

Université d'Angers
Faculté des Lettres, Langues et Sciences humaines

2015 - 2016

Mémoire de recherche
1ère année du Master de psychologie

**L'influence de la norme d'allégeance sur la distribution de
renforçateurs dans les pratiques socio-éducatives**

Boris Goujon

Directrice de mémoire : Sandrine Gaymard

Mai 2016



ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT

Je, soussigné (e) Boris Goujon
déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée. En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce rapport ou mémoire.

Signature :

Cet engagement de non plagiat doit être inséré en première page de tous les rapports, dossiers, mémoires.

Table des matières

Résumé	1
Introduction	2
Revue de la littérature	3
Norme sociale	3
Norme d'allégeance	4
Déviance, contrôle social et sanction	7
Problématique et hypothèses	8
Méthodologie	10
Population et échantillon	10
Matériel	11
Recueil et traitement des données	13
Formulation des hypothèses opérationnelles	13
Résultats	13
Discussion	15
Conclusion	17
Bibliographie	18
Annexes.....	23
Annexe 1 : Consigne verbale donnée aux participants	
Annexe 2 : Questionnaire de la condition « allégeance »	
Annexe 3 : Questionnaire de la condition « non-allégeance »	

Résumé :

Dans le prolongement des travaux sur la norme d'allégeance nous interrogeons l'influence de cette norme sur les pratiques éducatives des professionnels de la protection de l'enfance. Nous cherchons à observer les conséquences d'une attitude allégeante ou non sur l'attribution de renforçateurs par les éducateurs. Les résultats montrent une discrimination à l'égard des individus n'étant pas allégeants. En effet, les sanctions qui leur sont adressées sont plus importantes que celles adressées aux individus allégeants. Inversement, on constate que les valorisations sont moins fortes pour ces mêmes individus. Ces résultats montrent donc que les personnes critiques à l'égard d'un fonctionnement social font l'objet de pressions au conformisme plus importantes, et que cette pression se traduit dans diverses situations. De la même façon, il semble que l'allégeance soit une variable importante dans les jugements évaluatifs des professionnels de l'éducation. La discussion soulève une interrogation quant aux motivations des professionnels à agir de la sorte.

Mots clés : Norme d'allégeance, pression au conformisme, renforçateurs, discrimination, pratiques socio-éducatives

Abstract :

In continuation of studies on the standard of allegiance we question the impact of this standard on the educational practices of child protection's professionals. We seek to observe the consequences of loyalty attitude or not awarding reinforcers by educators. The results show a discrimination against individuals who are not loyalty. Actually the sanctions they receive are more important than those addressed to individuals who are loyalty. Conversely, we see that enhancement are lower for these same individuals. These results show that the critical people with regard to social functioning are subject to pressure greater conformity, and this pressure is reflected in various situations. Similarly, it seems that allegiance is an important variable in the evaluative judgments of education's professionals. The discussion raises a question as to professional motivation to act like that.

Keywords : Allegiance norm, pressure to conformism, reinforcer, discrimination, socio-educational practices

Introduction

En France, les données de l'observatoire national de l'enfance en danger¹, font état de plus de 280.000 mineurs pris en charge dans le cadre de la protection de l'enfance. Ce dispositif législatif et réglementaire à pour fonction de prévenir et de répondre aux violences faites aux mineurs. Parmi un ensemble de modalités de prises en charge, les mineurs peuvent être placés dans diverses institutions afin de répondre à des carences socio-éducatives du milieu familial. Ainsi, selon les textes réglementaires, ces institutions ont pour rôle de « promouvoir [...] l'autonomie et la protection des personnes, la cohésion sociale, l'exercice de la citoyenneté, à prévenir les exclusions et à en corriger les effets »².

Au regard de ces caractéristiques nous comprenons que ces prises en charge soulèvent de nombreux questionnements éthiques et déontologiques, et notamment sur la transmission et l'influence des normes sociales.

En nous situant dans une approche psycho-sociale, nous tâcherons modestement d'apporter un éclairage sur l'influence des normes au sein d'institutions socio-éducatives. Nous nous intéresserons plus précisément aux liens entre la norme d'allégeance et les pratiques socio-éducatives. Cette norme a été conceptualisée par Gangloff (1995, 1997a, 1997b, 2001) pour rendre compte de la tendance à valoriser les conduites ne venant pas remettre en question l'ordre établi. En nous inscrivant dans le prolongement des travaux sur la norme d'allégeance, nous essaierons de dresser un premier constat sur l'influence de cette norme dans les pratiques éducatives. Ce constat contribuera à éclairer la transmission des normes dans ces institutions.

Notre question de départ est donc de chercher à identifier si les pratiques éducatives sont influencées par la norme d'allégeance. Plus précisément nous tenterons d'observer si le fait de présenter un jeune comme ayant une attitude rebelle et critique envers l'établissement impacte l'attribution de renforçateurs divers.

Dans un premier temps nous présenterons la littérature qui nous permettra de définir notre problématique. Ainsi nous commencerons par définir ce que sont les normes sociales, puis le concept de norme d'allégeance. Ensuite nous présenterons succinctement ce que sont la déviance, le contrôle sociale, ainsi que le rôle des sanctions dans ces phénomènes. Cela nous permettra alors de définir notre problématique et les hypothèses qui en découlent.

1 <http://oned.gouv.fr/>

2 LOI n° 2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale

Dans une troisième partie nous exposerons la méthodologie, le public et les institutions visés. Après avoir présenté les résultats, nous tâcherons ensuite de les discuter et de proposer des pistes pour poursuivre cette réflexion.

Revue de la littérature

Norme sociale

Nous nous intéresserons ici à la norme d'allégeance (Gangoff ; 1995, 1997a, 1997b, 2001, 2002, 2004, 2011) et à son impact sur les décisions éducatives. Dans un premier temps de présenter le concept de norme sociale pour ensuite identifier ce que recouvre la norme d'allégeance.

Le concept de norme sociale est couramment utilisé pour rendre compte des influences à l'œuvre entre un collectif et les comportements ou jugements individuels. Une première définition de la norme sociale qui nous éclairera sur ce concept a été donnée par Sherif (1969). Pour cet auteur la norme correspond à « une échelle évaluative indiquant une latitude acceptable et une latitude inacceptable pour le comportement, l'activité, les événements, les croyances ou tout autre sujet concernant les membres d'une unité sociale ». La norme est donc présentée ici comme un repère qui informe l'individu sur la marge dans laquelle un comportement, une attitude, un jugement, etc. peut s'inscrire.

Codol (1975) a étayé cette définition en suggérant que le concept de norme sociale recouvre deux réalités distinctes. La première acception que Codol désigne comme norme désirable, rejoint la définition de Sherif et correspond à la dimension prescriptive d'une norme. La norme y est comprise comme une règle implicite émergeant et agissant au sein d'un collectif, et qui précise ce qu'il convient de faire ou de penser dans une situation particulière.

Dans une seconde acception la norme recouvre une réalité statistique, elle correspond à ce que font une majorité d'individus dans un collectif. Il s'agit alors des normes descriptives qui correspondent à « une situation factuelle qui est coutumière (ordinaire, régulière, apparaissant ou s'appliquant dans la majorité des cas) dans une entité sociale (groupe ou société) ou dans une situation donnée » (Codol 1975). En somme il s'agit ici de la conduite ou de l'attitude de la majorité des personnes dans une situation. Moscovici (1996) complète cette approche en expliquant que les normes sont inévitablement celles de la majorité ou de l'autorité.

Dubois (2009) apporte une autre distinction qui correspond cette fois à l'objet sur lequel porte

les normes. En effet selon cette auteure, une norme porte sur des objets sociaux que sont les comportements et les jugements. Une norme de jugement définit des jugements qui seront perçus comme justes dans un contexte. Les normes de comportements correspondent quant à elles aux normes impactant les conduites effectives d'un individu. En d'autres termes ces normes, dans leur dimension prescriptive, définissent les comportements qu'il est acceptable ou non de produire dans un contexte particulier.

Ainsi nous pouvons définir les normes sociales comme étant une pratique majoritaire dans un collectif, et pouvant prendre la forme d'une règle plus ou moins implicite. Cette règle permet de définir une marge dans laquelle il est socialement acceptable de produire un comportement effectif ou un jugement en tant que production d'attitude, de croyance ou d'opinion.

Norme d'allégeance

La norme d'allégeance est apparue en réponse aux travaux sur la norme d'internalité (Beauvois, 1984 ; Beauvois et Dubois, 1988) et à la dichotomie internalité/externalité. Cette norme s'inscrit dans le prolongement des études sur l'erreur fondamentale d'attribution (Heider, 1958 ; Ross, 1977). C'est-à-dire cette tendance à expliquer des événements en insistant sur les facteurs internes et en minimisant les facteurs externes.

Afin d'expliquer cette tendance, Beauvois (1984) a proposé le concept de norme d'internalité. Celle-ci correspond à « la valorisation des explications des événements psychologiques (conduites et renforcements) qui accentuent le poids de l'acteur comme facteur causal » (Beauvois et Dubois, 1988). La norme d'internalité correspond donc à la tendance socialement valorisée, d'attribuer une plus grande valeur aux explications qui situent la cause d'un événement dans les caractéristiques d'un individu. Et donc inversement, à ne pas valoriser l'attribution d'un événement à des caractéristiques sur lesquelles l'individu n'a pas de pouvoir.

De nombreuses recherches ont montré que les agents de l'insertion socio-professionnelle, dont les travailleurs sociaux, valorisent les individus faisant preuve d'internalité (voir Dagot et Castra, 2002, pour une revue de questions). En lien avec notre problématique, nous pouvons citer une étude de Beauvois et Le Poultier (1986). Ces auteurs ont travaillé sur le développement de la norme d'internalité dans le champ socio-éducatif. Ils ont alors montré que plus un jeune passe de temps dans un foyer éducatif et plus son niveau d'internalité augmente. Dans la même veine, on peut citer une étude de Dompnier et Pansu (2010) qui

montre que les enseignants évaluent plus positivement des élèves favorisant les explications internes.

Mais la norme d'internalité ne fait pas l'unanimité et des auteurs tels que Gangloff (1995, 1997a, 1997b, 2001, 2002, 2004, 2011), Delmas (2009), ou Dagot et Castra (2002) tendent à nuancer la pertinence de cette norme. En effet Gangloff pense avoir démontré l'existence d'un biais invalidant les questionnaires d'internalité, car ceux-là feraient varier la valence des explications en plus du niveau d'internalité (Gangloff 2002). Il a donc revisité certains résultats habituellement expliqués au travers de l'internalité et de l'externalité en intégrant l'allégeance comme variable supplémentaire. L'allégeance correspond ici à des comportements ou des explications ne remettant pas en question l'ordre social (Gangloff 2002).

Beauvois et Le Poultier (1986) expliquent que les internes ont de meilleurs pronostics de réussite professionnelle ou sociale que les externes. Mais en intégrant une dimension allégeante, Gangloff (1995a) a obtenu des résultats différents. En effet en opposant l'internalité rebelle, c'est-à-dire non-allégeante, à l'externalité, il constate que des responsables d'entreprises accordent de meilleurs pronostics aux individus externes. De la même façon il a montré qu'en consignes surnormatives les réponses sont davantage externe-allegeantes que internes (Gangloff 2001). Ainsi au travers de toute une série d'études (Gangloff ; 1995, 1997a, 1997b, 1998, 2004, 2011), cet auteur a montré que la dimension allégeante prime sur celle de l'internalité. De la sorte il a montré que le concept d'allégeance était plus à même d'expliquer ce que l'on attribue habituellement à l'internalité.

Dagot et Castra (2002) ont eux aussi montré la centralité de ce concept et notamment dans le champs de l'insertion professionnelle. Ils constatent alors « que l'allégeance est une variable déterminante dans l'élaboration des pronostics de réinsertion et dans la planification des phases d'aide de retour à l'emploi ». C'est-à-dire que des personnes présentées comme allégeantes ont de meilleurs pronostics d'insertion professionnelle et se voient proposer des parcours d'aide au retour à l'emploi moins contraignants que les personnes non-allégeantes.

Delmas (2009) porte une critique équivalente, puisqu'il souligne l'absence de preuve de validité des questionnaires d'internalité car ceux-là sont porteurs d'une confusion entre la valeur sociale et l'orientation interne ou externe des items. En somme, avec les questionnaires classiques, rien ne permet de certifier que les explications internes ou externes sont différentes

à cause de leur nature même, ou à cause de la valeur qui leur est associée.

Il est tout de même nécessaire de préciser que des auteurs ont émis à leur tour des critiques sur la méthodologie employée par Gangloff, (Vallée, Dagot et Pascual, 2014). En effet ils expliquent que certains items de la non-allégeance ne caractérisent pas seulement la transgression d'une norme sociale mais parfois la transgression de la loi.

Ces différentes études montrent une certaine proximité entre la norme d'internalité et la norme d'allégeance. L'allégeance est ici abordée essentiellement comme un facteur important dans la différenciation des conduites explicatives. Ainsi les premières définitions, insistent sur cette dimension explicative. Gangloff (1997) définissait alors l'allégeance comme la « valorisation sociale des explications préservant l'environnement de toute mise en examen » (Gangloff, 1997, cité par Jugel, Lecigne, Saada, 2010). De la même façon Dagot (2002) la définit comme des « caractéristiques d'explications causales qui respectent et/ou soutiennent une figure de pouvoir en jeu dans la situation » (p.8). Ces définitions qui circonscrivent la norme d'allégeance dans le champ de l'explication causale, amènent Jugel, Lecigne et Saada (2010) à dire que « ces deux normes sont [...] liées car prises dans un même contexte idéologique ». Néanmoins la norme d'allégeance semble gagner une certaine autonomie comme le laisse entendre des définitions plus récentes de Gangloff.

En effet l'auteur définit l'allégeance comme la « valorisation sociale des individus qui, dans leurs attitudes, comportements et conduites, excluent tout questionnement, et donc toute responsabilité et toute remise en cause, de l'environnement social, préservant ainsi la pérennité de la hiérarchie des pouvoirs inhérente à cet environnement » (Gangloff, 2011 p.211). Ou encore comme une « propension, acquise et socialement valorisée, à la non remise en cause de la structure sociale et de sa hiérarchie de pouvoir » (Gangloff, 2005 p.70). On constate alors que le concept est élargi à un ensemble de questionnements, d'attitudes et de comportements préservant un fonctionnement d'une remise en question, et de la sorte ne se restreint plus aux conduites explicatives.

Dagot et Castra (2002) complètent ce concept avec une notion importante, puisqu'ils suggèrent que la norme d'allégeance implique un objet d'allégeance : « il est important de noter que l'appréhension de l'allégeance implique un objet d'allégeance (un parti politique, un chef, une organisation, etc.) » (p.426). L'allégeance porte donc sur une organisation sociale ou sur les modalités de cette organisation sociale.

Il est également intéressant de remarquer la place particulière qu'occupe la norme d'allégeance par rapport aux autres normes. En effet la norme d'allégeance correspond à la non-remise en question d'un fonctionnement social, or nous avons vu que les normes sociales sous-tendent ce fonctionnement. Ainsi l'allégeance peut se comprendre comme la tendance à ne pas remettre en question les autres normes.

Déviance, contrôle social et sanction

Nous l'avons vu, les travaux sur la norme d'allégeance ont montré que les comportements non-allégeants faisaient l'objet de discriminations. Ainsi Gangloff (2001) va jusqu'à évoquer une hostilité généralisée envers les non-allégeants. Les réactions qu'ils suscitent amènent Lecigne (2008) à parler de contrôle social. Cet auteur a travaillé sur la notion d'allégeance en milieu scolaire et a montré que les enfants critiques à l'égard du système éducatif, étaient d'avantages orientés vers des classes pour enfants en difficultés. Pour comprendre ces réactions et progresser vers notre problématique, nous allons présenter les concepts de déviance, de pression sociale et de contrôle social.

Lorsque l'on évoque les normes, la question de la déviance est sous-jacente. En effet celle-ci correspond aux conduites, attitudes, jugements etc. contraires aux normes. Chaurand et Brauer (2008) expliquent qu'au travers de la littérature, la déviance est généralement définie comme « un comportement, une attitude, une opinion différente de ceux adoptés par la majorité. Plus précisément, la déviance est définie comme un écart (objectif ou subjectif) par rapport aux règles, réelles ou revendiquées, d'un groupe ou d'une société » (Chaurand et Brauer, 2008 p.10). Ces auteurs rappellent également que le respect des normes dans leur dimension prescriptive permet le bon fonctionnement d'un groupe, alors que leur transgression menace ce fonctionnement.

Face à la déviance, les groupes peuvent user de pressions visant à conformer l'individu aux normes (Schachter, 1951 ; Hollander, 1960). Par exemple Schachter (1951) a montré que face à un individu déviant, le groupe a tendance dans un premier temps, à communiquer davantage et de façon plus persuasive avec lui. L'auteur parle alors de pression à la conformité. Deutsch et Gerard (1955) expliquent quant à eux, que le conformisme résulte de deux formes d'influences : soit l'influence informationnelle qui consiste à prendre en compte les opinions d'autrui, soit l'influence sociale normative. Dans ce cas l'individu se conforme aux normes

pour éviter la désapprobation et le rejet de la part du groupe.

D'autre part, face aux déviances les membres d'un groupe peuvent exprimer leur désapprobation de différentes façons. Cela peut se traduire de manière formelle au travers de sanctions destinées aux personnes déviantes et données par des individus dont c'est le rôle dans la société. Mais peut aussi se traduire de manière informelle au travers des signes désapprobateurs comme des regards, des soupirs, des remarques, etc (Chekroun, 2008).

La définition de la déviance proposée par Osgood et ses collaborateurs (1996) inclut cette dimension d'auto-protection du groupe. Les comportements déviants sont définis par ces auteurs comme « désapprouvés par les standards normatifs conventionnels et qui provoquent typiquement des tentatives de contrôle social de la part des figures d'autorité » (Osgood et al, 1996, cité par Chaurand et Brauer, 2008 p.13).

Le contrôle social peut donc prendre la forme de sanctions. C'est ce que montre les travaux de Chekroun et Brauer (2002), en effet lorsqu'un individu est témoin de la transgression d'une norme sociale, il peut souhaiter sanctionner l'auteur de cette transgression même si cette transgression ne lui porte pas préjudice. Ainsi la discrimination à l'égard des personnes non-allégeante peut se comprendre comme une tentative pour le groupe de maintenir son fonctionnement.

Problématique et hypothèses

Si on se réfère au référentiel professionnel des éducateurs spécialisés³, leur rôle est de participer à la socialisation de l'individu, c'est-à-dire de permettre l'acquisition des valeurs et des normes désirables dans une société, en vue d'une intégration sociale. Partant de ce constat et dans le prolongement des travaux sur la norme d'allégeance, notre démarche participe à interroger la transmission des normes sociales au sein d'institutions socio-éducatives, et plus précisément la pression au conformisme de celles-ci.

Pour cela nous retiendrons de l'allégeance qu'il s'agit d'un ensemble d'attitudes, de comportements ou de conduites n'étant pas subversives, c'est-à-dire ne venant pas troubler l'ordre établi, son fonctionnement, sa hiérarchie ou ses figures de pouvoir. Ainsi, en mettant en perspective ce phénomène et les pratiques socio-éducatives nous cherchons à observer si

³ Arrêté du 20 juin 2007 relatif au diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé.

celles-ci sont influencées par une attitude remettant en question l'ordre établi.

Plus précisément, nous cherchons à observer si l'utilisation de renforçateurs est impactée par l'allégeance de l'individu à qui ils sont destinés. Il s'agira donc d'observer si les éducateurs attribuent des renforçateurs différents lorsque nous faisons varier le niveau d'allégeance. Il est important de bien distinguer la transgression de la norme d'allégeance, et les conduites normatives ou transgressives sur lesquelles les professionnels devront émettre un jugement. En effet nous ne cherchons pas à mesurer directement l'attitude des éducateurs à l'égard de la norme d'allégeance, mais bien l'impact de celle-ci sur leur pratique. Pour cela nous mesurons l'attitude des éducateurs à l'égard de comportements allant à l'encontre de normes ou de règles, mais également à l'égard de comportements n'allant pas à l'encontre de normes.

Nous savons que le contrôle social correspond à la manifestation d'une désapprobation face à une déviance. Ainsi nous voulons savoir si la pression au conformisme se manifeste différemment selon le niveau d'allégeance de l'individu, et cela même si les renforçateurs ne visent pas directement la non-allégeance. Une discrimination dans l'attribution de renforçateurs pourrait se comprendre comme une pression implicite au conformisme.

L'objet d'allégeance auquel nous nous intéressons correspond à ce dont sont garant les éducateurs, c'est-à-dire du bon fonctionnement de l'institution au travers notamment le règlement et l'organisation de celle-ci.

En somme, cette étude participe à répondre à un ensemble de questions : Est-ce qu'une attitude allégeante aura le même impact sur le jugement de l'éducateur qu'une attitude non-allégeante et cela quel que soit le comportement à juger ? Est-ce que la présentation d'une attitude déviante, entraîne une discrimination d'un comportement non-déviant ? Est-ce que la non-allégeance accroît la pression au conformisme ? Est-ce que les renforçateurs sont utilisés comme moyens de contrôle social par les éducateurs ? etc.

Au vu d'un ensemble de travaux déjà présentés et montrant que les individus non-allégeants sont discriminés (Gangloff 1995, 1997a, 1997b, 2001, 2002, 2004 ; Dagot et Castra 2002 ; Lecigne 2002). Ou qu'un individu qui contredit les attentes normatives peut se voir jugé et sanctionné sévèrement par ses semblables (Tedeschi et Felson 1994). Ou encore le fait qu'un individu n'ayant pas souffert de la transgression d'une norme, peut tout de même souhaiter sanctionner l'auteur de la transgression (Chekroun et Brauer, 2008). Nous nous attendons à observer une discrimination des individus non-allégeants. En d'autres termes nous pensons

que les sanctions devraient se traduire par une valorisation moins importante des conduites positives des individus non-allégeants. De la même manière, nous devrions observer une plus forte réprobation des conduites négatives de ces mêmes individus.

Méthodologie

Nous avons proposé à deux groupes d'éducateurs travaillant en maisons d'enfants à caractère social (MECS) une présentation fictive d'un jeune qui dans un cas était présenté comme allégeant et dans l'autre comme non-allégeant. Suite à cette présentation nous proposions trois situations dans lesquelles le jeune transgressait le règlement et trois situations dans lesquelles il adoptait une conduite appelant une valorisation. Pour les trois premières situations, il était demandé aux professionnels de dire si selon eux le jeune devait être plus ou moins sanctionné, et pour les trois autres s'il devait être plus ou moins valorisé.

Population

Nous nous sommes donc adressés aux professionnels intervenant au sein de MECS.

Les MECS sont des établissements du champs de l'action sociale contribuant aux missions de protection de l'enfance. Il s'agit d'établissements gérés par le secteur privé non lucratif, dont les finalités sont de préserver ou de restaurer les liens entre les familles et les enfants accueillis et de prévenir et lutter contre les formes de marginalité, de délinquance et d'exclusion sociale (Barreyre et Bouquet, 2006).

Les professionnels intervenant dans ces structures sont généralement des éducateurs spécialisés, des moniteurs éducateurs, des techniciens en économie sociale et familiale ou plus rarement des aides médico-psychologique. Ces professions se caractérisent par l'éclectisme de leurs interventions. Mais leurs activités sont fixées par le législateur et répondent selon Barreyre et Bouquet (2006) à une triple logique : une logique de moralisation et de normalisation des classes laborieuses, une logique de protection sociale et une logique d'éducation populaire.

Échantillon :

Nous avons fait le choix d'élargir le questionnaire à l'ensemble des personnels étant

quotidiennement au contact des enfants. Ainsi tous les personnels éducatifs étaient concernés (moniteurs éducateurs, éducateurs spécialisés, conseillers en économie sociale familiale, stagiaires, etc.) mais également les personnels d'entretien (tels que les maîtres de maison) s'ils étaient au contact quotidien des jeunes. Cette volonté reposait sur l'idée que chaque professionnel est susceptible d'influencer les usagers.

Seuls les directeurs, chefs de service et psychologues n'étaient pas concernés car susceptibles d'être informés de l'objet de l'étude. En effet pour accroître le taux de participation nous présentions l'objet d'étude aux responsables de structures qui donnaient ou non leur accord.

Les structures étaient sollicitées par téléphone. Si elles donnaient leur accord nous leur adressions par courrier un questionnaire pour chaque éducateur intervenant dans celles-ci.

Les MECS ont été sélectionnées de manière aléatoire à partir du FINESS⁴, puis sollicitées par téléphone. Ainsi 29 MECS ont été contactées par téléphone, 18 ont accepté de participer et 14 ont renvoyé les questionnaires. Au total 71 personnes ont participé et répondu au questionnaire. Seuls trois questionnaires n'étaient pas exploitables car incomplets.

La moyenne d'âge des professionnels sollicités était de 37 ans, pour un écart-type de 9,35. 51% des professionnels étaient titulaires du diplôme d'état d'éducateur spécialisé, 37% du diplôme d'état de moniteur éducateur, 1% du diplôme d'état de conseiller en économie sociale et familiale et 11% étaient soit stagiaires, soit sans diplôme en lien avec ce secteur d'activité. Aucun responsable de l'entretien n'a participé à cette étude. Enfin l'échantillon était composé de 55% de femmes et 45% d'hommes.

Matériel

Le matériel consistait en une description générale d'un jeune, suivie d'une description faisant varier son niveau d'allégeance, puis de 6 situations communes. Pour chaque situation les sujets devaient indiquer sur une échelle Likert à 7 valeurs, si selon eux le jeune devait être plus ou moins sanctionné ou plus ou moins valorisé.

Le questionnaire comprenait une première description fictive d'un jeune qui était commune à chaque conditions. Cette présentation mettait en scène un jeune de 15 ans scolarisé en classe de troisième et accueilli dans une MECS depuis 2 ans suite à des carences du milieu familial.

⁴ Fichier national des établissements sanitaires et sociaux

Cette présentation était suivie d'une description de l'allégeance. Nous avons fait le choix de décrire une attitude plutôt que de faire parler le jeune à la première personne. En effet puisque nous nous adressions à des professionnels susceptibles, soit de prendre connaissance du profil d'un jeune à partir de son dossier, soit de produire eux-mêmes ce type de présentation, cette méthode ne nous a pas semblé trop artificielle. Les descriptions étaient les suivantes :

Attitude allégeante : « *Alexandre n'est pas spécialement désobéissant ni rebelle. Il est respectueux du fonctionnement de votre structure ainsi que du règlement auquel il s'oppose rarement. On peut dire que de manière générale il adopte une attitude respectueuse face à la règle et ne l'enfreint pas ou rarement. En somme son attitude ne vient pas heurter le fonctionnement de votre structure ou de votre équipe.* »

Attitude non-allégeante : « *Alexandre n'est pas spécialement désobéissant mais il est assez rebelle. En effet il est critique à l'égard du fonctionnement de votre structure ainsi qu'à l'égard du règlement auquel il s'oppose souvent. On peut dire que de manière générale il adopte une attitude provocatrice face à la règle bien qu'il ne l'enfreigne pas ou rarement. En somme son attitude interroge le fonctionnement de votre structure et de votre équipe.* »

Les dimensions utilisées dans ces définitions ont été pré-testées. C'est-à-dire que les dichotomies 1- critique/respectueux du fonctionnement et du règlement, 2- opposé ou non au règlement et 3- l'attitude provocatrice ou respectueuse envers la règle, ont été évaluées par 25 éducateurs de 5 MECS différentes. Pour cela nous leur avons demandé de préciser si les critiques du règlement et les attitudes opposées au règlement et provocatrices face à la règle, étaient selon eux caractéristiques d'une attitude qu'ils qualifiaient de « rebelle ». Suite à ce pré-test, d'autres dimensions n'ont pas été retenues.

Il est important de constater qu'en plus d'avoir présenté l'allégeance, nous avons également présenté le jeune comme n'étant habituellement pas désobéissant. En effet la présentation de l'allégeance pouvait amener à supposer que le jeune était également désobéissant. Or des comportements habituellement désobéissants auraient pu justifier des sanctions plus lourdes.

Nous avons également pré-testé les 6 situations de sorte à retenir celles ayant une valeur moyenne. Ainsi les six situations suivantes étaient proposées : 1. Alexandre n'est pas allé à 2h de cours. Vous avez été prévenu par le CPE de son collège. 2. Alexandre n'a pas respecté l'heure du couché pour la deuxième fois cette semaine. 3. Alexandre a refusé de mettre la table. 4. Alexandre est venu vous prévenir qu'un jeune était désagréable à l'encontre d'un autre

jeune. 5. Alexandre à fait l'effort de goûter un plat qu'il pensait ne pas aimer. 6. Alexandre a recueilli un oiseau blessé et essaie de le soigner.

Recueil et traitement des données

Le recueil s'est donc fait à partir d'un questionnaire auto-administré. Les responsables d'équipes (chefs de service ou directeurs) devaient distribuer le questionnaire lors d'une réunion de service et lire une consigne. Il était notamment précisé que les réponses devaient être individuelles et que les participants ne devaient pas échanger sur le questionnaire lors de la passation.

Afin d'avoir un contrôle sur des variables externes, nous procédons par balancement, c'est-à-dire qu'à chacune des MECS nous adressions à la fois des questionnaires « allégeant » et des questionnaires « non-allégeant ».

Nous chercherons d'abord à comparer les moyennes de chaque situation, puis de l'ensemble des situations « sanctions » et enfin de l'ensemble des situations « valorisations ». Pour cela nous tâcherons d'observer si ces différences sont significatives par l'intermédiaire du test de Student. Nous utiliserons le logiciel libre PSPP.

Hypothèses opérationnelles

Nous nous attendons donc à ce que dans la condition « allégeance » la volonté de sanctionner soit moins importante que dans la condition « non-allégeance », et donc que les valeurs observées soient inférieures.

A l'inverse nous pensons que la volonté de valoriser sera plus importante dans la condition « allégeance » que dans la condition « non-allégeance », c'est-à-dire que les valeurs observées seront plus fortes que dans la deuxième condition.

Résultats

Notre démarche consiste à identifier si les pratiques socio-éducatives sont influencées par les comportements remettant en question l'ordre établi. Pour cela nous avons mesuré les sanctions et valorisations que des éducateurs souhaitaient attribuer à des individus allégeants et à des

individus non-allégeants.

Dans le tableau 1 nous présentons les moyennes et écart-types des trois situations réunies pour les deux conditions. Par l'intermédiaire du test de Student, nous comparons les résultats obtenus dans les conditions « allégeance » et « non-allégeance ». Dans le tableau 2 nous présentons les résultats pour chaque situation. L'ordre des situations présentées dans les tableaux correspond à l'ordre de présentation dans le questionnaire (annexes 2 et 3).

Comme le montrent les résultats (tableau 1), on constate une différence en défaveur de l'individu rebelle. Les actes de ce dernier appelant une sanction sont considérés par les éducateurs comme devant être plus fortement sanctionnés que ceux de l'allégeant. De la même façon le comportement positif est considéré comme devant être moins valorisé lorsque l'individu n'est pas allégeant.

Tableau 1. Moyennes , écart-types des scores accordés aux situations « valorisations » et « sanctions », comparaison des conditions par l'application du test de Student (seuil de 0,05)

	Allégeance		Non-allégeance		Différence entre les moyennes	t(196)	Valeur P
	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type			
Situations « sanctions »	2,54	1,14	3,25	1,28	0,78	4,08	< 0,001
Situations « valorisations »	4,53	1,74	3,7	1,65	0,85	3,51	0,001

Bien que l'on observe cette même tendance dans les six situations (tableau 2), seules quatre situations sur six sont statistiquement significatives avec une valeur p sous le seuil de 0,05. En effet pour deux situations la valeur p est supérieure à ce seuil. Cependant, au vu de la tendance des résultats, la reproduction de ces mesures sur un échantillon plus large amènerait probablement à une différence significative pour chacune des situations.

Tableau 2. Moyennes , écart-types des scores accordés pour chaque situations, comparaison des conditions par l'application du test de Student (seuil de 0,05)

	Allégeance		Non-allégeance		Différence entre les moyennes	t(196)	Valeur P
	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type			
Sanction 1	2,38	1,07	3,06	1,41	0,68	2,21	0,031
Sanction 2	2,69	1,06	3,53	1,16	0,84	3,07	0,003
Sanction 3	2,56	1,29	3,15	1,23	0,58	1,88	0,065
Valorisation 1	3,78	1,74	2,79	1,49	0,99	2,48	0,016
Valorisation 2	4,97	1,71	4,24	1,43	0,67	1,74	0,086
Valorisation 3	4,88	1,56	4	1,67	0,88	2,2	0,03

Il est également intéressant de constater qu'en l'état, les mesures ne montrent pas une plus importante cristallisation des avis dans une condition comme dans l'autre. En effet le choix d'une valorisation moins importante chez les rebelles, fait davantage l'unanimité que chez les allégeants. Mais à l'inverse, le choix d'une sanction plus lourde chez les non-allégeants fait moins l'unanimité. En somme dans les deux cas les éducateurs montrent des divergences.

Discussion

Les résultats montrent que l'allégeance impacte les renforçateurs distribués par les éducateurs. Ces derniers estiment qu'il faut sanctionner plus sévèrement et valoriser moins fortement un adolescent lorsque celui-ci est critique et provocateur à l'égard du règlement et du fonctionnement d'un établissement.

Ces résultats abondent alors dans le sens de travaux antérieurs sur la norme d'allégeance. Nous l'avons vu, les comportements non-allégeants entraînent une série de discriminations, et notamment dans l'orientation scolaire (Lecigne, 2008) ou dans les dispositifs d'insertion professionnelle. Il semble alors que la non-allégeance produise également une discrimination dans l'attribution de renforçateurs. Il est intéressant de constater qu'ici cette désapprobation ne s'exprime pas dans l'emploi de renforçateurs visant directement l'allégeance, mais dans des renforçateurs répondant à des conduites diverses. Cela amène donc à penser que ces discriminations apparaissent régulièrement dans les pratiques éducatives. En effet les

éducateurs sont amenés à répondre à des comportements très divers et n'étant pas toujours en lien avec une attitude allégeante. En somme, l'allégeance semble être une variable sous-jacente aux jugements évaluatifs des éducateurs, qui est susceptible d'impacter fréquemment leur pratique.

Ces résultats montrent également que les personnes non-allégeantes subissent une pression au conformisme plus importante. Nous savions déjà que les comportements déviants peuvent faire l'objet de tentatives de contrôle social (Osgood et al., 1996), et que les groupes peuvent user de pressions visant à conformer l'individu aux normes (Schachter, 1951 ; Hollander, 1960). Mais il semble aussi que les individus qui transgressent une norme et qui en plus critiquent l'ordre social, subissent des pressions plus importantes pour se conformer aux normes. En d'autres termes, il apparaît que les éducateurs tolèrent davantage un individu déviant s'il ne remet pas en question le fonctionnement du groupe dans lequel cette norme est établie. La norme d'allégeance semble donc être centrale dans l'évaluation et le traitement des déviations. Elle influence la façon dont les autres normes seront traitées.

Il est intéressant de constater que les éducateurs ne valorisent pas davantage les conduites positives des non-allégeants par rapport celles des individus allégeants. Une plus importante valorisation dans cette première condition amènerait à penser que les éducateurs encouragent plus fortement les individus non-allégeants à reproduire un comportement normatif. Mais on constate à l'inverse qu'un individu critique se voit moins encourager à reproduire un comportement positif. Ce constat amène à penser que le caractère non-allégeant de l'attitude prime sur la conduite positive, c'est-à-dire qu'une attitude non-allégeante semble être davantage prise en considération par les éducateurs qu'une conduite positive.

Chekroun (2008) explique que le contrôle social peut être informel s'il renvoie à des manifestations implicites visant à désapprouver une conduite déviante. On peut alors comprendre ces sanctions plus sévères et ces valorisations moins importantes comme une forme de contrôle social qui vise l'allégeance. C'est-à-dire comme des manifestations contribuant à conformer l'individu à une attitude plus allégeante. En effet l'utilisation de renforçateurs visent à faire adopter un comportement à un individu, et cette discrimination de l'individu non-allégeant peut donc se comprendre comme s'inscrivant dans un ensemble de pressions contribuant à rendre l'individu plus allégeant.

Dans le prolongement de notre démarche, il serait intéressant d'interroger ce qui motive les

éducateurs à agir de la sorte. On peut effectivement supposer que les éducateurs se perçoivent à la fois comme les garants du fonctionnement et du règlement de l'institution, mais qu'ils considèrent également qu'il est de leur responsabilité de lutter contre une déviance. Ainsi dans une démarche de socialisation, ils peuvent chercher délibérément à conformer l'individu à la norme d'allégeance. Il semble donc nécessaire de prolonger cette réflexion et d'interroger la clairvoyance normative des éducateurs. De plus, Desrumaux-Zagrodnicki (1998) explique qu'il est possible d'appliquer une norme dans sa pratique professionnelle sans y adhérer personnellement. On peut donc s'interroger sur la nature de l'adhésion à cette norme.

Comme l'ont fait Beauvois et Lepoultier (1986) pour la norme d'internalité, il serait également intéressant d'étudier l'évolution de la norme d'allégeance chez les jeunes accueillis dans les structures socio-éducatives. C'est-à-dire d'observer les conséquences de ces pratiques chez les adolescents.

Enfin il serait intéressant de chercher à introduire une distinction au niveau de l'objet de l'allégeance. Celui-ci peut effectivement être une organisation sociale dysfonctionnante c'est-à-dire produisant de l'injustice, de l'exclusion, etc. ou à l'inverse une organisation protégeant de ces conséquences. Au travers cette distinction, nous pourrions réfléchir à ce qui amène un individu à faire allégeance à un groupe dysfonctionnant ou à l'inverse de se montrer critique envers ce même groupe.

Conclusion

En France, le travail social a parfois été analysé en termes de reproduction des normes sociales et de soumission des individus à ces normes (Donzelot, 1972d ; Verdes-Leroux, 1975). Ces différents travaux viennent interroger la nature même du travail social, et ce questionnement pourrait se traduire de la sorte : la travail social a t-il pour but de permettre un épanouissement individuel au risque d'engendrer de l'exclusion sociale, ou doit-il concourir à une adaptation au milieu social au risque alors de reproduire des normes sociales menant à des inégalités ?

Les recherches sur la norme d'allégeance dans ce secteur d'activité, sont au cœur de ces questionnements et permettent d'interroger les fondements mêmes des pratiques socio-éducatives. Si ces pratiques tendent à rendre l'individu allégeant, est-ce qu'elles lui permettent d'apprendre à construire une critique ? C'est-à-dire de créer les conditions permettant d'initier

un changement des causes sociales ayant amené l'individu à bénéficier des services sociaux. Mais à l'inverse on sait que des déviations peuvent mener à des discriminations ou des exclusions, les travailleurs sociaux doivent donc composer avec ces deux réalités.

Étudier le lien entre la norme d'allégeance et les pratiques socio-éducatives, participe à apporter un éclairage sur celles-ci et permet aux professionnels d'élaborer une réflexion sur leur pratique. Ainsi notre démarche s'inscrit dans cette logique, et il nous semblait intéressant de dresser un premier constat. Nous avons pu observer une discrimination dans l'attribution de renforçateurs destinés à un individu non-allégeant. Ces discriminations qui portaient sur diverses situations, laissent penser qu'elles sont fréquentes dans la pratique des éducateurs. Cette observation amène à penser que les personnes critiques envers leur environnement subissent une pression au conformisme plus importante. Cela suggère donc une moins grande tolérance pour les individus non-allégeants. Les résultats amènent également à penser que lorsque l'on présente la dimension allégeante de l'attitude, celle-ci est importante dans l'évaluation que les professionnels font de la situation. Enfin ces pressions étant impactées par l'allégeance, on peut les comprendre comme s'inscrivant dans un ensemble de pressions visant à conformer l'individu à une attitude allégeante.

Ces observations demanderaient à être précisées, et notamment dans leurs causes et leurs conséquences. En effet on peut s'interroger sur ce qui pousse les professionnels à agir de cette façon et sur ce que cela produit chez les individus qu'ils accompagnent.

Bibliographie

- Barreyre, J. & Bouquet, B. (2006). *Nouveau dictionnaire critique d'action sociale*. Paris: Bayard.
- Beauvois, J. (1984). *La psychologie quotidienne*. Paris: Presses universitaires de France.
- Beauvois, J. & Dubois, N. (1988). The norm of internality in the explanation of psychological events. *European Journal Of Social Psychology*, 18, 299-316.
- Beauvois, J. & Le Poultier, F. (1986). Norme d'internalité et pouvoir social en psychologie quotidienne. *Psychologie Française*, 31(2), 100-108.
- Chaurand, N. & Brauer, M. (2008). La déviance. *Revue Électronique De Psychologie Sociale*, 3, 9-23. Retrieved from <http://RePS.psychologie-sociale.org>
- Chekroun, P. (2008). Le contrôle social: les réactions à la déviance et leurs déterminants. *Revue Électronique De Psychologie Sociale*, 3, 71-80.
- Chekroun, P. & Brauer, M. (2002). The bystander effect and social control behavior: the effect of the presence of others on people's reactions to norm violations. *European Journal Of Social Psychology*, 32(6), 853-867. <http://dx.doi.org/10.1002/ejsp.126>
- Codol, J. (1975). « Effet PIP » et conflit de normes. *L'année Psychologique*, 75(1), 127-145. <http://dx.doi.org/10.3406/psy.1975.28082>
- Dagot, L. (2002). Normativité de l'allégeance et de l'internalité : le cas des acteurs du marché de l'emploi, *Thèse de doctorat (Université de Bordeaux)*.
- Dagot, L. & Castra, D. (2002). L'allégeance : un principe des logiques d'aide à l'insertion professionnelle. *L'Orientation Scolaire Et Professionnelle*, 31(3). <http://dx.doi.org/10.4000/osp.3362>
- Delmas, F. (2009). La norme d'internalité : critique de la méthode. *Revue Internationale De Psychologie Sociale, Tome 22(1)*, 39-78. Retrieved from <http://www.cairn.info/revue-internationale-de-psychologie-sociale-2009-1-page-39.htm>
- Desrumaux-Zagrodnicki, P. (1998). *Manuel pratique en travail social*. Levallois-Perret [France]: G. Morin.

Deutsch, M. & Gerard, H. (1955). A study of normative and informational social influences upon individual judgment. *The Journal Of Abnormal And Social Psychology*, 51(3), 629-636. <http://dx.doi.org/10.1037/h0046408>

Dompnier, B. & Pansu, P. (2010). La Valeur Sociale des Explications Causales en Contexte Educatif. *Swiss Journal Of Psychology*, 69(1), 39-51. <http://dx.doi.org/10.1024/1421-0185/a000005>

Donzelot, J. (1972). Pourquoi le travail social ?. *Esprit, Numéro spécial avril-mai*, 127-129.

Dubois, N. (2009). *La norme d'internalité et le libéralisme*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.

Gangloff, B. (1995). La valorisation de la norme d'internalité: une hypothèse conditionnelle. *Psychologie Du Travail Et Des Organisations*, 1(1), 28-34.

Gangloff, B. (1997). La norme d'internalité et ses fondements: les tribulations d'une notion dans l'univers de l'évaluation professionnelle. *Psychologie Du Travail Et Des Organisations*, 3, 61-75.

Gangloff, B. (1997). Les implications théoriques d'un choix d'items: de la norme d'internalité à la norme d'allégeance. *Pratiques Psychologiques*, 2, 99-106.

Gangloff, B. (2001). La valorisation des externes faisant preuve d'allégeance. *Psychologie Et Psychométrie*, 22, 5-20.

Gangloff, B. (2002). L'internalité et l'allégeance considérées comme des normes sociales : une revue. *Les Cahiers Psychologie Politique*, 2. Retrieved from URL : <http://lodel.irevues.inist.fr/cahierspsychologiepolitique/index.php?id=1630>

Gangloff, B. (2004). Le parapluie de Ponce Pilate, ou la valorisation de l'externalité en matière d'explication des comportements distributifs de sanctions (Locus of Distribution). *Psychologie Du Travail Et Des Organisations*, 10(4), 313-326. <http://dx.doi.org/10.1016/j.pto.2004.10.001>

Gangloff, B. (2005). Réactions différenciées aux injustices professionnelles selon le degré d'adhésion à la norme d'allégeance. *Psihologia Resurselor Umane*, 3(2), 70-78.

Gangloff, B. & Pasquier, D. (2011). *Décrire et évaluer la personnalité*. Paris: Harmattan.

- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Hollander, E. (1960). Competence and conformity in the acceptance of influence. *The Journal Of Abnormal And Social Psychology*, 61(3), 365-369. <http://dx.doi.org/10.1037/h0049199>
- Jugel, M., Lecigne, A., & Saada, Y. (2010). L'allégeance comme facteur différentiel de socialisation universitaire. *L'Orientation Scolaire Et Professionnelle*, 39(4). <http://dx.doi.org/10.4000/osp.2928>
- Lecigne, A. (2008). Allégeance à l'école et intérêt de l'enfant : le cas de Jean. *Le Journal Des Psychologues*, 258(5), 68. <http://dx.doi.org/10.3917/jdp.258.0068>
- Les chiffres clés en protection de l'enfance | Observatoire National de L'Enfance en Danger | Oned.* (2016). [Oned.gouv.fr](http://on.ed.gouv.fr/chiffres-cles-en-protection-lenfance#Estimation). Retrieved 8 May 2016, from <http://on.ed.gouv.fr/chiffres-cles-en-protection-lenfance#Estimation>
- Moscovici, S. (1996). *Psychologie des minorités actives*. Paris: Presses universitaires de France.
- Osgood, D., Wilson, J., O'Malley, P., Bachman, J., & Johnston, L. (1996). Routine Activities and Individual Deviant Behavior. *American Sociological Review*, 61(4), 635. <http://dx.doi.org/10.2307/2096397>
- Ross, L. (1977). The Intuitive Psychologist And His Shortcomings: Distortions in the Attribution Process. *Advances In Experimental Social Psychology*, 173-220. [http://dx.doi.org/10.1016/s0065-2601\(08\)60357-3](http://dx.doi.org/10.1016/s0065-2601(08)60357-3)
- Schachter, S. (1951). Deviation, rejection, and communication. *The Journal Of Abnormal And Social Psychology*, 46(2), 190-207. <http://dx.doi.org/10.1037/h0062326>
- Sherif, M. & Sherif, C. (1969). *Social Psychology*. New York: Harper and Row.
- Tedeschi, J. & Felson, R. (1994). *Violence, aggression & coercive actions*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Vallée, B., Dagot, L., & Pascual, A. (2014). Effets sur le jugement socioprofessionnel des explications causales en termes d'effort et de pouvoir d'autrui dans une situation de succès. *Psychologie Du Travail Et Des Organisations*, 20(2), 133-144. [http://dx.doi.org/10.1016/s1420-2530\(16\)30035-8](http://dx.doi.org/10.1016/s1420-2530(16)30035-8)
- Verdès-Leroux, J. (1975). Le patronage philosophique. *Actes De La Recherche En Sciences*

Sociales, 1(4), 88-97. Retrieved from http://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1975_num_1_4_3423

Annexes

Consignes :

Mesdames, Messieurs,

Dans le cadre d'un mémoire de recherche sur les décisions éducatives, je vous adresse un questionnaire permettant de recueillir votre positionnement par rapport à certaines situations.

Sur ce document, il vous est présenté un ensemble de situations mettant en scène un jeune de 15 ans accueilli en MECS. Pour chaque situation vous devez évaluer si le jeune devrait être plus ou moins valorisé ou sanctionné.

Il est important que les réponses soient individuelles, ce qui implique de ne pas communiquer sur le questionnaire lors de la passation.

Les données recueillies seront traitées de manière anonyme.

La passation dure environ 1min.

Merci de votre participation.

Au vu de la présentation et des situations, vous indiquerez si selon vous le jeune devrait être plus ou moins sanctionné, ou plus ou moins valorisé.

Il est important que les réponses soient individuelles.

Vous travaillez dans une MECS auprès d'un groupe de 9 adolescents dont Alexandre fait partie. Alexandre est accueilli depuis 2 ans, il s'agit de son premier placement qui fait suite à des carences éducatives des parents. Il a 15 ans et est scolarisé en classe de 3ème.

Alexandre n'est pas spécialement désobéissant ni rebelle. Il est respectueux du fonctionnement de votre structure ainsi que du règlement auquel il s'oppose rarement. On peut dire que de manière générale il adopte une attitude respectueuse face à la règle et ne l'enfreint pas ou rarement. En somme son attitude ne vient pas heurter le fonctionnement de votre structure ou de votre équipe.

Alexandre n'est pas allé à 2h de cours. Vous avez été prévenu par le CPE de son collège. Selon vous, il devrait être :	Pas sanctionné <input type="checkbox"/> Fortement sanctionné 1 2 3 4 5 6 7 8 9
Alexandre n'a pas respecté l'heure du couché pour la deuxième fois cette semaine. Selon vous, il devrait être :	Pas sanctionné <input type="checkbox"/> Fortement sanctionné 1 2 3 4 5 6 7 8 9
Alexandre a refusé de mettre la table. Selon vous, il devrait être :	Pas sanctionné <input type="checkbox"/> Fortement sanctionné 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Alexandre est venu vous prévenir qu'un jeune était désagréable à l'encontre d'un autre jeune. Selon vous, il devrait être :	Pas valorisé <input type="checkbox"/> Fortement valorisé 1 2 3 4 5 6 7 8 9
Alexandre a fait l'effort de goûter un plat qu'il pensait ne pas aimer. Selon vous, il devrait être :	Pas valorisé <input type="checkbox"/> Fortement valorisé 1 2 3 4 5 6 7 8 9
Alexandre a recueilli un oiseau blessé et essaie de le soigner. Selon vous, il devrait être :	Pas valorisé <input type="checkbox"/> Fortement valorisé 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Sexe : Femme Homme

Age :

Diplôme :

Nombre de jeunes accueillis dans votre service :

Tranche d'âge du groupe auprès duquel vous intervenez :

Merci de votre participation.

Au vu de la présentation et des situations, vous indiquerez si selon vous le jeune devrait être plus ou moins sanctionné, ou plus ou moins valorisé.

Il est important que les réponses soient individuelles.

Vous travaillez dans une MECS auprès d'un groupe de 9 adolescents dont Alexandre fait partie. Alexandre est accueilli depuis 2 ans, il s'agit de son premier placement qui fait suite à des carences éducatives des parents. Il a 15 ans et est scolarisé en classe de 3ème.

Alexandre n'est pas spécialement désobéissant mais il est assez rebelle. En effet il est critique à l'égard du fonctionnement de votre structure ainsi qu'à l'égard du règlement auquel il s'oppose souvent. On peut dire que de manière générale il adopte une attitude provocatrice face à la règle bien qu'il ne l'enfreigne pas ou rarement.

En somme son attitude interroge le fonctionnement de votre structure et de votre équipe.

Alexandre n'est pas allé à 2h de cours. Vous avez été prévenu par le CPE de son collège. Selon vous, il devrait être :	Pas sanctionné <input type="checkbox"/> Fortement sanctionné 1 2 3 4 5 6 7 8 9
Alexandre n'a pas respecté l'heure du couché pour la deuxième fois cette semaine. Selon vous, il devrait être :	Pas sanctionné <input type="checkbox"/> Fortement sanctionné 1 2 3 4 5 6 7 8 9
Alexandre a refusé de mettre la table. Selon vous, il devrait être :	Pas sanctionné <input type="checkbox"/> Fortement sanctionné 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Alexandre est venu vous prévenir qu'un jeune était désagréable à l'encontre d'un autre jeune. Selon vous, il devrait être :	Pas valorisé <input type="checkbox"/> Fortement valorisé 1 2 3 4 5 6 7 8 9
Alexandre a fait l'effort de goûter un plat qu'il pensait ne pas aimer. Selon vous, il devrait être :	Pas valorisé <input type="checkbox"/> Fortement valorisé 1 2 3 4 5 6 7 8 9
Alexandre a recueilli un oiseau blessé et essaie de le soigner. Selon vous, il devrait être :	Pas valorisé <input type="checkbox"/> Fortement valorisé 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Sexe : Femme Homme

Age :

Diplôme :

Nombre de jeunes accueillis dans votre service :

Tranche d'âge du groupe auprès duquel vous intervenez :

Merci de votre participation.