impliquait, de plusieurs points de vue. Nous leur avons ainsi demandé de nous faire part de leurs impressions quant à ce qu'ils/elles pensaient apporter aux bénéficiaires et partager avec eux/elles par le biais de ces activités. Afin d'avoir des réponses vraiment fiables quant à ces questions, nous aurions dû interviewer les principaux/principales concerné·e·s. Cela aurait également comporté des difficultés selon la population en question, étant donné que plusieurs personnes accueillies dans certaines de ces institutions n'ont pas accès à la parole.

Par ailleurs, le nombre de personnes que nous avons interrogées n'est pas suffisant pour tirer des conclusions notoires. Le but de notre enquête était d'entendre et mettre en exergue les différents avis des éducateurs et éducatrices sur l'utilisation de leur·s loisir·s en milieu institutionnel. Nous avons donc pris en compte tous ces éléments pour notre analyse mais sommes bien conscientes de ne pas avoir pu soulever tous les points confirmant ou infirmant nos hypothèses.



## 5.2 Pistes de recherche

Lorsque nous avons abordé ce thème, nous étions intéressées de voir en quoi les éducateurs et éducatrices pouvaient “donner” d’eux-mêmes à travers leur passion, en la partageant avec les résidents, adolescents qu’ils côtoient en tant que professionnel·le·s. Nous avons immédiatement imaginé que le partage, la transmission d’une activité pratiquée en privé pouvait apporter un autre relief à la relation éducateur/éducatrice-bénéficiaire. Toutefois, nous sommes aussi conscientes des dangers potentiels que cette recherche peut démontrer. Le fait que l’éducateur amène son loisir en institution pourrait signifier que celui-ci se désintéresse des envies et intérêts des bénéficiaires. En effet, nous nous intéressons aux bénéfices du partage d’un hobby en nous disant que l’éducateur ou l’éducatrice partage quelque chose qu’il/elle aime, qui le/la passionne et pensons que cela peut aussi amener les bénéficiaires à développer des compétences et trouver un intérêt à une activité qu’ils/elles ne pratiquaient pas auparavant. Ainsi, l’éducateur/l’éducatrice peut éveiller des motivations et des intérêts chez l’autre en lui proposant sa passion mais nous pensons qu’il faut rester vigilant au fait de ne pas l’imposer à cette personne. Nous nous sommes donc penchées sur cet aspect-là, de l’apport du loisir en institution mais sans oublier l’importance de permettre aux bénéficiaires de choisir leur propre passion et d’avoir les moyens de pratiquer l’activité ou les activités qu’ils/elles affectionnent. Evidemment, nous espérons qu’il y a dans chaque institution une place pour l’expression des désirs d’activités de chacun·e, sans contrainte de participation à d’autres activités pour laquelle un·e bénéficiaire n’aurait pas d’intérêt.

## 5.3 Pistes d’action

Suite à nos recherches, nous exposons quelques pistes concrètes pour les professionnel·le·s dans leur pratique.

- Promouvoir l’utilisation des loisirs en institution afin de :
  - Faciliter la création de lien entre professionnel·le·s et bénéficiaires.
  - Faire naître une motivation intrinsèque chez les professionnel·le·s
  - Développer le champ d’action des éducateurs et éducatrices avec des outils différents (les loisirs).
  - Permettre aux professionnel·le·s de prendre du recul sur leur action éducative.
- Instaurer au sein des institutions sociales des ateliers ou cours concernant différents loisirs.
- Permettre aux bénéficiaires de pratiquer des loisirs favorisant leur bien-être.
- Utiliser les loisirs comme stimulant en terme de motivation et d’apprentissage.

- Faire participer d'avantage les bénéficiaires à différentes activités de loisirs.
- Faire appel à des éducateurs et éducatrices spécialisé·e·s dans un domaine afin qu'ils/elles puissent le partager avec les bénéficiaires de l'institution.
- Informer les institutions des bienfaits de l'utilisation des loisirs au sein de leurs établissements.
- Permettre aux bénéficiaires de développer différentes compétences au travers des loisirs et passions partagées.
- Influencer un comportement positif chez le/la bénéficiaire au travers de l'utilisation de loisirs.
- Mettre en exergue les bienfaits qu'apportent la créativité artistique et le sport au sein du travail social.
- Valoriser les bénéficiaires à travers la mise en place d'activités de loisirs.

## 5.4 Bilan

Pour conclure, ce travail de Bachelor s'est révélé être une expérience très enrichissante, d'un point de vue professionnel et personnel. Nous n'avions jamais effectué un travail d'une telle ampleur auparavant et celui-ci a été source de nombreux apprentissages. Premièrement, nous avons dû prendre connaissance des aspects essentiels à l'élaboration d'un travail de recherche et ainsi, nous familiariser avec ce processus. Ensuite, nous avons établi un planning afin de respecter les différents délais qui ont constitué les différentes étapes de cette démarche. Ce travail a également été enrichissant en termes de collaboration et d'organisation entre nous. Le fait de réaliser ce mémoire à deux nous a permis de nous encourager mutuellement ainsi que de nous soutenir durant les étapes plus difficiles.

Par ailleurs, nous avons pris conscience des aspects positifs de l'utilisation des loisirs et des passions des éducateurs et éducatrices en institution. Personnellement, nous avons respectivement expérimenté le partage de nos loisirs en institution et en avons constaté des bénéfices. Toutefois, grâce à ce travail de recherche, nous avons pu approfondir ce thème en découvrant des avantages supplémentaires, pour les professionnel·le·s et les bénéficiaires.

Les différents partages avec les professionnel·le·s ont été très riches en découvertes et ont suscité des questionnements quant à l'utilisation de leur·s loisir·s dans leur pratique professionnelle. Ces échanges ont été révélateurs pour notre recherche. Nous avons pu comprendre les enjeux relationnels du partage d'une activité, les motivations des professionnel·le·s et prendre conscience de l'impact que leur·s loisir·s pouvaient avoir sur les bénéficiaires.

## 6 Bibliographie

### 6.1 Ouvrages

BANDURA, A. (1976). *L'apprentissage social*. Bruxelles : Pierre Mardaga. Collection Psychologie et sciences humaines.

BAUDE, J-M. (2004). *Pédagogie de l'expression et de la créativité*. Paris : Vuibert. Collection Théories et pratiques sociales, éducateurs spécialisés.

BONNEFON, G. (2010). *Art et lien social. Des pratiques artistiques : pédagogie, créativité et handicap*. Paris : Chronique sociale. 2<sup>ème</sup> édition. Collection comprendre les personnes.

DUMAZEDIER, J. (1962). *Vers une civilisation du loisir*. Paris : Edition du Seuil.

FENOUILLET, F. (2012). *Les théories de la motivation*. Paris : Dunod.

GRAU MARTENET, C. (2012). *Coacher avec la PNL. Caisse à outils du pédagogue du XXI<sup>e</sup> siècle*. Lyon : Chronique sociale.

KELLER, L. (2007). *Les clés de la motivation au travail*. Paris : L'Harmattan.

KLEIN, J-P. (2013). *L'art-thérapie*. Paris : Que sais-je ? 8<sup>ème</sup> édition.

LOSER F. (2010). *La médiation artistique en travail social. Enjeux et pratiques en atelier d'expression et de création*. Volume 7. Genève : ies éditions. Collection du centre de recherche sociale.

MAUGERI, S. (2004). *Théories de la motivation au travail*. Paris : Dunod.

MINDER, M. (2008). *Champs d'action pédagogie*. Bruxelles : De Boeck Université. 2<sup>ème</sup> édition.

MUCCHIELLI, A. (2011). *Les motivations*. Paris : Que sais-je ? 9<sup>ème</sup> édition.

QUIVY, R., VAN CAMPENHOUDT, L. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod. 4<sup>ème</sup> édition.

TEBOUL, R. (2004). *Culture et loisirs dans la société du temps libre*. La Tour d'Aigues : Edition de l'Aube.

## 6.2 Articles

JUNG, C. (2002). « *Travail social et créativité* ». *Pensée plurielle*. N. 4. Pages 105-120.

SOLIOZ, E. (2013). « *Travail de Bachelor. Guide de réalisation, de présentation et d'évaluation du TB pour l'obtention du Bachelor of Arts HES·SO en travail social* ». Pages 1-18.

## 6.3 Cyberographie

VANDENBROEK, W. (2011, 23 juin). « La Pyramide de Maslow appliquée au coworking ». <http://owni.fr/2011/06/23/la-pyramide-de-maslow-appliquee-au-coworking/> (consulté le 28.10.2014)

FÉDÉRATION QUÉBÉCOISE DU LOISIR EN INSTITUTION (2009). « Guide pour soutenir l'implantation d'un environnement favorable au loisir et à l'activité physique ». PDF. [http://www.fqli.org/admin/custom/datas/tiny/Publications\\_gratuites/guide\\_implantation\\_loisir\\_activite\\_6dec2012.pdf](http://www.fqli.org/admin/custom/datas/tiny/Publications_gratuites/guide_implantation_loisir_activite_6dec2012.pdf) (consulté le 12.12.14)

BERNARD ANDRÉ. (2008). « S'investir dans son travail : entre plaisir et souffrance ». PDF. [http://www.ecoles-en-sante.ch/data/data\\_622.pdf](http://www.ecoles-en-sante.ch/data/data_622.pdf) (consulté le 25.11.14)

## 7 Annexes

### 7.1 Le cadre éthique<sup>7</sup>

#### 1. « Respect des droits fondamentaux de la personne

Chaque partenaire interviewé a été libre de répondre aux questions.

#### 2. Appréciation et limitation des risques

Durant la recherche, nous avons été attentives à éviter de porter préjudice aux personnes ou aux lieux

#### 3. Consentement libre et éclairé du sujet partenaire de la recherche

Aucun partenaire n'a été obligé de participer à la recherche. De plus, la transparence sur le sujet, les buts, les finalités de la recherche ont été essentielles.

#### 4. Respect de la sphère privée

Toutes les informations récoltées ont été confidentiels.

#### 5. Utilisation des informations à des fins scientifiques

Les informations ont été utilisées uniquement pour la recherche décrite dans ce travail.

#### 6. Restitution des résultats de la recherche selon les modalités convenues au début de la recherche.

La restitution des résultats s'est faite selon les modalités de la HES-SO Valais.

#### 7. Responsabilité personnelle et solidarité collective

Lors de notre recherche nous avons utilisé les critères du code de la recherche et notre directeur de mémoire s'est engagé à nous encadrer.

---

<sup>7</sup> Tiré du Code de la recherche pour les Hautes Ecoles Pédagogiques, 2002

## 7.2 Grille d'entretien

### Profil de l'éducateur/l'éducatrice

- 1) Quel âge avez-vous ?
- 2) Quel métier exercez-vous ?
  - a. Depuis combien de temps ?
  - b. En quoi consiste votre action ?
  - c. Avec quelle population ?

### Explication du loisir

- 3) ...(le loisir)...C'est quoi, pour vous ? c'est quoi le cœur de votre activité ?
  - a. Quelle est la différence entre pratiquer votre loisir en milieu institutionnel plutôt que dans votre vie privée? (en quoi c'est différent)
  - b. Etait-ce votre idée de proposer cette activité au sein de l'institution ?
- 4) Quels moyens techniques, supports utilisez-vous ?
- 5) Avez-vous fait une formation de votre loisir ?
- 6) Quelles sont vos expériences préalables ?
- 7) Qu'est-ce qui vous a amené à pratiquer ce loisir?
- 8) Depuis quand et pour quelles raisons ?

### Le loisir au sein de l'action éducative

- 9) Pour quelles raisons considérez-vous importante l'utilisation des loisirs dans votre action? Quelle est le statut des loisirs pour vous, en quoi est-ce important que les bénéficiaires aient accès à des loisirs ?
- 10)Qu'est-ce que cela vous apporte de pratiquer ce loisir au sein de l'institution?
- 11)Collaborez-vous, ou faites-vous intervenir des professionnel de votre loisir ?
- 12)Si oui pourquoi ? si non pourquoi ?
- 13)Avez-vous l'impression que votre loisir est accessibles aux bénéficiaires ?
  - c. Pourquoi ?
  - d. Quelles difficultés et quels obstacles avez-vous remarqué ?

14) Vous sentez-vous reconnu dans votre action en tant que travailleur social/travailleuse sociale?

- e. Votre pratique est-elle reconnue par les autres (Collègues, professionnel, hiérarchie...) lorsque vous exercez votre loisir avec les bénéficiaires?
- f. Pourquoi ? de quelle façon ?

15) Avez-vous remarqué une différence entre votre situation actuelle et lorsque vous ne pratiquiez pas votre loisir dans le cadre professionnel ?

### **Les compétences développées**

16) Pensez-vous que vos actions ont un impact sur les compétences des bénéficiaires ?

- g. Pourquoi ?
- h. Comment ?
- i. Lesquelles ? quelles compétences cela amène ?

### **La relation au travers de l'activité**

17) Pensez-vous que vos actions ont un impact sur la relation que vous entretenez avec les bénéficiaires ?

18) Pensez-vous qu'il y a une différence lorsque vous adoptez la posture d'éducateur et lorsque vous gérez votre activité de loisir ?



### 7.3 Entretien avec Grégory<sup>8</sup>, éducateur dans un foyer pour personnes ayant une toxicodépendance

5 septembre 2014, 10h-11h10

**Déjà, est-ce que vous pourriez me parler de votre profil, votre formation, où vous en êtes aujourd'hui professionnellement ?**

Profil, 47 ans, marié, 5 enfants, de formation de base je suis prof de cycle d'orientation, branches scientifiques principalement, Tout ce qui est maths, physique, géo, informatique et sport. Le sport fait partie de ma vie depuis l'âge de, 11-12 ans, quand j'ai reçu mon premier vélo. Le vélo, c'était tout le temps. Après je suis passé à la course à pieds, beaucoup. J'ai fait quelques années du tennis mais j'ai arrêté parce que c'était trop limité le terrain de tennis, ça m'énervait. C'était pas assez large. Pis après j'ai attaqué la grimpe à 15-16 ans puis tout ce qui était en lien avec la montagne. Donc assez rapidement j'ai eu des copains sur Evolène et puis on allait grimper glaciers, cascades de glace aussi. Tout ce qui était en lien avec l'extérieur et la montagne. Et puis la grimpe j'ai toujours continué, un peu baissé avec les enfants mais à l'époque j'avais un bon niveau. Et puis, la montagne j'ai mis un frein à 22 ans parce que j'ai fait une chute et ça m'a un peu calmé. J'ai recommencé, le vélo j'ai continué, mais la chute a altéré mon genou ce qui fait que j'ai dû baisser ce qui était course et tout ça. Et puis après est arrivé le parapente en 95. Moi j'suis un passionné un peu de tout, de sport en général.

**Oui je vois ça ! Et là, vous m'avez parlé de votre formation de prof et puis vous avez fait quand après, éducateur ? Enfin, vous avez fait une formation d'éduc ?**

Non, j'ai enseigné 11 ans comme prof sur Fribourg. On est resté 14 ans sur Fribourg et puis quand je suis revenu en Valais j'ai postulé à la fois dans le social et dans l'enseignement. Et voilà ça s'est présenté que j'ai eu le poste depuis 2005 là, (*nom de l'institution*), bientôt 10 ans. Et là, j'ai pu retrouver un peu ce qui me passionnait entre justement, moi je m'occupe pas mal de l'aspect sportif avec les jeunes. Voilà, ce que je faisais dans l'enseignement c'était déjà pas mal du social parce que je m'occupais des classes difficiles. Enseignement normal dans un CO mais dans des classes adaptées, avec des étrangers, avec des gens qui étaient à l'AI, des élèves qu'on appelait débiles légers, je sais plus si c'est toujours le même terme mais à l'époque ça se disait comme ça. J'étais déjà plus dans l'éducation que dans l'enseignement.

**Alors quel métier exercez-vous ?**

---

<sup>8</sup> Prénom fictif

Ouais ça se dit éducateur social.

**En quoi consiste votre action à (nom de l'institution) et c'est avec quelle population ?**

Alors le plus simple c'est la population (rire) parce que l'action est multiple. Non la population c'est des toxicomanes, non on va être un peu plus large que ça, des problèmes des gens qui ont des soucis de dépendance et troubles associés. Ça veut dire aussi souci psychiatrique, euh, mais qui sont liés à la toxicomanie principalement. Des dépressifs, anorexiques, boulimiques, enfin toute cette catégorie de gens qui ont des soucis d'une façon plus générale de perte de sens dans leur vie. Voilà et c'est une population qui a de 17 à (pause) y a pas de limite vers le haut.

**17 ans pourquoi ?**

C'est majorité légale sexuelle, c'est 17 ans révolus. Pis comme on est dans des milieux de vie résidentiels, on peut pas faire cohabiter des mineurs et des majeurs ensemble. C'est pour ça, pour raison légale. Et puis mon action là-dedans c'est, euh, éducateur multi-polyvalent. J'arriverais pas à mettre une limite à ce que je fais ou ce que j'fais pas. C'est un milieu de vie où on vit avec, c'est comme une grande famille où on travaille avec, on fait tout avec. Donc j'peux être amené à faire tout et n'importe quoi avec, du genre du jardin, du foin, tout. Ma spécialité c'est tout ce qui concerne l'aspect sportif entre guillemets, c'est-à-dire toutes les activités où ça demande du dépassement, où ça demande d'aller plus loin, voilà. Comme la course je peux plus trop faire, donc mais j'organise toutes les courses Sierre-Zinal, Morat-Fribourg etcetera donc les entraînements, les participations je m'occupe un peu de ça. Pis maintenant mon créneau depuis quelques années c'est le ski alpinisme ou je développe pas mal avec eux. Les patrouilles des glaciers etcetera. Donc là je participe à tout ça.

**Vraiment multi-polyvalent ! ça recouvre beaucoup de sports !**

Ouais. Les deux gros axes c'est vraiment le ski alpinisme l'hiver et l'escalade en été. Et pis accessoirement durant l'année y a tout ce qui est course et vélo. Voilà. Et juste, un des gros points dans lequel je suis aussi pas mal à fond aussi c'est le tir à l'arc.

**Et puis pour quelle raison considérez-vous l'utilisation des loisirs importante dans le milieu institutionnel, enfin dans votre action à vous ?**

J'pense que si tu fais pas de la grimpe, tu vas pas l'amener dans un milieu institutionnel, si tu fais pas du ski alpinisme, tu vas pas l'amener non plus. Ça t'apporte quelque chose donc j'essaie de faire qu'ils sentent un peu ça et qu'ils y trouvent quelque chose, sinon tu fais pas. Ils vont jamais faire du ski alpinisme si j'mets pas les skis aux pieds.

**Oui, c'est clair. Et puis est-ce que eux, ils ont une possibilité de proposer leur loisir, leur hobby à eux ?**

Oui, mais on en tient pas compte (rire). Oui, le vélo par exemple est quelque chose de relativement nouveau. Avant c'était obligatoire la course et puis on a quelques gens qui sont intéressés par le vélo donc l'année passée par exemple y en a qui ont fait le grand raid, la course depuis Verbier jusqu'à Grimentz en vélo. Oui, il y a mais on a déjà pas mal d'activités proposées, on surcharge pas plus que tant. Mais y a maintenant certains qui tapent au foot, on a quelques ouvertures.

**Mais donc, y a cette obligation, entre guillemets, de participer à des sports ?**

Ouais, dans la cure en fait on a plusieurs paliers en fonction de l'évolution des gens. Dans le premier palier de base, ils font tous de la course à pieds, une fois par semaine ils font 7 kilomètres. C'est ce qu'on appelle une boucle pour les jeunes, à plat, vraiment le truc, c'est juste histoire de leur redonner un peu de physique. Parce que la rangée d'escaliers ici elle est énorme pour un héroïnomane (fait référence aux escaliers de la HES). Il s'arrête chaque 5 marche. Donc on leur redonne un peu le physique comme ça. Pis après on, si moi comme éducateur je sens qu'à quelqu'un ça peut être un apport intéressant de faire plus de sport, j'vais lui proposer. Pis j'vais insister un peu pour qu'il se force un peu, sortir un peu le côté pantouflard entre guillemets. Pis là c'est plus obligatoire. On a vraiment ce truc de base au début pour mettre en route, du fait qu'on a du désert, des hautes routes, du fait qu'on a des activités qui demandent pas mal d'énergie, pas mal de condition physique, on est obligés entre guillemets de leur faire faire parce que physiquement, tu vas avoir du souci. Tu vois dans le désert, quand on part au Maroc au mois de novembre, on marche 30 kil par jour. Donc celui qui marche pas 30 kil par jour, après 2 jours il est sec. Alors on demande un entraînement physique quand même.

**Ok, et puis pour vous, loisir c'est quoi ? Vous avez parlé un peu de la grimpe avant, j'pense que c'est ça vraiment que vous utilisez, qui est votre passion à vous ? Enfin y en a ptetre d'autres ?**

Alors moi les trois trucs que j'développe à fond là au foyer par rapport à mes loisirs c'est le tir à l'arc, c'est le ski alpinisme et c'est l'escalade.

**Et puis est-ce que vous pourriez dire pour vous quelle est la différence pour vous, de les pratiquer dans votre vie privée et en milieu institutionnel ? J'pense qu'il y en a plein**

Pour moi y a pas de différence ! Ben non parce que euh, l'intéressant qu'il y a, si moi je devais mettre l'énergie que je mets pour m'entraîner à côté, dans ma vie privée, avec la famille que j'ai, j'arriverais pas. Par contre, ce qui est intéressant où je bosse, c'est que je peux faire ces 3 activités là dans le cadre de mon planning de journée. J'ai un jour et demi à deux jours par semaines à disposition pour les entraînements de grimpe, de ski alpinisme.

Le tir à l'arc, je tire pratiquement tous les jours avec eux. Voilà, donc je peux faire ça au foyer.

**Donc quelque part c'est justement un endroit où ça vous permet de le pratiquer ?**

Ouais. Si je devais faire ça à côté, impossible. Le ski alpinisme, j'en fais encore à côté, parce qu'un entraînement par semaine ça me suffit pas. Mais le reste, non, je fais tout là au foyer. Pas tout à fait, j'ai un de mes gamin qui a pris le mordant aussi de la grimpe et puis j'grimpe avec lui, voilà. Mais c'est très intimement lié. Quand je vais grimper avec les gars, ben si mon gamin il est libre, il vient avec nous. Mais si ça joue pas, j'descends avec lui grimper mais j'téléphone au foyer, est-ce qu'il y en a deux qui veulent venir grimper avec moi pis, hop j'les prends avec. C'est un espèce de truc qui fonctionne des deux côtés.

**Est-ce que c'était votre idée de proposer ça à l'institution ou est-ce que c'est eux qui vous ont fait part, écoutez nous on aimerait bien que les éducateurs proposent une activité ? Quelqu'un a demandé ?**

Nous on fonctionne beaucoup sur les passions au foyer. Les trucs qui nous intéressent et qui nous motivent on essaie de les faire passer aux jeunes pour qu'ils soient aussi intéressés et motivés. On développe plusieurs domaines, j'crois qu'y a 42 ou 43 activités proposées par semaine, donc c'est énorme. Et puis, chaque éducateur a plus ou moins son truc qui l'intéresse. Et pis, on essaie justement de tirer quelques jeunes là-dedans. En se disant, s'ils arrivent à trouver une passion là-dedans, ça va mettre entre guillemets, le feu à tout ce qu'ils font le reste du temps et pis ça va les motiver. Parce qu'un toxicomane, c'est quelqu'un qui se lasse vite de tout et quand il se lasse, il se shoote. Il consomme parce qu'il s'emmerde. Donc si on arrive à les motiver avec des activités comme ça euh différentes, ben tout à coup ça croche et pis c'est chouette.

**Ouais et donc l'idée là-derrrière ça serait aussi de leur transmettre justement cette passion pis qu'eux après ils la développent.**

Voilà. Chaque éducateur propose sa passion, son truc qui l'intéresse pis hop, il développe le crédo. Il en tire 2-3 avec lui qui sont intéressés pis ptetre que ces gens-là vont continuer après. Sur les gens qui font la patrouille avec moi, j'en ai quelques-uns qui continuent toujours à s'entraîner en été pour courir, on refait les courses l'hiver, voilà donc j'en ai quand même quelques-uns qui suivent. Mais c'est pas tous, hein mais bon. On sème et pis on verra bien où on va.

**Et sinon, juste, vous avez tout le temps parlé des jeunes, pourquoi vous dites les jeunes vu que vous avez dit qu'il y avait pas de limite d'âge ?**

Ouais, on appelle les résidents, les jeunes, mais moi j'aime bien les appeler les jeunes, même si les patrouilleurs ils ont le même âge que moi. J'en ai ici de Sierre, il a 46 ans, c'est un

jeune. La plus âgée que j'ai vue y a pas très longtemps, elle avait 52 ans. Ouais pis (nom), il est arrivé au foyer à 50 ans, j'pense, facile, pis là il a un bon physique, en tout cas de marche, pas de course ou de vélo. Après, on adapte hein, c'est clair. J'vais pas le prendre forcément sur une patrouille ou un truc comme ça où il faut s'entraîner comme un boulet. Mais un type en-dessous de 50 ans, moi je négocie pas tellement.

**Quels moyens, techniques, supports utilisez-vous ? Là y en a beaucoup du coup.**

Y a un aspect théorique que dans le ski alpinisme et la grimpe, je mets dedans. Pis après, ben en fonction du sport pratiqué, moi j'ai les moyens techniques à disposition, presque illimités au niveau matériel. Donc ça c'est intéressant, j'ai aucune contrainte d'achat, j'peux les équiper quasiment à neuf pour une course. Là, ça c'est intéressant. J' imagine que dans certaines institutions ça doit être beaucoup plus limité, budget etcetera. Bon je fais aussi un énorme travail en amont au niveau sponsoring, je travaille avec des magasins de sport où je peux avoir du matériel relativement bon marché, intéressant. On travaille avec les fournisseurs directement donc y a tout un boulot en amont qui permet d'avoir un matériel au top, à des prix à 50%, 70% de ce qui se fait actuellement. Donc ça c'est intéressant aussi. Ça fait partie des moyens tout le travail en amont que je fais pour euh, être sponsorisé par rapport à ce qu'on fait.

**Et qu'est-ce qui vous a amené à pratiquer ce loisir-là ? C'est dès que vous êtes arrivé, on vous a expliqué comment ça se passait, on aimerait que tu...**

Non je dirais y a une première phase où on est plutôt en observation de ce qui se passe. Moi j'pense pendant les 2-3 premières années j'ai plutôt observé. J'faisais déjà de la peau de phoque, j'faisais de l'escalade mais un petit peu en second si on veut. Parce que dans le foyer, y avait un autre éducateur qui s'occupait de ce poste-là. Et pis après 2-3 ans d'observation, quelques hautes routes faites etcetera ben j'ai pris un peu les rennes du truc.

**Pis vous avez dû faire des démarches particulières pour proposer ça ?**

Non. Là j'ai aucune contrainte non plus. J'ai envie de partir demain grimper à Marseille, je pars demain grimper à Marseille avec un bus et pis 9 jeunes dedans. Là j'ai pas de limite, peu de limites. L'organisation de la semaine c'est le lundi, j'organise, on a un colloque d'éducateurs, on organise nos demande. Si ça va dans la semaine, dans le créneau de la semaine, moi j'sais que j'ai pratiquement tous les mardis et vendredis possibilité de faire du sport. Voilà, j'propose mardi j'fais ça, je les prends tous tac tac, ça joue ? oui pas de problème. J'ai pas de frein de ce côté-là. Parce que en fait les jeunes qu'on a, ils sont relativement peu, j'dirai un terme un peu technique, ils sont peu guerriers, peu courageux, c'est assez pantouflard un toxicomane. La consommation leur bouffe quand même pas mal la volonté. Donc là, c'est vrai que j'ai assez quartier libre pour faire ce que j'veux. Que ce soit

en nocturne, j'ai fait des courses peau de phoques à 3 heures du matin, j'arrive au foyer, je les réveille tous et pis on part. Là, j'ai aucune contrainte. Ça c'est intéressant.

**Et pis, est-ce que vous avez fait une formation de vos loisirs ?**

Appart que j'suis prof de sport. Voilà, j'ai la formation de prof de sport au niveau du CO. Après, j'ai jamais fait de truc JS parce que, quand j'suis arrivé là au foyer j'en avais 37 (ans), j'me serais mal vu partir faire des formations jeunesse et sport à Macolin une semaine, apprendre à faire un nœud alors que c'est des trucs que je pratique depuis 25-30 ans. Mais comme j'ai organisé beaucoup de camps, et avant à l'école où j'enseignais, et ici, je pourrais avoir l'équivalence JS 2 sans trop de soucis, au niveau jeunesse et sport.

**Mais vous avez quand même une certaine expertise déjà par votre expérience personnelle.**

Par l'expérience, ouais. L'escalade ça fait quand même depuis l'âge de 15 ans que j'en fais, la peau de phoque aussi, j'ai même dû commencer à 12 ou 13 ans au Simplon. Donc ça fait quelques années d'entraînement. L'expertise là en tout cas elle est reconnue et on me demande de me former pour que je sois reconnu.

**Et qu'est-ce que ça vous apporte à vous personnellement de pratiquer votre loisir sur votre lieu de travail ?**

Bon, comme j'ai dit avant, un gain de temps. Niveau organisation ça c'est vrai que c'est génial. Euh, j'en retire énormément de satisfaction de voir l'évolution des gens. Voir un peu comment les gens se prennent en charge et pis arrivent à avancer. Quand ils arrivent au bout d'une patrouille des glaciers c'est clair qu'y a tout à coup une satisfaction qui est assez énorme quand même. Donc si y avait pas ça, je sais pas si j'le ferai pour d'autres. Parce que c'est quand même un engagement d'éducateur-entraîneur qui est assez conséquent. Pour une patrouille, c'est 30 à 40 milles mètres de dénivelés par hiver, avec 9 jeunes derrière qu'il faut tirer en haut. Satisfaction personnelle, ça j'en retire quelque chose. Si c'est que pour moi, j'le ferais pas. J'préfèrerais aller faire mes 30 à 40 milles mètres tout seul. Mais, grosse satisfaction, une fierté aussi quelque part aussi, de voir ça, comment est-ce qu'ils crochent. Après, on sème et pis on verra bien, c'est inch'allah, là si je devais vraiment quantifier quel est l'apport pour eux pis pour moi à la fin d'un entraînement ou à la fin d'une saison d'entraînement, j'pense que j'arrêtera. C'est incalculable. Y a pas possibilité là de se dire ça c'est bénéfice, je sais pas. Et pis les retombées, je les ai ptetre 5-6 ans après, quand j'en croise un pis qu'il me dit ah ouais ce qu'on a fait là c'était chouette euh. Là j'en ai avec qui je grimpe maintenant qui est plus au foyer pis qui, ouais on a du plaisir à aller grimper ensemble pis ça c'est chouette, tout à coup la relation elle change, l'éducateur a un résident copain-copain ou ami.

**Ça c'est une question justement que je voulais poser, qu'est-ce que ça amène, quel est l'impact sur la relation ? Justement, j'veais profiter de vous la demander maintenant.**

Ouais alors l'impact sur la relation il est énorme. Parce que quand on transpire ensemble, quand on sue ensemble et pis, là l'impact il est génial au niveau relationnel. Y a 3-4 ans en arrière quand on faisait les 30 ans on a fait la pointe du Four, plus haut sommet de Suisse. Alors là c'est clair que l'impact au niveau relationnel il est génial. On travaille vraiment dans un domaine qui est absolument interdit dans le travail social actuellement, c'est la relation. C'est, faut faire très attention à ce genre de choses, trouver les justes limites. Et là, dans l'effort on dépasse la limite du juste euh, comment on pourrait dire ça, du juste "public relation" ou bien du juste adéquat pour aller un peu plus loin et créer même des amitiés que j'ai maintenant avec des anciens qui sont sortis et qui perdurent et qui ont commencé dans l'effort.

**Justement, ça je voulais vous demander aussi, c'est est-ce que vous essayez de vous dire ah je dois quand même garder une certaine distance parce que je suis le professionnel ou alors c'est comme vous dites une relation d'égal à égal, on essaie de faire un truc ensemble ?**

On la chie ensemble donc dans le fait qu'on la rote ensemble, on est pas du tout dans une relation où je suis le professionnel et pis eux ils sont les amateurs, là je fais pas la distinction entre eux et moi. A la limite je les prendrai même pas quand j'veais faire des sorties privées, si vraiment j'faisais une différence de relation entre les deux. Moi je crée un lien par le sport. Et ce lien-là, ben je vois qu'avec pas mal, il perdure après. Mais je suis absolument pas dans un, éthiquement j'pense que j'suis à côté de la plaque. Il le faut, malheureusement c'est ce qu'on nous reproche.

**C'est qui on ?**

Les instances supérieures nous reprochent le trop de proximité avec les gens. Et de créer un lien euh, bienveillants avec. Mais sans avoir vraiment la distance que eux jugent adéquate. Voilà. Je vais pas aller plus loin dans le "on". Mais c'est le gros dilemme qu'on a actuellement. Les personnes de l'institution on a aucun souci avec ça, on est tous dans cette même approche. Non mais quand on fait une semaine dans les alpes maritimes pis qu'on vit sous tente tout le monde, éducateur, directeur et tout ça ensemble, on crée un autre lien que simplement le lien hiérarchique. Mais vu de l'extérieur, dans le travail social actuellement c'est insensé comme truc. Puisque il faut plus toucher les enfants, il faut garder une distance, dans les crèches ils ont plus le droit de prendre les enfants dans les bras quand ils pleurent. On est dans un autre délire nous. Nous on crée un lien d'amitié, ou un lien fort de relation pour que la personne se sente appréciée, aimée, prise en compte et pis ça ça les aide à sortir. Parce qu'ils se sentent enfin une fois j'dirais reconnus euh appréciés. Mais c'est euh, les stagiaires qui viennent chez nous, au début elles prennent peur parce qu'on se

prend dans les bras dix fois par jour. Mais ça c'est impensable ailleurs. Donc ça moi je ferais jamais autrement. Même en peau de phoque ou quoique ce soit, j'arrive au sommet on se prend dans les bras et pis voilà, c'est quelque chose qui est de l'ordre de la reconnaissance, la satisfaction, l'estime de soi, reprendre confiance, valorisation ben par le contact, pas par deux bouts de table là c'est très bien ce que tu fais, c'est super, pfff. Enfin moi là, j'suis très critique par rapport à ce qui est fait actuellement. J'pense qu'on n'arrive pas à grand-chose.

**Est-ce que vous voyez des, alors des avantages vous en voyez beaucoup vous en avez cités quelques-uns, mais des inconvénients à partager des loisirs avec les personnes avec qui vous travaillez ?**

Honnêtement pour l'instant j'en ai pas eu. Parce que euh, ouais bon, non. Globalement pas. Parce que déjà j'prends les gens qui sont motivés, ils sont intéressés donc ils viennent. Donc j'vois peu d'inconvénients en fait quelque part. ça me prend un peu de temps sur l'organisation personnelle, voilà. J'pourrais faire seul et pis ce serait moins compliqué, j'aurais pas besoin de passer au foyer chercher tout le monde et pis voilà. Effectivement, j'aurais un gain de temps qui serait intéressant. Euh, qu'est ce qui pourrait être négatif euh, la seule chose qui me prend beaucoup d'énergie entre guillemets, c'est la motivation, voilà, l'aspect motivationnel de la chose. Parce que y a des soirs où ils sont pas plus motivés que tant et pis que on y va quand même. Donc voilà j'perds un peu d'énergie là-dedans.

**Ok, mais là comment ça se passe, y a une base qui est imposée à tous et pis après y a des activités que vous vous proposez qu'ils sont pas obligés de participer ?**

Voilà. Un, ils sont motivés, deux ils participent aux entraînements régulièrement. Donc on les sélectionne au fur et à mesure si tu veux. Par exemple pour la patrouille, on prend un groupe de 20 au début pis on finira à 12-13. On les coince un peu pour qu'on ait vraiment les gros motivés. Celui qui baisse les bras ben voilà, on va pas le stresser non plus. Donc ce qui fait que d'une base large, on restreint gentiment et pis on arrive à garder les plus motivés. Mais c'est vrai que là par exemple au départ de la base large je perds de l'énergie à tirer un peu en avant les gens. Ça j'pourrais dire que c'est un peu le côté négatif, la motivation. Mais comme tout hein, comme partout. Comme la toxicomanie, la drogue anile le côté volonté, dépassement de soi, etcetera, je veux rien faire, j'suis bien dans mon lit, bien devant ma DS etcetera pis que moi je les booste pour aller dans l'autre sens, c'est clair que y a des jours ils ont bas les bras. Pis j'vais perdre de l'énergie à les motiver. Mais comme on fixe des gros objectifs, parce Sierre-Zinal c'est quand même un gros objectif, Morat-Fribourg c'est un gros objectif, la PDG c'est un gros objectif, là y a le trail des dans du midi dans 2 semaines qui est un objectif qui est assez intéressant aussi, comme on fixe des gros objectifs comme ça, ça les motive, pis on voit vraiment celui qui est motivé pis celui qui a pas de volonté, ben voilà, il sera écarté petit à petit.



**Pis celui qui est écarté, après y a d'autres choses qui sont proposées ou ça se passe comment ?**

Y a d'autres. Alors on propose d'autres choses mais le travail il se fait, c'est pour ça que je parle aussi de l'aspect théorique avant, le travail il se fait sur la prise de conscience par exemple de la non-motivation, trouver du sens à ce qu'ils font. Donc une grande partie de mes sorties etcetera ça a aussi entre guillemets un travail philosophique où je les amène à réfléchir sur ce qu'ils font, à trouver du sens. On monte pas bêtement trente fois en haut au sommet de la dent de Nendaz pour redescendre, Qu'est-ce que ça leur apporte, quelles sont les valeurs qui sont travaillées, donc ça y a toujours. Pratiquement à toutes les sorties que je fais, je prends 5,10 minutes, quart d'heure pour les amener à réfléchir sur des aspects un peu plus de sens, pourquoi je fais ça. Une grande partie de l'activité par exemple, en tout cas en hiver, elle est faite en silence comme ça ils ont le temps de turlupiner pis de réfléchir. On essaie d'aller un petit peu plus loin dans la réflexion. Ça doit pas être que l'aspect sportif. J'pars toujours du principe que si le gars il a une casse physique, il faut qu'il ait trouvé un sens à autre chose sinon il va recommencer, à consommer ou à être dépressif ou quelque chose comme ça. Donc l'aspect théorique est assez important.

**Et puis vous parlez surtout beaucoup de sport mais est-ce qu'il y a d'autres activités qui tournent plus autour de, euh, des activités artistiques ou...**

Oui alors dans le foyer on développe 4 grands pôles. Les activités paysannes, parce que c'est vraiment l'ancrage dans la base, hein. Un retour à la nature si on veut. Paysanne dans le sens ancrage dans le sol, ancrage dans l'incarnation, par les animaux, on a des animaux, on a des jardins, on a des arbres fruitiers, on fait des foins etcetera. Ensuite on a le côté guerrier qui est le côté sportif, désert, haute route etcetera le côté plus dépassement de soi. Arts martiaux aussi. Et le côté s'exprimer, parler de soi, le côté thérapie est dans le côté guerrier par exemple. Après on a un côté plus euh, mental entre guillemets. La gestion des pensées etcetera, c'est un gros travail de méditation, de calme. Ce qui est maintenant à la mode c'est le MBSR, comment on appelle ça déjà, la méditation scani-corporelle, ces machins-là. Et puis on a un côté un petit peu plus philosophique, qui est le quatrième gros créneau, qui est le côté un peu où on se pose des questions sur le sens de la vie, qu'est-ce que j'fous là, quelle est ma mission, où est-ce que j'en suis. Pis là on a une journée par semaine de philo. Voilà ça c'est les quatre grands aspects qu'on travaille dans le foyer.

**Et par rapport aux activités propres, est-ce qu'il y a aussi de l'artistique ?**

Oui oui. Oui, ah oui juste dans le côté guerrier on a le côté artistique. On a mis ça là-dedans parce que le côté artistique demande beaucoup de persévérance et de patience. Pis ça c'est aussi des activités que les toxicomanes connaissent pas du tout. Moi je suis sculpteur sur bois, on fait du vitrail, de l'écriture médiévale ancienne, on fait de la poterie, on a un côté artistique. Dans la semaine, si je donne un ordre d'idée, maintenant on va commencer un

peu le programme d'hiver, on a un jour en tout cas de sport, on a un jour de philo, on a un jour de ce qu'on appelle corporation, ça veut dire le côté artistique, pis on a plus ou moins deux jours paysans. Voilà. On essaie de travailler un peu les quatre étages : le corps, le cœur, le mental et pis l'esprit. On essaie de travailler ces quatre étages-là. Pis de les équilibrer. Un toxicomane il est pris par le côté corporel et pis envie, besoin physiologique de base, consommer quoi, ça s'arrête là. Pis le reste est pas développé.

**Est-ce que vous faites intervenir des professionnels de votre loisir, enfin de vos loisirs ?**

Oui. Y a deux ans en arrière, on avait préparé par exemple le Sierre-Zinal avec Tarcis Ançay qui est le nouveau directeur de Sierre-Zinal qui a remplacé Jean-Claude Pont là cette année. Et pis qui a un magasin de trail running, de course à Sion, voilà, donc Tarcis qui est un grand coureur. Il a gagné j'crois une fois ou deux Sierre-Zinal. Donc il avait fait les entraînements avec nous. C'était un stagiaire qui avait proposé ça en fait. Parce que là aussi le stagiaire qui vient chez nous s'il a des motivation comme ça ben il peut proposer pis on marche dedans, on y va. Un hiver on s'était entraînés avec Florent Troillez pour la patrouille donc ouais, on utilise des gens comme ça qui, ben actuellement un des éducateurs de (*nom d'une autre institution*), il était dans les trente meilleurs mondiaux au niveau escalade donc c'est lui qui donne aussi pas mal de conseils. Là aussi j'ai pas de frein de ce côté-là.

**Ok. Est-ce que la pratique de votre loisir en milieu institutionnel a-t-elle changé la vision de votre loisir ?**

Non ça correspond à ce que je faisais. Ça l'a un peu renforcé peut-être. Parce que comme j'en pratique plus, vu que je peux faire ça en journée c'est clair que je me rends plus compte des aspects positifs de ce que je fais que le côté négatif, ça c'est vrai. Donc ça a renforcé le sentiment ptetre d'utilité ou nécessité de faire ça.

**Euh, est-ce que vous avez l'impression, justement là on parlait ben de parapente, est-ce que c'est accessible à tous en fait, aux bénéficiaires ?**

Ça j'aimerais bien que ça se fasse. Mais là c'est une question de finance aussi. J'ai un budget illimité mais pas forcément de là à proposer une formation de parapente à tout le monde. Donc ça ça reste ptetre un de mes loisirs personnels. J'pense pas que je proposerais par exemple la cascade de glace. C'est de l'escalade mais sur une cascade quoi. Ça je proposerais ptetre pas parce que les risques présents sont ptetre plus importants que dans un truc très sécurisé comme l'escalade ou bien comme la course. Y a ptetre certains loisirs où je limiterais volontairement à cause de la prise de risque qu'il y a. Motivation, y en a déjà plusieurs qui m'ont demandé si on pouvait faire du parapente, donc motivation j'pense qu'ils l'ont. Ça serait pas le souci hein. Après c'est juste voilà, dans l'échelle d'évaluation des risques où j'en suis. Parce que en tant que professionnel j'suis quand même là pour garantir,

le risque zéro n'existe pas, mais j'suis quand même là que j'ai 99,99% de chance que tout le monde revient à la maison, j'ai pas un quota de morts à la fin de l'année à remplir. Mais c'est vrai qu'il y a maintenant quatre ans en arrière, même ça fait cinq ans j'crois, y en a un qui est tombé en escalade de vingt mètres, et il s'en est sorti. Ouais, avec un grand traumatisme cranio-cérébral. Il s'en est sorti mais voilà, on aura jamais su pourquoi et ça fait y a cinq ans en arrière et on sait pas ce qui s'est passé. Donc voilà, le risque zéro n'existe pas.

**Bien sûr, et quand on est dans cette optique de dépassement de soi c'est clair qu'on va pas juste faire de la marche au bord du lac, on fait des choses où on prend plus de risques**

On prend plus de risques, on prend de l'altitude. Effectivement on est un peu plus engagés que aller marcher au bord du lac. Ça empêche pas que dans le panel d'éducateurs qu'on est au foyer, on a de ceux qui font des week-ends marche au bord du lac parce que ça leur correspond très bien et pis y en a d'autres qui font des week-ends montagne à fond. On a un panel qui est ouvert et qui permet à chacun de laisser libre cours à sa passion.

**C'est vraiment très intéressant! Sinon, quelle difficulté, obstacle vous avez remarqué? Donc vous avez dit certains motivation, après le risque c'est quand même quelque chose à prendre en compte et à faire attention, est-ce qu'il y a d'autres obstacles?**

Le risque personnel, le risque institutionnel. Voilà, faire attention à ce genre choses. Euh, après c'est des obstacles j'dirais techniques mais liés pas mal au risque. Style avalanches style des risques naturels si on veut. Qu'est-ce que j'aurais comme autre contrainte

**Ah ben faut pas en inventer si y en a pas, tant mieux!**

Non, même au niveau, euh j'ai pas de limitation, j'suis équipé entre guillemets pour aller camper au Tessin si j'ai envie de partir un week-end. J'ai pas vraiment de limitation au niveau budgétaire non plus j'ai pas tellement. Bon j'fais aussi attention à pas acheter tout et n'importe quoi. Du fait du sponsoring etcetera j'ai du matériel qui est intéressant pour ce créneau-là. Donc non j'vois pas tellement ce que j'ai comme autre contrainte.

**Et puis est-ce que vous vous sentez reconnu dans votre action en tant que travailleur social? Là vous me dites que tous vos collègues ont ces mêmes pratiques donc c'est en tout cas dans l'institution quelque chose qui est valorisé.**

Dans l'institution c'est quelque chose qui est très valorisé et ça là-dedans j'suis reconnu. Au niveau supérieur, au niveau de (*nom de la Fondation*), puisqu'on appartient à (*nom de la Fondation*), je sais pas. Pis j'men fous à la limite. Moi j'ai l'impression d'être reconnu par les jeunes et par le staff éducatif qui est autour de nous. Puisqu'on voit que ça porte quelques fruits. Avec (*nom de la Fondation*), on est soutenus mais sans que ce soit très clair, mais j'ai

l'impression que oui. Mais après par rapport au réseau plus large, les curateurs, les tuteurs etcetera, quand ils savent ce qu'on fait, on est reconnu là parce qu'ils voient que c'est du gros et du bon travail qu'on fait. Et pis par les parents surtout. Quand on est sur la ligne d'arrivée pis qu'il y a les parents qui sont là y a quand même une certaine grosse fierté quoi.

**Mais donc vous n'êtes pas convaincu que c'est vraiment reconnu, ces activités pour ce genre de foyer par, par exemple, (nom de la Fondation) ?**

Ce que j'ai dit avant, ce qui est valable pour le social, nous on va trop dans l'intimité en faisant ça. On va trop chercher la relation alors que dans un autre milieu comme (nom de la Fondation), ou un autre milieu institutionnel, je pense qu'il y a la licence de la table, que nous on a pas. Et là j'pense qu'on a de la difficulté à être reconnu dans la façon qu'on a de procéder.

**Est-ce que vous pensez que vos actions ont un impact sur les compétences des bénéficiaires ? Là vous avez dit que vous avez vu des évolutions, est-ce que vous pouvez citer des compétences justement, outre le fait d'aller plus loin physiquement ?**

Ben au niveau physique y a des grosses compétences qui sont acquises, qu'ils avaient pas avant parce que euh, un toxicomane ça avance pas. Des compétences qui sont acquises au niveau développement personnel parce que moi j'en ai pas mal qui me disent après, qui ont repris les études, pis qui me disent : le côté persévérant que j'ai développé là dans le sport en fait dans les études j'ai retrouvé que je suis capable d'être assis huit heures par jour, faire un travail de maturité ou quelque chose comme ça. Donc là y a quand même des compétences au niveau personnel qui ont été bien développées. Pis après, y a des compétences, j'pense qu'on arrive pas à les cibler mais au niveau justement, du sens à ce qu'ils font. Voilà, ça c'est plus difficile à quantifier mais j'ai des retours aussi de gens qui me disent : ben grâce à ça j'ai développé des compétences entre guillemets spirituelles. Il errent pas sur la place de la Riponne à Lausanne mais tout à coup ils trouvent une direction. Ça c'est plus difficile à quantifier. Pour un toxicomane, s'il ne trouve pas de sens à ce qu'il fait, il recommence. Ça y a pas de miracle, parce que la consommation apporte une telle ivresse que si on leur demande de passer l'aspirateur à longueur de journée pis qu'ils savent pas ce qu'ils font, ben...

**Et pour vous y a pas de différence entre la posture d'éducateur quand vous travaillez au foyer ou quand vous être vraiment dans une activité ? Est-ce que vous faites une différence dans votre travail quand même ?**

Ben j'fais une différence par l'intensité de l'engagement qui est mis peut-être. Quand je suis en entraînement avec, y a une intensité d'engagement qui fait que j'ai pas la même posture ou j'ai pas le même impact que si je suis dans un bureau au foyer. J'pense le travail du

modèle il est important. Le jeune il va s'identifier, ou l'utilisateur va s'identifier au modèle qui lui est présenté hein. Si je suis aux pieds des pistes et pis que je reste dans mon bus pis que je leur dis de monter, j'aurai pas le même impact que si j'monte avec. Là l'impact il est quand même énorme. Moi j'fais une grosse différence entre de l'occupationnel, faire une heure de bricolage etcetera et pis le type il est là pis voilà. Pis le côté, entre guillemets passionnel où je vis une passion avec eux. Là l'impact il est énorme. Par exemple, ils me reprochent des fois quand j'vais grimper, mais quand j'vais grimper avec les jeunes mais que j'en ai neuf à gérer, ça m'est difficile de grimper avec parce que je dois avoir l'œil sur tout le monde au niveau sécurité etcetera. Donc j'préfère garder un peu de distance et pis on me reproche de pas grimper avec parce que je montre pas mon niveau. Voilà. Et quand j'vais grimper avec pis j'passe en haut les trucs alors là ils sont tout contents. La différence elle est vraiment énorme. Y a pas photo hein, ils crochent parce que je croche derrière euh, sinon ils feraient pas. Et pis y aurait aucun impact.

**Et pis, est-ce que vous pensez que c'est important quand même d'avoir une expertise de son loisir pour pouvoir le transmettre ?**

C'est important d'avoir un minimum de connaissances mais j'pense que c'est important d'avoir un maximum d'expérience. Parce que euh, la formation elle est bien, là j'critique un tout petit peu, une stagiaire HES qui vient chez nous, il faut enlever tout ce qu'elle a eu comme formation pis après on recommence à zéro. Ouais, c'est de la grosse théorie. On est pas expert parce qu'on a la théorie. On est expert parce qu'on a de l'expérience et de la pratique. Donc ça nécessite d'avoir, je dirais, l'humilité de savoir où sont mes limites, savoir où je suis expert, où je ne suis pas. Où je le suis pas, comment est-ce que je peux me perfectionner là-dedans personnellement pour acquérir de l'expérience et pis leur redonner. Ça nécessite une grande humilité par rapport à ce que l'on pratique. J'vais pas aller m'envoyer dans des voies trop difficiles avec les jeunes au risque d'être coincé au milieu pis de devoir appeler la Rega. Donc voilà, l'expertise elle est aussi là-dedans. Où est-ce que j'en suis de mon expérience, comment est-ce que je peux juger ce que j'peux et ce que j'peux pas et ça la formation l'amène pas. L'expertise moi je la vois plutôt là-dedans.

**Ecoutez, là j'ai gentiment fini, j'ai posé toutes mes questions. Est-ce que vous, vous aimeriez rajouter quelque chose ?**

C'est un très beau métier, que j'apprécie beaucoup, surtout avec toutes les libertés que j'ai de le pratiquer où je le pratique. J'sais pas si ce serait partout comme ça mais j'pense que de mon côté plutôt passionné, j'arriverais à faire changer pas mal de choses et pas mal de mentalités ailleurs s'il fallait que je bosse ailleurs pour faire passer ce que j'aime, sinon j'le pratiquerais pas. Parce ce que je sens quand même que dans la relation personnelle comme ça dans l'engagement, les usagers évoluent. Pas dans un truc où on garde la distance. Après c'est une question de passion. J'suis passionné dans ce que je fais donc ça déborde et on

peut faire changer les choses. Le fonctionnaire ça c'est pas mon truc. J'pense que le côté relationnel il est hyper important quoi. Là ils crochent, ils comprennent, ça donne du sens à leur existence. Ça donne du sens dans un domaine et pis ça pétille sur tout le reste autour. C'est ça qui est intéressant. D'ailleurs on dit toujours, on propose 42 activités. C'est énorme. Vous en choisissez à la limite une voire deux pis dans ces activités-là vous creusez un trou à fond. Mais vous creusez pas dix trous. Vous creusez pas dix activités parce que vous allez vous perdre. Par contre vous en creusez une deux pis dans ces activités-là vous creusez aussi la relation avec l'éducateur qui est responsable et pis petit à petit ça irradie sur tout le reste autour. Pis même l'aspirateur à ce moment-là devient moins chiant. Et ça c'est dommage dans le social on ne travaille plus le côté relationnel.